

EL REGGAETÓN COMO VEHÍCULO PARA LA ENSEÑANZA DE LA VARIACIÓN
LINGÜÍSTICA EN EL AULA DE ESPAÑOL L2

Wilfredo Antonio Huete Guerrero

Submitted to the faculty of the University Graduate School
in partial fulfillment of the requirements
for the degree
Master of Arts in the Teaching of Spanish
in the Department of World Languages and Cultures,
Indiana University

May 2023

Accepted by the Graduate Faculty of Indiana University, in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts.

Master's Thesis Committee

Iker Zulaica, Ph.D, Chair

Rosa Tezanos-Pinto, Ph.D.

Alex JR Quintanilla, Ph.D.

© 2023

Wilfredo Antonio Huete Guerrero

AGRADECIMIENTOS

Al profesor Iker Zulaica Hernández, mi director de tesina, por haberme ayudado y asesorado desde el primer día de mi tesina hasta el último. No hubiera llegado hasta este punto sin su ayuda, sugerencias y consejos a lo largo de los últimos meses y todos estos años en mi vida universitaria, muchísimas gracias por todo. Asimismo, mis agradecimientos a los profesores Rosa Tezanos-Pinto y Alex Quintanilla por tomar el tiempo de formar parte de mi comité de tesina y por todos sus comentarios y sugerencias.

A mi familia, mi madre Argentina García, mi hermana Esmeralda Huete y mi padrastro Fredy García por todo el apoyo y amor que me han demostrado durante todo este proceso, quienes siempre han estado de mi lado desde el primer día.

A todos mis amigos que de alguna manera u otra me han apoyado y motivado a seguir adelante durante todos los tiempos difíciles. Mis amigos y compañeros que he conocido de Canal Squad, Sphere Club, Latin Expression, InDanza y FGN, que me han apoyado durante mis peores y mejores momentos. Especialmente a Marisol Montes, Guadalupe Pedraza, Christelle Elvina, Rubí Gatica, Ricky Medina, Karen McIlrath, Roger Casilla, José Leigh, Anthony Salcedo, Gina Troxell, Caroline Heckman, Sandy Rivera, Eliza Ash, Normando González, Bianca Salgado, Nina DeWitt, Fabio Yataco, Thom Smythe, Will House, Rachel Schwebach, Katie Kirkhoff, Krissy Kirkhoff, Dolly Sergent y Kira Neuman, gracias por la amistad y por ayudarme a mantenerme mental y emocionalmente sano durante los últimos meses muy estresantes. Mi éxito también es gracias a todas las personas y grupos mencionados en esta página y por todos ellos estoy sumamente agradecido. Palabras no son suficientes para expresar mi agradecimiento hacia todos, solamente puedo decir, desde mi corazón, gracias.

Wilfredo Antonio Huete Guerrero

EL REGGAETÓN COMO VEHÍCULO PARA LA ENSEÑANZA DE LA VARIACIÓN
LINGÜÍSTICA EN EL AULA DE ESPAÑOL L2

Resumen: La música popular de hace años ha cambiado, en particular el reggaetón ha tomado el mundo por asalto. Artistas que han revolucionado la escena musical, música latina, hispana que se puede escuchar por cada rincón del mundo. Sin embargo, el reggaetón tiene su propia historia, no se hizo popular de un día al otro sino ha alcanzado su nivel actual gracias a los esfuerzos de sus pioneros, los fanáticos y los artistas de hoy en día. Estos artistas reggaetoneros no son únicamente del mismo país, sino que nacieron en todas partes del mundo. Cada uno de estos artistas traen su propio español, el español de sus países, algo que expone a los oyentes a distintas variedades del español. La variedad lingüística que se puede escuchar por medio de las canciones es inmensa y es una manera auténtica de oír como realmente se habla el español en los diferentes países hispanohablantes. La cantidad de información sobre la fonética, la morfología, sintaxis o léxico que se puede aprender sobre los distintos países es incontable y sumamente importante. Información que se puede aplicar en un aula de clase L2 para enriquecer y fortalecer el aprendizaje de estos estudiantes. Empleando el reggaetón como base en las lecciones y actividades en el aula L2 se puede enseñar la variedad lingüística de cualquier país hispanohablante.

Iker Zulaica, Ph.D, Chair.

Rosa Tezanos-Pinto, Ph.D.

Alex JR Quintanilla, Ph.D.

ÍNDICE GENERAL

LISTA DE TABLAS	vii
Capítulo 1.....	1
1.1 Introducción	1
1.2 ¿Reggaeton, Reggaetón o Reguetón?	2
1.3 El reggaetón: sus raíces.....	3
1.4 Influencia y temáticas principales.....	8
1.5 Variación en el estilo	13
1.6 Influencia e importancia del reggaetón en los jóvenes	15
1.7 Importancia de la música como vehículo de enseñanza del L2 y la variación lingüística.....	20
1.8 Conclusión	25
Capítulo 2.....	27
2.1 Introducción	27
2.2 Qué es la variación lingüística y su importancia	30
2.3 El español de Puerto Rico.....	32
2.4 El español en la música de los artistas reggaetoneros de Puerto Rico.....	38
2.5 El español de Argentina.....	44
2.6 El español en la música de los artistas reggaetoneros de Argentina.....	49
2.7 El español de Colombia	55
2.8 El español en la música de los artistas reggaetoneros de Colombia.....	59
2.9 El español de México.....	63
2.10 El español en la música de los artistas reggaetoneros de México	68
2.11 Breve vista a otros países y viendo más allá.....	73
2.12 Conclusión	75
Capítulo 3.....	76
3.1 Introducción	76
3.2 ACTFL y los 5 C's.....	78
3.3 El reggaetón/ <i>trap</i> latino como instrumento de enseñanza	79
3.4 El reggaetón/ <i>trap</i> latino como vehículo de enseñanza de la cultura en el aula de español L2.....	86
3.5 Enseñanza de la variedad lingüística	93
3.6 Conclusión	104
Referencias.....	107
Curriculum Vitae	

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Plantilla modelo plan de clase de ACTFL.....	82
Tabla 2: Planificación de clase: Cultura, música y baile: ¿Te gusta bailar? pues, ¡Vamos a bailar!.....	89
Tabla 3: Unidad sobre el español de Puerto Rico.....	97
Tabla 4: Tú y vos en el reggaetón/trap latino de Argentina.....	102

Capítulo 1

1.1 Introducción

El reggaetón/*trap* latino tiene una gran popularidad no solamente en la población hispanohablante sino también en varias otras comunidades en particular entre los angloparlantes. Ciertos artistas reggaetoneros como Bad Bunny, J Balvin, Ozuna, Karol G, Cazzu, Daddy Yankee y otros tienen millones de fans, tanto hispanohablantes como no hispanohablantes. Esto es algo que muestra la notoriedad de sus canciones, pero que también muestra que la música es universal. Sin entender el idioma todavía se puede disfrutar. Los aficionados se pueden mover con la música o, como mejor se dice, se puede “perrear” con la música de estos artistas. Hay que notar que varios de los artistas reggaetoneros son de distintos países. La mayoría de los artistas más famosos y conocidos son de Puerto Rico, Colombia y la República Dominicana de igual modo países como México, España y Panamá y varios otros también tienen sus propios reggaetoneros. Así como hay una inmensa diversidad musical en Hispanoamérica, la variedad lingüística es igual de enorme. Aunque es un solo idioma, el español, la diversidad y las diferencias entre el español de cada país hispanohablante son extraordinarias. Esta variedad lingüística se puede ver en la música de varios artistas. Aunque existe la variedad en otros géneros musicales, el reggaetón ha sido la música más popular en los años recientes y lo más probable es que siga siéndolo. Además, con las colaboraciones que estos artistas reggaetoneros tienen entre ellos se puede escuchar el español de dos diferentes países en la misma canción. En sí la música puede ser una de las mejores maneras de estudiar y examinar la variedad lingüística. Esta se puede encontrar en las canciones de los artistas de este género que no solo muestra su talento,

sino también expone a los oyentes a una gran variedad del idioma y de la cultura; diferencias y similitudes que existen en los diferentes países que hablan el mismo idioma, el español. Más allá de los diferentes países también en las mismas comunidades existen estas diferencias lingüísticas y se puede hablar el mismo idioma, pero a la misma vez puede ser totalmente distinto. Una variedad lingüística que puede ayudar al aprendizaje del español a mejorar y enriquecer su conocimiento del idioma, mientras aprende del idioma y la cultura por medio del reggaetón/*trap* latino.

1.2 ¿Reggaeton, Reggaetón o Reguetón?

Antes de comenzar hay que aclarar las diferencias entre las distintas maneras de deletrear la palabra que se verá constantemente durante este texto, reggaetón, reggaeton o regueton. El término en sí se deriva de la conjunción de “*reggae* y *maratón*” (Marshal et al. 2009, p. 4). En la mayoría de las publicaciones en inglés se ha visto escrito sin el acento, reggaeton. Por otro lado, con el acento, el reggaetón, como indican Marshal et al. (2009), no sigue las normas normales de ortografía en español y de este modo algunos sugieren el deletreo de reguetón (p. 4). Al igual apoya el uso de la palabra sin acento: “en particular para la antología de la lengua inglesa como la manera más popular de deletrearlo, sino porque mejor personifica el carácter transnacional y multilingüe de la música” [mi traducción del inglés] (p. 4). Al igual como menciona Rodrigues Morgado (2012): “a pesar de tener su origen en el Caribe, el reggaeton fue creado a partir del intercambio entre diversos países, no sólo hispanohablantes” (p. 24). En los estudios usados para apoyar este texto se verá en la mayoría de los casos el uso de reggaetón con acento, pero también se verá el uso de la palabra sin acento, ‘reggaeton’ en esos casos se mantendrá el deletreo implementado por los autores. En el resto del texto se va a

mantener el deletreo de reggaetón con acento ya que este texto es para una audiencia latina, hispana. El propósito no es quitar la importancia de las otras maneras de escribir el término.

1.3 El reggaetón: sus raíces

El reggaetón es un fenómeno que ha tomado el mundo por asalto, desde su humilde comienzo en los barrios hasta el escenario global en la música popular. Un género musical que escuchan no solamente los hispanohablantes, sino también personas de otras nacionalidades y diferentes lenguas maternas, con millones de fanáticos alrededor del mundo. Jones (2005) de *USA Today* define el reggaetón como: “Una fusión de la lengua española y sus sonidos del *dancehall* reggae, *hip hop*, salsa, cumbia, merengue y otros sabores caribeños” [mi traducción del inglés]. Al igual Flores (2012) también concuerda diciendo que el reggaetón: “actualmente es una música híbrida que mezcla hip-hop y dancehall, pero también cada vez más otros estilos como salsa, bachata y *rhythm and blues*” (p. 25). Conocida como música del barrio para la gente pobre y menos educada, el reggaetón ha evolucionado drásticamente desde sus inicios. En la Isla del Encanto, Puerto Rico, el reggaetón siempre se asociaba con la clase trabajadora, urbana y las comunidades no blancas, comunidades que siempre han sido susceptibles a un racismo persistente (Rivera-Rideau, 2015, p. 2-4). Además, Negrón-Muntaner y Rivera (2009b) comentan: “Nacido en los barrios pobres de Puerto Rico, el reggaetón fue combatido en sus inicios, acusado de corruptor y de promover el *perreo*, un baile considerado soez. Pero con el tiempo se ha ido expandiendo y sofisticando hasta convertirse en un éxito mundial y en el principal producto de exportación musical de Puerto Rico” (p. 29). Un éxito y una popularidad que sigue teniendo este género hasta

ahora en día. Como menciona Ramón Ayala Rodríguez, mejor conocido como Daddy Yankee, en una entrevista: “a principios de los noventa, los artistas del *underground* en Puerto Rico estaban rapeando y usando los sonidos del *hip-hop* de los Estados Unidos y del dancehall de Jamaica en su música. Mezclaron los sonidos con la cultura latina y de ahí salió el reggaetón. El sonido es fuerte con un ritmo electrónico basado en el ‘dembow’...pum-ka-pum-ka, pum-ka-ka. El reggaetón se puede cantar o rapear, pero debe tener el ‘dembow’ [mi traducción del inglés] (Bentley, 2005, p. 9). También comenta: “vino de la calle. Hablamos de pistolas, drogas, problemas, mujeres. Como rap gángster era totalmente crudo en los primeros años” [mi traducción del inglés] (p. 9).

Aunque el reggaetón normalmente se asocia con Puerto Rico, el origen de ello no va tan directamente al grano. Algunos piensan que el origen tiene sus comienzos en Panamá. Como nota Marshall (2009b): “A pesar de su seria disputa, el acuerdo del génesis del reggaetón se localiza en Panamá, mientras otros lugares como Jamaica a Nueva York a Puerto Rico todavía tienen un significado importante” [mi traducción del inglés] (p. 22). Esto viene a raíz de los miles de jamaíquinos que se mudaron a Panamá a trabajar en el canal de Panamá, pero que mantuvieron su cultura e identidad jamaíquina y de esa manera transmitieron el reggae por Centroamérica y otros países fuera de Jamaica (Marshall, 2008, p. 133). Algunos artistas del género proponen su origen en Panamá en 1989, y su desarrollo íntegro y explotación en Puerto Rico en los noventa (Ruiz, 2004). Por otro lado, Carballo Villagra (2007) señala, aunque: “es Panamá el primer país donde se empieza a cantar reggae en español, durante la década de los ochenta...el reggaetón es una derivación del reggae...surge concretamente en Puerto Rico, y es una mezcla con el rap estadounidense” (p. 91). Además, ya que los puertorriqueños han tenido una

presencia abundante en Nueva York, la importancia del origen del género de parte de los nuyorriqueños se nota por la cercanía de las diferentes culturas en el área (Marshall. et al., 2009, p. 11). Esto se debe a que Nueva York, en particular el Bronx, se considera para muchos como génesis del *hip-hop*. Ya que el reggaetón es la mezcla de este estilo con otros y Nueva York después de los setenta ha tenido un aumento en la población puertorriqueña muestra esta importancia. En sí el nacimiento del reggaetón es un poco confuso, pero se puede atribuir a la combinación de los diferentes elementos que tal vez lo crearon. Cada país y cada persona que de alguna manera u otra ha aportado a la creación y éxito del género tiene una posición clave en lo que es el reggaetón. El reggaetón era y sigue siendo un género de música que tiene una gran atracción.

El reggaetón llegó a la escena *underground* en los noventa en Puerto Rico gracias a la ayuda del rapero Vico C, quién por varios raperos y reggaetoneros es considerado el pionero del *rap* en español (Marshall, 2009b, p. 28). Incluso la comunidad de personas quienes escuchaban este estilo de música: “generalmente vinculadas a residenciales, caseríos y el mundo clandestino en general que se reúnen para escuchar música, bailar, conocer otras personas y, en términos generales, disfrutar de la vida social” (Rivera, 2016, p. 18). Aunque la música de Vico C por muchos se considera *hip-hop* en español como Indica Marshall (2009b): “Vico C participó en el movimiento del reggaetón desde sus días en el *underground*...mostrando el grado en que el reggaetón se engrana, pero también emerge de la escena local del *hip-hop* en Puerto Rico” [mi traducción del inglés] (p. 28). Su estilo musical recibe mucha influencia de los artistas del *hip-hop* de los Estados Unidos. De esta manera la comunidad de los dos estilos de música, el reggaetón y el *hip-hop* se unieron y causaron un aumento en los oyentes de ellos, mayormente entre

los jóvenes. Con el aumento de oyentes, el reggaetón fue expuesto a más personas más allá de la clase pobre y trabajadora. Esto fue visto como un problema por parte de la clase media y alta. El reggaetón: “fue producido por y para la juventud urbana de las clases más pobres. Pero ya para mediados de la década del 90, las letras sexualmente explícitas del reggaetón y sus crónicas de la violencia cotidiana llegaron a oídos de una malhumorada clase media, que respondió al nuevo género musical con su propio estilo de hostilidad” (Negrón-Muntaner y Rivera, 2009b, p. 30). Al igual, la música *underground* y el reggaetón no fueron un problema hasta que estos estilos no fueron solamente escuchados por personas en los espacios marginados, sino que comenzaron a llegar a las manos (CDs y casetes) y a los oídos del resto de la población. (Rivera. 2009, p. 115). Al igual Rivera (2016) menciona: “este género y esta comunidad *underground* no se desarrollan de la noche a la mañana, sino que se pueden trazar sus orígenes al menos hasta la década de 1980. Sin embargo, la controversia pública y el, digamos, pánico generalizado no surge hasta que esta música empieza a adquirir visibilidad a través de las emisoras radiales y otros medios de difusión generalizada” (p. 19). Ahora en día, todavía existen varias canciones que contienen letras o imágenes explícitas o, incluso, la representación negativa de las mujeres en ellas.

El aumento de la popularidad del reggaetón fue algo que ayudó a los artistas del *underground* a exponerse a la población puertorriqueña y latina entera. Aunque estos artistas comenzaron a recibir más reconocimientos ya sea en la radio o incluso en la televisión, ellos siguieron teniendo problemas. Como indica Rivera (2016): “Esa entrada a los mercados televisivos y radiales vino a un precio. La ‘vulgaridad’ no puede estar presente en las manifestaciones de sus letras. La sexualidad no puede estar presente en

sus canciones. La violencia no puede estar presente en sus canciones. El rap se convierte no en una manifestación cultural de sectores particulares, pasa a ser una expresión musical folclórica de jóvenes en Puerto Rico” (p. 28). Dadas estas razones, el reggaetón realmente nunca pudo apoderarse de una escena global, pero lentamente se comenzó a conocer por más personas. Negrón-Muntaner & Rivera (2009) indican: “cualquier género al que se le dedique tiempo y cuidado musical puede trascender los prejuicios y convertirse en portavoz de variadas generaciones y clases sociales” (p.34). En sí el reggaetón se convirtió en el himno nacional de los jóvenes y un éxito mundial. Algo que ocurrió en el año 2004 con el éxito de las canciones “Oye mi canto” de N.O.R.E un afroamericano y puertorriqueño nacido en Nueva York con apariciones de parte de Daddy Yankee, Nina Sky, Gem Star y Big Mato con su letra icónica de: “Boricua, morena, dominicano, colombiano, boricua, morena, cubano, mexicano, oye mi canto”. También “Gasolina” de Daddy Yankee con su famosa letra de: “A ella le gusta la gasolina (*Dame más gasolina*) Cómo le encanta la gasolina (*Dame más gasolina*)” que realmente surgió a la fama. Las dos canciones elevaron al reggaetón a otro nivel y cuando realmente se comenzó a escuchar por parte de las masas, más allá de Puerto Rico. Incluso estos artistas reggaetoneros y otros comenzaron a salir en la era del Internet, donde fácilmente podían subir su música y videos musicales sin ninguna repercusión o censura de parte del gobierno federal o estatal. Además, fueron canciones que con frecuencia se escuchaban en la radio norteamericana, en particular, en medios informativos afroamericanos como en *MTV* (Rivera-Rideau, 2015, p. 12).

1.4 Influencia y temáticas principales

Aparentemente el reggaetón se presenta como un género musical rodeado de múltiples prejuicios, como la homofobia, el sexismo, el machismo y sus crudas y violentas letras sobre la sexualidad y las actividades callejeras. Sin embargo, lejos de lo que todas estas capas pueden representar para una sociedad con valores morales occidentalizados, existe un significado innegable en sus canciones: la realidad social de una gran parte de América Latina y, en consecuencia, de aquellos países donde la discriminación y el machismo reinan campantes en sus territorios (Rivero Pérez, 2020, p. 32).

Cuando se habla del reggaetón no se puede olvidar de la influencia negra que existe en esta música. Artistas famosos y muy reconocidos como Don Omar y Tego Calderón se consideran afrolatinos. Ellos aceptan su cultura y la presumen ya sea en sus canciones, videos o entrevistas. Además, ya que el reggaetón tiene influencia del reggae, el *hip-hop* y *dance hall* cuya música se considera música negra es sumamente importante señalar esta influencia. Negrón-Muntaner y Rivera (2007) comentan: “El reggaetón llama la atención a la centralidad de la cultura negra y la migración de personas e ideas en (y fuera de) Puerto Rico, no como añadidos exóticos sino como elementos constitutivos. Si los puertorriqueños y otros latinoamericanos han celebrado a España como la 'madre patria', el reggaetón redirige la mirada hacia las diásporas africanas" [mi traducción del inglés] (p. 39). Al igual, Tego Calderón (2009), artista reggaetonero, también señala la importancia de aceptar su propia negrura:

Esta es la ignorancia y estupidez en Puerto Rico y América Latina cuando [se habla] sobre la negrura...los puertorriqueños y latinoamericanos negros están confundidos porque crecimos, lado a lado con personas no negras y estamos hechos a creer que todas las cosas son iguales...esto no es sobre el rechazo de la

blancura de alguien, sino sobre la habilidad de amar nuestra propia negrura y a nosotros mismos. Tenemos que decir ‘basta ya’ es suficiente y encontrar una manera de amar nuestra negrura. Nos tienen confundidos y nos han enseñado a odiarnos uno al otro o a nosotros mismos y a crear una división entre nuestros tonos y nuestras características [mi traducción del inglés] (p. 324-326).

La aceptación y propagación rápida del reggaetón en particular en los Estados Unidos, más allá de la comunidad latina, se debe a la popularidad de este género en la comunidad afroamericana. Ya que el reggaetón tiene tantas influencias en la música negra, se acepta más entre ella. La comunidad afroamericana siente esa camaradería con quienes se ven como ellos. Al igual, ya que varios de los artistas reggaetoneros tienen descendencia negra, hay esa atracción de ver a una persona que es similar a uno. No cabe duda de que hoy en día más y más jóvenes latinos están comenzando a aceptar y amar su ascendencia africana, negra. El reggaetón es una de las razones que los ha ayudado a reconocerla. Algo que también causó el reggaetón es a cambiar de “música negra a reggaetón latino” (Marshall, 2009, p. 48).

El orgullo de la identidad latina es algo que se ve expuesto en la mayoría de las canciones del reggaetón. Es algo que se comenzó a ver con las canciones “Oye mi canto” de N.O.R.E que salió a principios del año 2006, el “Reggaetón latino” de Don Omar a finales del 2005 y el remix con N.O.R.E, Fat Joe y LDA el año después. Son canciones que intentan exponer el género a una audiencia más allá de Puerto Rico, pero a la misma vez, mostrar lo que es ser latino. En el “Reggaetón latino” se emplean metrajes de figuras, artistas y atletas icónicos además de las banderas de los distintos países de Latinoamérica (Marshall, 2009b, p. 59). En “Oye mi canto” se pueden ver mujeres de piel morena y blanca bailando debajo de banderas grandes de cada país hispanohablante, algo que corresponde con las letras de: “Boricua, morena, dominicano, colombiano, boricua, morena, cubano, mexicano”. Son dos canciones de las varias que muestran el orgullo

latino no solamente en sus letras, sino también se puede ver en los videos musicales de ellos. Al igual, Marshall (2008) nota que estas canciones: “han sido aclamadas como un símbolo no solamente como una moda demográfica importante en los Estados Unidos sino como una identidad emergente latinoamericana” [mi traducción del inglés] (p. 132). Aunque ser latino, hispano nos une hay una variedad de diferencias ya sea en el lenguaje o en la cultura entre los diferentes países hispanohablantes.

El tema de la mujer siempre ha sido algo que se ha hablado en las canciones del reggaetón. En la mayoría de los casos las mujeres siempre se han visto retratadas de una manera sexual en las canciones de los reggaetoneros. Marshall (2009b) indica: “la implícita y explícita racialización de mujeres como objetos sexuales en las letras de las canciones y los videos musicales juegan con y reaniman los mitos antiguos de la sexualidad *negra* y *mulata*” [mi traducción del inglés] (p. 58). Al igual en las letras del reggaetón que en ciertas ocasiones pueden retratar a las mujeres en una luz negativa o la manera en que algunos hombres las venían. Mármol Manchado (2022) encontró lo siguiente refiriéndose a las letras en la música: “La letra de las canciones cuenta con un papel crucial en cuanto a la reproducción de ideologías. En el reggaetón puede destacarse que estas tienen como base un fundamento ideológico que vincula a la mujer con cuatro imaginarios principales que son: mujer sexy, seductora y desinhibida cuyo fin es el disfrute y la diversión; mujer infiel; mujer víctima de la figura masculina; y mujer como compañía” (p. 15). De cierto modo, las mujeres fueron representadas de esta manera en las canciones del reggaetón. Siempre se ha criticado al reggaetón por: “explotar ‘sexualmente a la mujer a través de frases soeces, vídeos de movimientos eróticos en los que las chicas bailan casi desnudas’ y promoción del perreo, al que acusa[n] de ser un

‘factor detonante de actos criminales’ (Negrón-Muntaner y Rivera, 2009b, p. 30). No fue hasta que comenzaron a salir reggaetoneras con su propio estilo, con distintas letras, pero con el *flow* del reggaetón que las ideas de la mujer en reggaetón comenzaron a cambiar.

Se puede notar que el reggaetón siempre ha sido una industria dominada por hombres, pero de igual modo tal como existen reggaetoneros también existen reggaetoneras. “La Caballota”, “La Diva”, “La Potra”, Ivy Queen fue una de las primeras mujeres que realmente se hizo famosa en el género, sin realmente copiar lo que los hombres en el reggaetón estaban haciendo. En un género musical dominado por hombres, Ivy Queen fue muy exitosa en él, especialmente a principio del siglo XXI, un éxito que abrió la puerta a muchas de las reggaetoneras, cantantes urbanas como Karol G, Becky G, Cazzu, Natti Natasha y otras, que son muy exitosas. Sin embargo, la artista puertorriqueña Lisa M fue la primera mujer rapera en Latinoamérica que debutó a finales de los ochenta. Las mujeres siempre se han visto y ha sido representadas de una manera sexual, dado al machismo que existía en gran parte de Latinoamérica. Conforme van pasando los años y mientras el reggaetón va evolucionando, estas ideas del machismo también se ven menos a menudo.

Benito Antonio Martínez Ocasio, mejor conocido como Bad Bunny reggaetonero, hombre de Puerto Rico es uno de los artistas masculinos que intenta cambiar esta ideología machista que existe en Latinoamérica. En varias canciones de Bad Bunny, en sus videos musicales e incluso en su vida diaria se le puede ver con uñas pintadas, vestido en faldas o incluso en drag como en su canción “Yo Perreo Sola” (Biography.com Editors). No es solamente el cantar y tener una canción exitosa sino es también el usar la plataforma que uno tiene para hablar de la injusticia y de los temas importantes. “Bad

Bunny también usa su música para rechazar el machismo y la toxicidad masculina arraigada en la cultura Latina que menosprecia a las mujeres y a las personas parte de la comunidad LGBTQ+. Él cantó sobre la violencia doméstica en “Solo De Mí” y sobre respetar el espacio de las mujeres en las pistas de baile en “Yo Perreo Sola” mientras vestía en drag. ‘Hay que ser humano, eso es todo’, él comenta. ‘Quiero hacer lo que yo quiera en mi vida en los medios sociales’ (Villa, 2021). No hay que olvidar cuando Bad Bunny cantó una de sus canciones en vivo en el *Tonight Show* en 2020 vestido con una falda y una camisa que decía: “Mataron a Alexa, no a un hombre con falda” para atraer la atención del público al asesinato de una mujer transgénero en Puerto Rico. Incluso en 2017 lanzó su canción “Estamos bien” donde intentó captar el espíritu de Puerto Rico después que fue devastado por el Huracán María, una canción que le dio su debut en televisión en *The Tonight Show with Jimmy Falon* donde: “Bad Bunny recordó a la audiencia sobre la numerosa cantidad de hogares en Puerto Rico todavía sin energía, un año después de la tormenta en septiembre 2017” [mi traducción del inglés] (Biography.com Editors, 2021). Además, como dijo en unas de sus entrevistas después de los premios *Billboard* en 2020: “Como siempre digo trato de resaltar que no hay que ser aburrido ni el más serio para dar un buen mensaje y tal como dije al final que podemos vacilar, podemos perrear y hacer las cosas bien y eso es lo único, mi intención es que la pasen bien, que disfruten, pero siempre tratando de enseñar algo nuevo y aprender algo nuevo todos los días” (StageRightSecrets, 2020).

De igual modo, se nota esto al final del video musical de “Yo perreo sola” que contiene un texto que al leerse dice: “Si no quiere bailar contigo, respeta, ella perrea sola”, siguiendo la idea que una mujer puede disfrutar de la vida, bailar o “perrear” sin la

necesidad de un hombre. Sin embargo, varios años antes de que saliera Bad Bunny con esta canción, se vio esta idea en la canción de Ivy Queen “Quiero bailar”, donde dice en su letra: “Yo quiero bailar. Tú quieres sudar. Y pegarte a mí. El cuerpo rozar. Yo te digo: ‘sí, tú me puedes provocar’. Eso no quiere decir que pa' la cama voy”. Al igual Báez (2006) anota:

Ivy Queen crea un espacio para ella, y para todas las mujeres, para actuar un rito de agencia sexual, reafirmando el derecho a bailar provocativamente con un hombre sin que se espere que vaya a la cama con su pareja de baile. Haciendo esto, desafía la dicotomía dominante de virgen/prostituta, sugiriendo que las mujeres pueden expresar su sexualidad y aun así ser respetadas y consideradas individuos complejos. Ivy Queen también crea un espacio para reafirmar la agencia en interacciones cotidianas muy comunes, como el baile (p. 71).

La manera en que las mujeres se representan en el reggaetón ha cambiado; para muchas el reggaetón ya no es un género que las menosprecia sino algo que las empodera. Sin embargo, todavía existen canciones como la canción “Perra” de J Balvin y Tokischa, en la cual a las mujeres predominantemente negras se le ve en el video musical representadas como perras. Como resultado de este asunto, este artista recibió una reacción negativa y que causó que el video musical se retirara de YouTube. Esto es algo que ya se ve con menos frecuencia que antes.

1.5 Variación en el estilo

Reggae, dembow, *hip-hop*, *dancehall*, salsa, bachata, incluso *rhythm and blues* cada uno tiene alguna influencia en el reggaetón. Al igual el estilo de cada artista es distinto. Al escuchar la canción “Pa co” de KHEA, LIT Killah y Rusherking, tres artistas argentinos, “Dákiti” de Bad Bunny y Jhay Cortez dos artistas puertorriqueños o incluso la canción “Chicken teriyaki” de la artista española Rosalía se puede notar la variedad de estilos, mayormente en la manera de hablar, pero de igual modo se notan las similitudes entre estas canciones. Es clave notar que el estilo de la artista Rosalía viene de las

influencias de la música folclórica de España, incluso el flamenco, ya que se dio a conocer por cantar en ese estilo, pero que ha comenzado a aventurarse al estilo urbano del reggaetón. Marshall (2008) indica:

El sonido contemporáneo del reggaetón producido como música para los clubes, que la mayoría del mundo lo vino a conocer vía los galopantes sintetizadores en la canción “Gasolina” de Daddy Yankee, muy rápidamente asumió el estilo popular que uno espera ver en los emprendimientos comerciales. Luny Tunes, los productores de “Gasolina” y otros éxitos del reggaetón, fueron tal vez unos de los principales responsables en llevar al género a su fase comercial y fueron muy influyentes en empujar el género al terreno de la música ‘latina’ o ‘tropical’, ya que invocaron los distintos *riffs* del piano de la salsa y el merengue y, especialmente, el sonido remolino de la guitarra de la bachata [mi traducción del inglés] (p. 147).

Algo que es notable es que en general la mayoría de las canciones del reggaetón ha mantenido el mismo ritmo. Obviamente todo tipo de reggaetón: “se define principalmente por emplear como base rítmica el dembow, una combinación específica de *kick* y *snare*” (Salvado, 2020, p. 132). El sonido *boom-ch-boom-ch* ha definido el reggaetón desde el inicio de los noventa (Marshall, 2009b, p. 38). En sí el reggaetón ha podido combinar distintos estilos, y se ha dado a esta variación grandes estilos y músicos que hace de este género uno muy popular. Como nota Rivera-Rideau (2015): “De hecho, uno de los beneficios de la explosión del reggaetón a mediados de la década de 2000 es la diversidad de estilos y artistas que surgieron; artistas de nuestros países como Cuba y la República Dominicana o incluso de países no hispanohablantes como Belice o las Filipinas. El establecimiento del reggaetón en estos lugares muestra la popularidad de la música que es supuestamente monótona y aburrida” [mi traducción del inglés] (p. 166). El reggaetón es uno de los géneros musicales actuales que se puede escuchar en cada rincón del mundo. Esto causa que exista una gran variedad en el estilo musical, ya que cada artista incluye influencias de sus propios países con su propia interpretación del

género. En el capítulo 2 brevemente se verá que existen artistas del reggaetón/*trap* latino en todos los países que tienen alguna influencia del idioma español. Siempre van a existir artistas que ya sean parte de la música popular o de la escena *underground* del país.

1.6 Influencia e importancia del reggaetón en los jóvenes

El reggaetón siempre ha sido popular entre los jóvenes, desde sus inicios hasta hoy en día. Este género consta de artistas con millones de fanáticos alrededor del mundo, artistas que venden conciertos en minutos. Cuando Bad Bunny anunció su gira “El Último Tour del Mundo” casi todos los boletos se vendieron en menos de dos horas; y cuando anunció su nueva gira “World’s Hottest Tour” la mayoría se vendió en solamente 30 minutos ya que estos artistas tienen mil millones de oyentes y seguidores en todas las plataformas como Spotify, Apple Music, Instagram y YouTube. La mayoría de los adolescentes y jóvenes adultos que escucharon este estilo de música a lo largo de su vida todavía la siguen escuchando. Las redes sociales permiten a los jóvenes estar expuestos a una multitud de canciones y videos musicales en solamente unos pocos segundos, lo que tiene un papel importante en la manera en que los jóvenes se pueden expresar libremente y compartir ideas y opiniones (Vaca Andrade, 2017, p. 8). Por ejemplo, la canción “Mayores” de Becky G y Bad Bunny: “lanzada en el verano de 2017, llegó a los primeros puestos de las listas musicales españolas y...conquistó el mercado latinoamericano y el estadounidense” (Cañero Serrano, 2019, p. 29). Además: “baste señalar como curiosidad que el video de “Despacito” (de Luis Fonsi, Daddy Yankee) alcanzó la cifra de cinco mil millones de reproducciones en YouTube en 2018, convirtiéndolo en el video más visto en la historia de este popular sitio web”, un video que actualmente tiene más de siete mil millones de vistas siendo el segundo video más visto de la plataforma (p. 33). Estas

canciones no hubieran gozado del éxito que tuvieron sin el uso de las redes sociales y de los fanáticos que compartieron estos videos. Además, al ir a unos de los conciertos de estos artistas reggaetoneros se notará tanto la cantidad de personas dispuestas a pagar para ver estos artistas como la variedad en las edades de quienes asisten. La mayoría son personas de 16 a 30 años, pero de igual modo también hay personas de edad media y de edad avanzada. Al igual, en el Sueños Music Festival que tuvo lugar en Chicago, Illinois durante el 28 y 29 de mayo de 2022, 16 diferentes reggaetoneros realizaron sus canciones frente a 50 mil personas. La mayoría de quienes asistieron a este festival eran jóvenes adultos, pero también se notó personas mayores de edad, algo que muestra la versatilidad de la música y el alcance que tiene este género. En general la música en sí siempre ha sido algo que anima, motiva o inspira a las personas. En particular, a los jóvenes que son muy susceptibles a las cosas a su alrededor: “El Reggaetón se vuelve un protagonista en la vida del estudiante y muchas veces, ellos se identifican con sus letras, ya sean buenas o malas” (Chambi Ito, 2020, p. vii). Además, Tipa y Viera (2016) explican que:

La música, además de ser el bien cultural más consumido entre los jóvenes, es uno de los elementos estructurantes/organizadores más importantes de la diferencia, la jerarquía de distinciones e integración de las culturas y las prácticas culturales juveniles (Urteaga, 2011, p. 33). La música como mercancía de consumo masivo y, simultáneamente, como un producto de uso personalizado constituye un material fundamental para la conformación de la subjetividad, al funcionar como una tecnología que los actores utilizan para reflexionar sobre sus experiencias y demostrar que conocen el tipo de música que «necesitan» en distintas situaciones (p. 54).

Aunque el reggaetón en Puerto Rico es muy influyente con su propia población, el reconocimiento que obtiene en otros países más allá de la Isla es lo que realmente muestra la influencia de este estilo de música, como nota Negrón-Muntaner y Rivera (2009b): “la popularidad del reggaetón en su propia tierra era vital para el nuevo estatus del género como música nacional. Pero igual de importante, si no más, fue su validación

por los mercados musicales internacionales, incluyendo no solo a EE. UU. sino también a Europa (en particular España e Italia), México, República Dominicana, Panamá, Japón y Australia” (p. 35). Además, es clave notar que esta música, con toda la influencia que tiene, está hecha en español, pero que es popular hasta para aquellos que no saben hablar el idioma. Los artistas han podido tener una fama inmensa sin tener que cantar o rapear en inglés u otros idiomas. Han podido mantener su lengua materna y tener este éxito: “es que el español es lo que realmente vertebró a estos éxitos mundiales de la música latina y latinoamericana. Es cierto que no se trata del español estándar, sino del que recoge las hablas coloquiales de las áreas, regiones o países de procedencia de los cantantes” (Cañero Serrano, 2019, p. 44). Como se notará en el capítulo 2 de este estudio, aunque son artistas del mismo género musical, emplean ciertos rasgos lingüísticos comunes para hablantes de sus países. Además, hay que mantener la importancia de que, aunque dos personas hablen el mismo idioma, puede sonar totalmente diferente, pero ninguno de los dos es incorrecto, sino solamente es distinto. Ya que estos artistas mantienen el español de sus países, más allá de escuchar un acento diferente nos permite ver la variedad lingüística. Es decir, el español hablado típico de cada región. Incluso dos artistas del mismo país pueden hablar muy distintamente, algo que muestra esta variedad geográfica que existe entre estos artistas. Como menciona Bad Bunny en una de sus entrevistas: “Para mí, el español es genial, más que el inglés... Me alegro de que estemos en una época en la que no necesito cambiar nada de mí -ni mi estilo musical, ni mi idioma, ni mi cultura- para llegar lejos. Eso no significa que nunca vaya a cantar en inglés. Ya he cantado en japonés, así que quizá algún día lo haga en inglés. Se siente muy bien hacer las cosas a mi manera” [mi traducción del inglés] (Villa, 2021).

El reggaetón es un género musical que sigue evolucionando a través de los años. Dicha evolución no solo se nota en el estilo de música sino también en la letra. La influencia que este género tiene especialmente en los jóvenes es grande, o como mejor lo dice el artista Daddy Yankee en uno de sus videos en Instagram: “en los barrios donde nosotros crecimos la mayoría queríamos ser narcotraficantes hoy por hoy bajó a los barrios, los caseríos y la mayoría quiere ser cantante, eso pa’ mi vale mucho”. El poder que la música ha tenido en cambiar la vida de las personas es sumamente importante. El reggaetón/*trap* latino es algo que la mayoría de los jóvenes sienten como algo propio, música hecha para ellos. Simplemente es música popular. En particular los adolescentes se quieren vestir igual, hablar y ser como los reggaetoneros, artistas que ellos idealizan. El reggaetón para varios de ellos es parte de su identidad, algo que comparten con millones de otros:

La música es un reflejo de la sociedad y un recorte de la realidad, el reggaetón es un medio de expresión. La música reggaetón se transforma para los adolescentes entrevistados en un espacio de “acontecimientos significativos” (estallidos de sentidos y torbellinos de emoción), el adolescente corre el riesgo de apropiarse del discurso del reggaetón lo que puede generar en ellos aprendizajes, reorganización y re significación de su estructura de pensamiento, de sus normales y valores y se puede ver reflejado en su búsqueda permanente de identidad, significado y sentido de vida (Rojas y González, 2012, p. 303).

El reggaetón también influye en la manera de hablar de las personas que lo escuchan. El reggaetón es conocido por tener un vocabulario distinto y en la mayoría de los casos uno muy vulgar o grosero. Incluso hay una cantidad enorme de palabras que se han creado a causa de esto, o palabras que tienen un significado distinto gracias al uso de ellas en las canciones por distintos artistas. Como nota Molina Sanchez (2016): “La subcultura del reggaetón ha creado sus propios términos o palabras, que muchas personas no conocen y que son usados continuamente en sus letras, sus integrantes lo utilizan a

menudo, expresan violencia, discriminación, maltrato, drogas, sexo” (p. 26). Hay que estar listos para escuchar ciertas palabras y dispuestos a tener conversaciones sobre ellas. Karol G, artista urbana, reggaetonera colombiana en el año 2020 sacó una canción titulada, “Bichota”. “Bichota está conectado a la jerga ‘bichote’ en Puerto Rico, que deriva de la palabra ‘*big shot*’ en inglés; ‘bichote’ es un individuo que, por su posición económica o política, es considerado importante o influyente, generalmente asociado con la venta de drogas, según el Tesoro Lexicográfico de Puerto Rico” [mi traducción del inglés] (Billboard Staff, 2020). Para Karol G esta palabra tiene un significado distinto. En una entrevista ella comenta: “La palabra se refiere ‘a un momento de sentirse sexy, coqueta, atrevida, fuerte, poderosa y hasta cierto punto se puede traducir a motivación personal y confianza en sí mismo’, ella le dice a Billboard. ‘Nosotras dentro somos super ‘Bichotas’. Uno se lo tiene que creer y tenemos que trabajar en ello para que el resto del mundo también lo pueda ver’. La canción es un ‘momento de poder para quienes los escuchan, en especial para las mujeres’” [mi traducción del inglés] (2020). Palabras como estas se ven usadas con más frecuencia por los jóvenes, en este caso mujeres al referirse a sí mismas como “bichotas”, no de mala manera, sino como mujeres fuertes, independientes y hermosas. Aunque la palabra tiene una percepción negativa asociada a ella, Karol G la ha transformado en algo positivo y poderoso. El vocabulario de los jóvenes cambia debido a las canciones que ellos escuchan. En sí, la manera de hablar de cualquier persona siempre va a recibir influencia basada en su entorno. Además, ya que los artistas tienen a su disponibilidad maneras simples y rápidas de exponer su música, siempre va a llegar a las manos de los jóvenes de la misma manera.

1.7 Importancia de la música como vehículo de enseñanza del L2 y la variación lingüística

La música es una herramienta que siempre se ha usado en el aula de clases. Es una manera entretenida de educar a los estudiantes sobre cualquier materia. Incluso hay canciones que son creadas para enseñar cosas específicas. Por ejemplo, la mayoría de los niños pequeños en los Estados Unidos en algún momento aprenden la canción de “Old MacDonald Had a Farm” o en español “El Viejo MacDonald tenía una granja”. Es una canción que se usa en el jardín de infantes para enseñarles a los niños acerca de los animales y los sonidos que hacen. Conforme van pasando los años, las canciones se vuelven más complejas y los temas distintos, pero con la misma meta: enseñar a los estudiantes. Además, “La música utilizada con efecto ambiental durante una actividad de escritura creativa aumenta la capacidad imaginativa, resultando en un texto más rico en vocabulario y fantasía. La música como herramienta de apoyo académico es igual de poderosa que el apoyo individualizado, siendo la diferencia fundamental el efecto lúdico ofrecido por la música frente al apoyo individualizado” (Borrás, 1998). Del mismo modo, la música se usa mucho en el aula porque ayuda a recordar: “La música tiene una poderosa relación con la capacidad de recordar, la música provoca emociones más cuando estamos solos y las emociones son más poderosas cuando son positivas que negativas” (Ventura Mamani & Cruz Sucapuca, 2021, p. 47). Cuando se usa una canción para enseñar algo en la clase, más adelante cuando el estudiante escuche cierto sonido, cierta frase en una canción seguramente habrá esa chispa en su cerebro que lo ayude a tener recuerdos durante la enseñanza.

La música, en particular el reggaetón, se puede usar como un vehículo de enseñanza del L2, que en este caso es el español. De la misma manera también se puede utilizar para enriquecer el conocimiento de la variación lingüística de los estudiantes. La variedad que se puede encontrar en la música de estos artistas reggaetoneros, urbanos es inmensa al estar cada uno empleando español de sus propios países. Todo esto es algo que se verá en más profundidad en los capítulos 2 y 3 de esta investigación. Como se sabe, la mayoría del reggaetón se considera vulgar y obsceno. No es música para todas las edades. Entonces un primer desafío sería encontrar canciones que se puedan usar en el salón de clases, en particular para los estudiantes en las escuelas primarias. Un ejemplo de una canción que se puede usar con ellos es la canción “Mi gente” del cantante colombiano J Balvin y Willy William. Esta canción no contiene lenguaje vulgar u obsceno, pero todavía tiene un ritmo muy atractivo y energético. Se puede exponer a los jóvenes a este tipo de música, pero cuidando siempre que los contenidos y las letras sean apropiados para la edad. En la mayoría de los casos estos jóvenes ya están expuestos a esta música ya sea por sus padres, hermanos mayores o su alrededor. Molina Sánchez (2016) explica: “El ser humano desde que nace recibe influencia del medio que lo rodea, ya sea social o cultural, por lo tanto, el entorno en el que se desarrolla incide en su comportamiento, es decir en su forma de pensar y de actuar. El reggaetón se ha convertido en una subcultura musical que sirve de modelo o estereotipo muy fuerte para niños, los cuales se apropian de este concepto y construyen su identidad” (p. 1). Ya que esta música va a tener una influencia con estos jóvenes es bueno exponerlos a canciones *PG* para que sea una influencia positiva en vez de negativa. Además, no hay que olvidar

que los jóvenes tienen un acceso rápido a cualquier tipo de música (Ventura Mamani & Cruz Sucapuca, 2021, p. 17).

Con estudiantes de las escuelas secundarias y a nivel universitario, más maduros, se pueden utilizar otras canciones como se verá en más profundidad en el capítulo 3. Seguramente estos estudiantes ya están expuestos a este estilo de música, entonces se puede usar el reggaetón para enseñar temas más complejos como la historia del género, sus influencias, el machismo, la estructura social, el racismo, la historia del país. Algunos artistas hablan sobre temas como estos en sus canciones, pero es importante recordar que el tema también tiene que ser apropiado para la edad de los estudiantes. Como nota Penagos Rojas (2014), “Lo que se debería hacer es darles una orientación a los jóvenes, para que sepan interpretar la letra de las canciones de una manera adecuada y con madurez, pues si esto no se hace, le daría más elementos a un adolescente que se encuentra explorando no solo sus emociones sino su aspecto sexual, a llevarlo a la música de una manera no adecuada” (p. 46). Más allá de solamente escuchar la música, hay que aprender sobre ella y educar a los jóvenes sobre los temas que se hablan en estas canciones como los temas que se vieron en una de las secciones anteriores. Ningún estudiante es idéntico a otro y de la misma manera, ningún estudiante aprende de la misma manera. Hay una variedad de características individuales en cada clase, no hay ninguna lección o actividad que funcione para cada estudiante, entonces como maestros hay que “adaptar sus métodos instruccionales para cubrir las necesidades de sus alumnos” (Toledo & Garcia, 2018, p. 157). No cabe duda de que, si existen maneras similares de aprender y de que cada estudiante es diferente, aquí es donde la instrucción diferenciada tiene su rol. Como hacen notar Toledo & Garcia (2018), la instrucción diferenciada:

“Primero, se enfoca en las destrezas importantes y en las ideas de las áreas de contenido. Segundo, pone énfasis en la capacidad de respuesta a las necesidades individuales. Tercero, busca la integración de prácticas de enseñanza y evaluación centradas en el alumno y finalmente, planea para la modificación continua de contenido, proceso y productos en formas que satisfacen las necesidades individuales” (p. 157-158).

Cualquier tipo de música involucra movimiento y, al igual como hay estudiantes que son aprendices visuales o acústicos, también existen aprendices cenestésicos, es decir, aquellos que aprenden con el movimiento. Aunque la comunicación puede ser la manera más directa de enseñar otro idioma también existen diferentes formas una de ellas es el movimiento, en este caso el baile. Según, Pinter (1999):

Una manera en que esta relación se puede explorar es por medio del baile. Mediante el baile, los individuos desarrollan un “discernimiento muscular” o una percepción cinestésica del movimiento corporal. Obtienen un sentido de ritmo, porque el movimiento no es aislado sino es una parte de algo determinado. Mientras bailan, los estudiantes desarrollan una fluidez mientras se centra más el cuerpo. Mientras los estudiantes obtienen esta percepción cinestésica, ellos aprenden a expresar sus propios sentimientos y también aumentan su vocabulario de movimiento y baile. El baile, en sí, se convierte en un vehículo para expresar la vida interna del individuo [mi traducción del inglés] (p. 13).

En el capítulo 3 se verá más sobre cómo el baile en una clase L2 se puede utilizar para fortalecer la enseñanza de otro idioma. Ya que, como se nota, existen paralelos entre bailarines y estudiantes de idiomas, como la meta de comunicar el mensaje deseado y apropiado (Pinter, 1999, p. 15). Para comunicarse, los bailarines y estudiantes de idiomas tienen que hacer tres cosas en común: “1. Tienen que decidir qué es lo que quieren comunicar, (i.e., ¿qué es lo más apropiado para cada situación?) 2. Después tienen que decidir cómo van a comunicar el mensaje. 2, Finalmente, tienen que tener la flexibilidad de implementar sus decisiones, o, en otras palabras, realizarla con cierta capacidad. Está tal vez es la tarea más difícil” [mi traducción del inglés] (Smith, 1984).

En realidad, la variación lingüística forma parte de la enseñanza de L2 y este estilo musical se puede usar para fortalecer y enriquecer este aprendizaje. Como se sabe, existen varios países y regiones que hablan español. Cada país tiene su propia manera de hablar, la variedad es inmensa. Aunque comparten un solo idioma, existen diferencias entre ellas. Fernández explica: “la lengua es variable y se manifiesta de modo variable. Este principio supone que los hablantes recurren a elementos lingüísticos distintos para expresar contenidos distintos y, a la vez, que se pueden usar elementos lingüísticos diferentes para decir unas mismas cosas” (p. 4). Al escuchar hablar en una conversación a un mexicano, puertorriqueño, argentino, se notan estos contrastes entre los diferentes países. Lipski (2007b) menciona: “La enorme diversificación del español de América se debe a múltiples factores, pero sin duda alguna la contribución más importante ha sido el contacto con las lenguas autóctonas a lo largo de más de cinco siglos de convivencia lingüística y cultural” (p. 309). Al igual, entre la música del mismo género también existen estas diferencias. Esto se nota al escuchar la música de los diferentes artistas puertorriqueños, colombianos, argentinos y mexicanos. En el capítulo 2 se verá un análisis de la música de los artistas de esos cuatro países. También se analizarán con más detalle estas variedades lingüísticas de los cuatro países: Puerto Rico, Colombia, Argentina y México, a nivel léxico, fonético y morfosintáctico. Es importante recordar que, aunque solo se van a mencionar estos cuatro países y a sus reggaetoneros más conocidos, también existen reguetoneros en el resto de los países hispanohablantes. La variación lingüística se puede enseñar a través de la música popular, en este caso el reggaetón. Tomando ejemplos del habla de los artistas en sus canciones y comparándolos

a los resultados que se han encontrado en los estudios del español de cada país, se puede ver, enseñar y reforzar la variación lingüística. Como nota Leal Abad (2008):

Se trata de las variedades que presenta la lengua en función de la situación comunicativa, de la intencionalidad del emisor o de la naturaleza del receptor. Los distintos estilos se conocen también con el nombre de registros y en general se suelen establecer dos puntos extremos: la variedad formal y la variedad coloquial. El estudiante inmerso en el país cuya lengua está aprendiendo cuenta con la ventaja de que todo su entorno (televisión, publicidad, conversaciones, etc.) se convierte en fuente de aprendizaje. Este hecho suscita preguntas en clase que inciden directamente en la variación. Por el contrario, en el caso de estudiantes que aprenden el idioma fuera de su entorno natural, como sucede con la muestra analizada, el estudio de esta se aborda de una manera más artificial (p. 1096).

Como se observa en cada clase de L2 es necesario darles a los estudiantes una experiencia auténtica y a la vez es bueno reconocer las diferencias entre los diferentes países hispanohablantes. Son diferencias más allá de la cultura, pero también dentro del idioma. Conversaciones, música, *role-play*, cualquier otro tipo de audio, periódicos, revistas, todas estas son maneras auténticas que el maestro de L2 puede darles a los estudiantes una experiencia auténtica en el aula de clases. Oura (2001) dice sobre material auténtico: “Esto ofrece a los estudiantes un recurso valioso para un punto de entrada al lenguaje, para que no solamente estén expuestos al idioma presentado vía texto y por el maestro” (p. 68). Ya que los jóvenes se sienten más cerca al reggaetón, esta música se puede utilizar para enseñar, algo que se verá con más detalle en el Capítulo 3, enfatizando de nuevo que la variación lingüística en español que encontraremos en el reggaetón se puede utilizar como un vehículo de aprendizaje del idioma; es además un género musical que muestra la riqueza lingüística del español.

1.8 Conclusión

Sin duda la historia del reggaetón como género musical es corta en comparación a otros estilos, pero es sumamente rica. Algo que comenzó en las escenas del *underground*

y en los barrios pobres a finales de los ochenta, pero que poco a poco comenzó a oírse con más frecuencia en las discotecas, en las tiendas, en la radio, en la televisión y luego en muchas partes de las ciudades. La mayoría de los oyentes eran adolescentes y adultos jóvenes, pero ahora el reggaetón es amado por una multitud de gente, desde los más pequeños hasta las personas mayores, desde la Isla del Encanto a Argentina, de Colombia a los Estados Unidos y por todo mundo. Los artistas del reggaetón han podido mostrar su talento a millones de personas, pero también están exponiendo a millones de personas su lenguaje, manera de hablar y la cultura de sus países. Es una variedad lingüística grande la que existe en las canciones de estos artistas, quienes deciden mantener ciertos rasgos lingüísticos cuando cantan o rapean en sus canciones y que muestran una forma auténtica del idioma. Más adelante, en el capítulo 2, se verán y se analizarán algunas de estas variedades lingüísticas que existen en las canciones de algunos de los artistas de Puerto Rico, Argentina, Colombia y México. Aunque solamente son cuatro países de los varios que tienen al español como lengua oficial, debido al límite de este estudio se decidió incluir estos cuatro países. De igual modo no se debe olvidar que, aunque la música mayormente se usa para la diversión, también se puede utilizar para la enseñanza del idioma para los estudiantes en un aula L2. En el capítulo 3 se verá en más detalle cómo esto se puede implementar. El reggaetón/*trap* latino es un género musical que va a seguir aumentando en popularidad, realmente no parece que va a dejar de considerarse música popular en los próximos años. De este modo, realmente se debe de considerar como una herramienta clave para captar la atención de los estudiantes jóvenes y para enriquecer y fortalecer el conocimiento y aprendizaje del idioma, el español.

Capítulo 2

2.1 Introducción

Veinte es el número de estados soberanos que tienen al español como lengua oficial de sus países. Estos países son México, Colombia, España, Argentina, Perú, Venezuela, Chile, Guatemala, Ecuador, Bolivia, Cuba, la República Dominicana, Honduras, Paraguay, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica, Panamá, Uruguay y Guinea Ecuatorial. Al igual, un territorio en el caso de Puerto Rico, también lo considera como lengua oficial. De la misma manera, aunque no reconocido como una lengua oficial a nivel nacional, el español también se habla bastante en Andorra, Belice, Gibraltar, Brasil y los Estados Unidos. Esto se debe a que estos países se encuentran en una proximidad cercana a países que sí reconocen al español como lengua oficial, Andorra y Gibraltar en España, Belice, Guatemala y México, Brasil y varios otros países en Sudamérica y Centroamérica y, también en los Estados, por su historia y la alta migración de personas de Latinoamérica a ello. También no hay que olvidar que también en Filipinas existe el criollo español mejor conocido como chabacano que hablan aproximadamente 1.2 millones de personas. Esto se debe a que alguna vez en su historia Filipinas fue territorio de España. En Filipinas el español fue obligado a aprenderse en la mayoría de las escuelas, pero a mediados de los años setenta ya no era necesario enseñarlo, aunque ahora en día varias escuelas ya lo han vuelto a enseñar en las escuelas. Al igual en la República Árabe Saharaui Democrática, que se encuentra en el Sahara Occidental, es un territorio que reconoce al español saharauí y al árabe como las dos lenguas oficiales. Asimismo, existe el judeoespañol conocido como ladino que viene del español medieval cuando los judíos fueron expulsados de España, una derivación del español que todavía se habla

mayormente en Israel. No se puede olvidar que se pueden encontrar hispanohablantes de todas partes del mundo, no solamente en países mayormente hispanohablantes. El español es hablado por una cantidad enorme de personas alrededor del mundo; hay aproximadamente 559 millones de personas que lo hablan. La mayoría de estos hablantes son hablantes nativos del idioma, algo que hace que el español sea el segundo idioma con más hablantes nativos en el mundo, después del mandarín de China y el cuarto más hablado en el mundo entero.

Aunque los mencionados 559 millones de personas hablan el mismo idioma, tienen aspectos distintos ya sea en la fonética, la morfología, en su léxico o en la sintaxis. Sí hablan el mismo idioma, pero hay diferencias más allá del acento. Aunque el acento es una de las maneras más fáciles de distinguir de donde es alguien, también existen varias variaciones lingüísticas en cada país que se pueden usar para distinguir entre el español de los diferentes países. También en el mismo país existe una variación en el idioma. Por ejemplo, en México hay 32 estados y cada estado tiene su manera única de hablar. De esta manera hay personas que solamente al escuchar a un mexicano hablar saben si esa persona es de Jalisco, Guerrero, Oaxaca, etc., pero hay ciertos rasgos lingüísticos que se pueden encontrar en el habla de la mayoría de los mexicanos. Al igual, hay países que tienen un contacto constante con otros idiomas, lo que causa que a veces haya influencia de ese otro idioma en el español de ese país. Esto se puede ver con el guaraní que se habla en Paraguay, el cual, con el español, es también reconocido como una lengua oficial del país. Hay varios lenguajes indígenas que se pueden encontrar en Latinoamérica como el náhuatl en México o el quechua en Perú. Asimismo, está la influencia del portugués de Brasil con los países de Sudamérica o el portugués con el este

de España o el inglés en Puerto Rico y el norte de México, incluso el francés con el español en Guinea Ecuatorial. De igual modo, las personas en una misma área pueden hablar distinto, dependiendo de su nivel educativo, género, edad o nivel socioeconómico. En particular los países con una población más alta tienen una variedad enorme, como es en el caso de España, México, Argentina y Colombia. Sin embargo, los países que regionalmente están cercanos también comparten ciertos rasgos similares entre el uno y el otro. El español caribeño que abarca los países de Puerto Rico, Cuba, la República Dominicana, Panamá, Venezuela y parte de Colombia comparten ciertos rasgos lingüísticos porque son países caribeños, aunque todavía hay algunos rasgos distintos entre ellos. A estas zonas se las conocen como áreas macrodialectales. El caribeño es una zona macrodialectal porque los países y regiones de esa área comparten muchas características dialectales. Al igual que otras zonas macrodialectales como es el español andino que abarca: Perú, Ecuador, Bolivia y las zonas altas de Colombia también. La mayoría de Centroamérica también comparten varios rasgos similares. No se puede olvidar que cada lenguaje ha pasado por un proceso de evolución. En particular en el léxico de un idioma hay nuevas palabras y frases que se crean en cada generación y muchas de ellas se añaden al vocabulario de aquellos que lo emplean. Este fenómeno se puede encontrar más en los jóvenes que se ven influidos por la cultura popular de hoy en día.

En este capítulo se verá un análisis de la variación lingüística que existe en cuatro de estos países hispanohablantes: Puerto Rico, Argentina, Colombia y México. También se verá un análisis de algunas de las canciones de los artistas reggaetoneros de estos países y cómo la manera en que ellos hablan se compara con los rasgos lingüísticos que

típicamente se deben de encontrar en el español de sus países. Incluso se puede encontrar que artistas de Argentina, Colombia y México adoptan ciertos rasgos de de Puerto Rico, en particular, gracias a la importancia de dicho país en el género musical del reggaetón.

2.2 Qué es la variación lingüística y su importancia

En palabras simples, la variación lingüística son las diferencias que existen entre el idioma de un país con otros países o en diferentes regiones del mismo país. Estas diferencias existen en la fonética: los sonidos de la lengua, la morfología: la flexión, composición y derivación de las palabras, la sintaxis: el orden de las palabras o sintagmas en una oración y el léxico: el vocabulario particular del país. Diferencias que existen en el mismo idioma, en este caso el español, a nivel fonético, morfológico, sintáctico o léxico de cada país y persona que comparte y habla el mismo idioma. De esta manera, aunque en Argentina y México la mayoría de las personas hablan el mismo idioma, el español, todavía existen diferencias entre el español de los dos países. Estas variaciones pueden ser causadas por varios factores externos e internos ya sea la edad, el género, el nivel socioeconómico, el nivel educativo o la región de donde se vive (rural o urbana). Estos factores tienen un papel en la manera en la cual ciertas personas hablan el español.

Además, se debe tomar en cuenta que el idiolecto; la variación individual y el sociolecto, definida como: “manera característica de hablar o rasgos compartidos entre hablantes de un grupo social según la combinación de distintas variables (profesión, edad, sexo, nivel de instrucción, estrato socioeconómico, etc.)” también tienen un papel importante en la variación lingüística de cualquier persona y, en particular, en la de los artistas mencionados en este estudio (*Hispanic Linguistics*). En las siguientes secciones se verán algunas de las diferencias que existen en el español de Puerto Rico, Argentina, Colombia

y México. La mayoría de la información sobre la variedad lingüística del estudio de estos países procede del libro de Lipski y Recuero (1996), *El español de América*, que claramente dicta las variedades lingüísticas de todos los países hispanohablantes.

Además, se verán algunos ejemplos de algunas de las variedades lingüísticas de estos países en las canciones de algunos de los artistas reggaetoneros urbanos de estos países. Es importante destacar que, dadas las limitaciones de esta tesina, no se puede hablar en profundidad de cada uno de los rasgos lingüísticos de los países ya que son demasiados. De igual modo, ya que existen varios artistas del reggaetón/*trap* latino y rap solamente se escogieron tres de los más reconocidos. Sería imposible describir con detalle en este texto cada variedad del país en cada canción de cada artista. Esto se debe a que Lipski y Recuero (1996), por lo general, notan más de ocho variedades fonológicas, morfológicas o sintácticas en cada capítulo dedicado a cada país y porque por lo general cada artista escogido como ejemplo tiene más de treinta canciones compuestas. Entonces, solamente se escogieron de tres a cuatro variedades lingüísticas de cada país, la mayoría siendo variedades fonéticas. La importancia de comprender y entender las variedades lingüísticas que existen en el español de cada país va más allá de simplemente estudiar y notar estas diferencias; puede ayudar a comprender mejor las decisiones lingüísticas que hace un hablante. Incluso ayuda a un aprendiz del idioma a aprender y comprender el lenguaje que está estudiando. Esta tesina sugiere que sí se puede usar en este caso el reggaetón o la música urbana para enseñarles a los estudiantes de una clase L2 sobre la variedad lingüística y así enriquecer el conocimiento del idioma en estos estudiantes. Muchas veces los estudiantes no notan estas diferencias más allá de observar un acento diferente, pero al entender estas variedades lingüísticas, o por lo menos algunas de estas

variedades, se expone a los estudiantes a mucho más del lenguaje y de la cultura de cada país hispanohablante y en una forma divertida. Esto se verá con más detalle en el Capítulo 3 de este texto.

2.3 El español de Puerto Rico

Al escuchar el habla de un puertorriqueño el acento de ellos es muy notable, pero en el español de Puerto Rico hay ciertos rasgos que se pueden encontrar entre sus hablantes. Lipski y Recuero (1996) y Lipski (2008c) proveen una lista de los rasgos fonéticos más comunes del habla de Puerto Rico. Además, dicho estudio de Lipski y Recuero (1996) también proporciona una lista para el español de los diferentes países hispanohablantes, estudios que van a ser la base y se van a usar en este texto para luego analizar las canciones de los artistas reggaetoneros, urbanos. Otros estudios como los de Luna (2014), Medina-Rivera (1999), Prosper-Sánchez (1995) y Terrell (1978) cubren algunas de estas variedades fonológicas. Algunas de las más empleadas en el español puertorriqueño son:

- la /d/ intervocálica es débil o suele desaparecer,
- la neutralización de las líquidas finales de sílaba en particular la lateralización de /r/ en [l], por ejemplo /amor/ → [a.mól],
- la /n/ final de sintagma y final de palabra suele velarizarse [ŋ], por ejemplo /también/ → [tam.biéŋ],
- la /s/ final de sílaba y de palabra está debilitada en forma de [h] aspirada o se elide,
- la velarización de la /r/ similar al sonido de la /j/ en español estándar
- la consonante africada /tʃ/ (escrita *ch*) a veces se da una pronunciación fricativa [ʃ] como en inglés (Lipski & Recuero, 1996, p. 355-357, Lipski, 2008c, p. 124).

Hay que notar que, aunque estos rasgos fonéticos son algunos de los que más se destacan en el habla puertorriqueña pero que algunos de estos suelen ocurrir con más frecuencia que otros. La mayoría de los estudios sobre el español de Puerto Rico vienen

gracias a los esfuerzos hechos por el fonetista Tomas Navarro Tomas (1948) cuyo estudio se usa como base para los demás.

Luna (2014) se enfoca en tres claros cambios del español de Puerto Rico. Estos incluyen la uvularización de /r/, donde el sonido velar fricativo sordo [x] ha comenzado a desplazar el sonido variante alveolar [r] (p. 106). Luna (2014) explica en más detalle lo siguiente: “el sonido velar fricativo sordo [x] había ganado mucho terreno, hasta el punto de que había desplazado casi completamente a la variante alveolar [r] y la mixta ([^hr] y variantes) al igual que la variante vibrante múltiple velar y a la fricativa velar sonora [χ]...la realización velar puede escucharse tanto en políticos como en artistas y tanto en la radio como en programas de televisión sin ningún estigma” (p. 106-107).

En cuanto al sonido de la /s/, Luna (2014) encuentra la aspiración [h] del sonido /s/ o su elisión total. (p. 111). La variación de la /s/ en el español de Puerto Rico es una de las variedades más estudiadas ya que es un rasgo fonético empleado por la mayoría de sus hablantes. Luna (2014) también señala la aspiración de /x/, algo que suele ocurrir en el español caribeño. Encuentra que esta aspiración de la /x// ocurre en otros contextos a diferencia de los primeros estudios que indican que la aspiración de la /x/ solamente ocurría en posición intervocálica: “ciertamente, la aspiración consiste en una fricativa glotal sonora [h] en posición intervocálica. Sin embargo, la aspiración sonora no se limita solo a esta posición, sino que también se documenta en otros contextos, como en posición inicial absoluta” (p. 116).

En cuanto a la aspiración y elisión de /s/ final de sílaba, Terrell (1978) muestra las ocasiones donde ocurre la aspiración o la elisión de la /s/. Es importante advertir que esta variación fonética del habla de Puerto Rico suele ocurrir en el habla de todos los

(hablantes) puertorriqueños, con independencia de su nivel educativo o socioeconómico. Terrell (1978) comenta sobre las tres distintas formas en las cuales el fonema /s/ se pronuncia en el español puertorriqueño: “Las tres variantes principales que normalmente se distinguen para /s/ son: s: fricativo alveolar sorda-sibilante; h: aspiración faríngea, a veces sonorizada, a veces muy asimilada a la consonante siguiente; ø: cero fónico, ausencia total del segmento”, el sonido normal de la /s/, una /s/ aspirada o la eliminación total de la /s/ son la variaciones de la /s/ que Terrell (1978) estudia (p. 26). En el estudio de Terrell (1978) se “produjeron más de 20,000 casos de /s/ final” cuyos resultados indican lo siguiente en cuanto a los 14,393 caso de /s/ final de sílaba, un 56% la aspira [h], un 15% la mantiene como [s] sibilante y 29% la elimina (p. 28). En cuanto a los 5,951 caso de la /s/ interna, un 92% la aspira [h], un 3% la mantiene como [s] sibilante y un 5% la elimina (p. 28) Hay ciertas variaciones que solamente ciertas personas ya sean rurales, urbanas o de clase baja, media o alta hacen como en el caso de Medina-Rivera (1999); se enfoca en la variedad fonética de la vibrante múltiple (rr) y la vibrante simple (r), donde estas variantes normalmente se asocian con el habla rural en ciertas áreas de Puerto Rico, pero la aspiración o elisión de la /s/ final de sílaba suele ocurrir en cualquier persona de Puerto Rico.

En el estudio de Medina-Rivera (1999) se indica lo siguiente: de los 6.635 casos de análisis de la /r/ final de sílaba, un 63,9% usa los variantes estándares, la variante alveolar [r] y la variante fricativa [ɾ] y el resto del 36,1% usa las variantes no estándares, la variante lateralizada [l] cual toma un 92,4% del 36,1% restante, la aspiración [h] o la elisión que no son tan frecuentes como la variante lateralizada (p. 531). Sobre la vibrante múltiple /rr/ se tomaron 1.894 casos donde un 90,7% usa la variante estándar, la variante

alveolar [r] mientras el 9,3% usa la variante no estándar, la variante velar [ʀ] (p. 531).

Como se indica, la variante estándar [r] se emplea en el español puertorriqueño con más frecuencia. Medina-Rivera (1999) también tomó en cuenta la relación entre el hablante e interlocutor, cuando existe una relación más familiar entre el hablante y el interlocutor se encuentra el mayor uso de formas vernáculas o no estándar entre los hablantes (p. 535).

Como menciona Medina Rivera (1999):

Pienso que el rol del entrevistador, el cual se ha codificado para este estudio como conocido vs. no conocido es fundamental para mostrar diferencias sociolingüísticas. A esto se debe añadir además la personalidad del entrevistador, puesto que un entrevistador podría ser extremadamente serio y formal, muy amigable y confiable. La personalidad del entrevistador podría afectar definitivamente el comportamiento lingüístico de un hablante no conocido. Otro elemento para considerar sería la edad del hablante y su interlocutor. En mi caso, seleccioné a hablantes de edad similar a la mía, lo que hasta cierto punto pudo haber minimizado el nivel de formalidad durante las entrevistas (p. 534).

En ocasiones la manera en la cual se habla depende de la audiencia y el ambiente.

Por obvias razones no se habla de la misma manera con el jefe que con los amigos. El entorno también causa un cambio en el habla, la manera que se habla es distinta en una fiesta que en una presentación profesional. A veces este cambio no ocurre, pero la mayor parte los hablantes hacen un cambio intuitivamente. Es igual como varias personas usan *usted* y *tú* o en ciertos países el *vos* y se intercambian dependiendo de la persona a la que uno se refiere o con quien uno está hablando.

Prosper-Sánchez (1995) se enfoca solamente en el comportamiento de los fonemas líquidos /l/ y /r/ especialmente en los contextos de: “final de palabra, como en *amar* o *pedal*, así como también final de sílaba dentro de palabra como es el caso en *parte* o *alto*” hay que tomar en cuenta que este estudio se dirige en el español del área noroeste de Puerto Rico (p. 1). En sus resultados muestra lo siguiente en cuanto las realizaciones fonéticas de la /r/ un 42,9% realiza el fonema [l] mientras que un 39,9%

realiza el fonema [r] y otro 8% lo elide, el resto del 9,2% la aspira o usa la variante híbrida [rl] (67). Los resultados muestran el uso común de la [l] en posición de la [r] en el español de Puerto Rico en el noroeste de la Isla. En cuanto las realizaciones de la /l/ se ve algo distinto: un 91,6% mantiene el fonema [l] mientras, un 6,6% realiza el fonema [r], el resto lo elide o usa la variante híbrida [rl] y en ningún caso se aspira (p. 68). Prosper-Sánchez (1995) también muestra estos porcentajes más desglosados en las subcategorías de nivel socioeconómico, grupo generacional (edad) y género (p. 72-76). Incluso Dolly, una entrevistada, menciona lo siguiente en su entrevista: “siempre me dicen que nosotros los puertorriqueños nos comemos nuestras /s/ y también que cambiamos la /r/ y /l/. En un setting profesional como en mi trabajo tengo que poner más atención en mis palabras y la manera en que hablo ya que trabajo con la comunidad latina, no todos están acostumbrados a la manera que una puertorriqueña habla” (Serrant Ayes, 2021).

En cuanto a los rasgos morfológicos del habla puertorriqueña, Lipski & Recuero (1996) notan que realmente no se: “presenta desviaciones morfológicas significativas de los patrones panhispánicos” (p. 357). Hay algunas cosas en particular que los puertorriqueños hacen en las construcciones de sus oraciones o sea en la sintaxis. En el español de Puerto Rico normalmente: “los pronombres de sujeto, en especial *yo*, *tú*, y *usted*” se conservan “en casos donde sería redundante en otros dialectos del español” (p. 357). Por ejemplo, donde la mayoría de los hispanohablantes dirían, [voy a la playa] un puertorriqueño diría [yo voy a la playa] mantienen el uso del *yo*, aunque no es necesario expresar el pronombre. Incluso en el español de Puerto Rico habitualmente se notan: “las preguntas sin inversión cuando el sujeto es un pronombre” y también: “los pronombres personales aparecen libremente como sujetos léxicos antepuesto de los infinitivos” como

en el caso de [para yo hacer eso] (p. 357-358). Ya que Puerto Rico es territorio de los Estados Unidos y por la obligación de aprender inglés en las escuelas en la Isla se nota esta influencia del lenguaje en el español de Puerto Rico. En particular los “calcos sintácticos o traducciones directas” se notan con mucha frecuencia en el habla puertorriqueña (358). Como cada país donde se habla el español, Puerto Rico también contiene varias palabras que solamente se escuchan en el léxico de un puertorriqueño. Gracias a la influencia en la música que los puertorriqueños tienen, en particular en el reggaetón, varias de estas palabras se pueden escuchar en las canciones de hoy en día, no solamente en las de los artistas puertorriqueños.

El cambio de códigos es algo que también ocurre con aquellas personas que están expuestas a dos o más idiomas. En el caso de Puerto Rico es la alternancia entre el español e inglés en su habla, algo que ocurre con mucha frecuencia dada la historia de la Isla. Esto suele ocurrir entre dos hablantes bilingües o hablantes que tienen cierto dominio de los idiomas: “la alternancia de códigos suele ser natural, espontánea y fluida, y se observa cuando el hablante bilingüe se encuentra en contextos informales. Debido a esto, suele ocurrir en la modalidad oral; no obstante, recientemente se han documentado casos frecuentes de alternancia de códigos en la modalidad escrita y, sobre todo, en los medios de comunicación donde se acostumbra el habla informal, como lo son los blogs, los mensajes de texto y el correo electrónico” (Dussias & Tamargo, 2015, p. 264). Como indican Tamargo y Avilés (2017) se ha encontrado que entre los bilingües de español-inglés hay ciertos cambios de códigos que normalmente no son aceptados como los siguientes: “no tienden a usar ni aceptar alternancias entre pronombres de sujeto u objeto y el verbo que los acompaña como en ejemplos (1) y (2); entre verbos modales y sus

complementos infinitivos como en ejemplo (3); entre verbos auxiliares y participios verbales como en (4); entre partículas negativas y verbos como en (5); ni en sintagmas nominales compuestos por un determinante, un sustantivo y un adjetivo como en (6)” (p.

46). Los ejemplos que mencionan Tamargo y Avilés (2017) son los siguientes:

- (1) Ellos *walked* to school *yesterday*.
- (2) *They* *bought* eso en la tienda.
- (3) *We* *should* limpiar la casa.
- (4) Ustedes han *completed* the test.
- (5) Tú no *finish(ed)* your homework.
- (6) Me gusta ese *carro* *red* (p. 46-47).

Al parecer hay ciertas reglas que una persona bilingüe entre el español-inglés hace intuitivamente sin reconocer que está siguiendo ciertas normas al alternar entre los dos idiomas. Como es indicado por Dussias y Tamargo (2015): “Estos estudios demostraron que el bilingüe que alterna códigos comparte con otros bilingües de su misma comunidad un conjunto de reglas que demarcan las posiciones sintácticas en las que se permite dicha alternancia y que ayudan a distinguir la alternancia de códigos de las transferencias indeseadas que experimentan quienes están aprendiendo un segundo idioma” (p. 266).

Como se apunta, los rasgos lingüísticos que se encuentran en el habla de Puerto Rico son varios. La pregunta ahora es si aparecen estos rasgos en las canciones de los artistas reggaetoneros de Puerto Rico. Ejemplos de todo lo mencionado en esta sección se verá en la siguiente sección en las canciones de algunos de los artistas puertorriqueños, en especial en las canciones de Bad Bunny, Ivy Queen y Rauw Alejandro.

2.4 El español en la música de los artistas reggaetoneros de Puerto Rico

En esta sección se verán algunos ejemplos de la variedad lingüística que se puede encontrar en las canciones de los tres artistas reggaetoneros, urbanos de Puerto Rico: Bad Bunny, Ivy Queen y Rauw Alejandro. Con respecto al español del artista urbano Bad

Bunny, los siguientes ejemplos se tomaron de su álbum con veinte canciones *YHLQMDLG*. Algunas, de las más notables y conocidas son: “Si veo a tu mamá”, “Yo perreo sola”, “Ignorantes”, “La zona”, “25/8”, “Safaera” y “Bichiyal”. Por ejemplo, solamente en la canción “La zona” que dura 2:17 minutos se pudieron encontrar más de veinte casos en los que Bad Bunny elimina la /s/ final de sílaba. Por otro lado, la /s/ interna y la /s/ al principio de sílaba o sintagma se mantiene. En los primeros 20 segundos de la canción Bad Bunny canta lo siguiente:

Ellos rezan todos los días pa que nosotros nos caigamos (uh uh uh uh).
No nos dejamos ver, pero todo el mundo sabe dónde es que estamos, ey (uh uh uh uh).
La presión se siente siempre que llegamos, ey, ey (uh uh uh uh).
Le caemos solos y con babies nos vamos (uh uh uh uh) (Jedi et al, 2020, 0:00-0:20).

Aquí se nota la elisión de la /s/ final de sílaba en varias palabras, /ellos/ → [éyo’], /todos/ → [tó], /días/ → [dí.a], /nosotros/ → [nó.so.tro], /caigamos/ → [ká.i.ɣa.mo’], /dejamos/ → [dé.ja.mo], /estamos/ → [es.tá.mo], /llegamos/ → [jé.ɣa.mo], /caemos/ → [ká.e.mo], /babies/ → [ba.bie], y /vamos/ → [bá.mo]. Al escuchar esta parte de la canción se puede notar la eliminación completa de la /s/ final de sílaba. En sus otras canciones también se encontraron varios casos de la eliminación de la /s/ final de sílaba, algo que concuerda con el estudio de Terrell (1978), sobre el español de Puerto Rico: la costumbre de sus habitantes de aspirar o eliminar la /s/ final de sílaba. La elisión de la /s/ final de sílaba es un rasgo comúnmente encontrado en el español de Bad Bunny, algo que se distingue en sus canciones. Como notan Lipski & Recuero (1996) y Lipski (2008c), la aspiración o eliminación de la /s/ final de sílaba es uno de los rasgos más comunes del habla puertorriqueña. Otro aspecto interesante que se encontró en algunas de las

canciones de Bad Bunny es la eliminación de la /d/ intervocálica. Por ejemplo, al principio de la canción “25/8” Bad Bunny canta lo siguiente:

Yo sigo siendo el mismo, yo no he cambiado' (no).
Tengo lo mío sin tener que aparentar (ey).
Siempre ando con lo' mismo', arrebatado' (ey, ey, ey, ey).
Ahora siempre es Louis Vuitton, pero nunca vo' a cambiar (brr, brr, brr, brr)
(Martínez Ocasio & Carrion, 2020, 0:10-0:24).

Al igual en la canción “Si veo a tu mamá” canta lo siguiente:

Y es que estoy arrebatado'.
Pensando en todas' las veces que te lo metí.
Pensando en todas' las veces que estuve pa' ti
(Pa' ti, pa' ti, pa' ti).
No sé por qué diablos me engaño (no).
Diciendo que te olvidé cuando te extraño.
Solo comparto memes, ya yo no escribo nada (nah).
Y no he borrado' tu foto, solo la puse privada (Martínez Ocasio, 2020, 0:41-1:15).

Como se nota en las palabras /cambiado/, /arrebatado/, /toda/ y /borrado/, Bad Bunny elide la /d/ intervocálica. En estas ocasiones estas palabras se convierten en [kám.bia.o], [a.re.bá.ta.o], [tó.a], y [bo.rrá.o]. En otras partes de las canciones, como se ve en las palabras /siendo/, /ando/, /pensando/, /diciendo/ y /privada/, esta /d/ intervocálica se mantiene. Lipski & Recuero (1996), Lipski (2008c) notan este rasgo. Además, la eliminación o relajamiento de la /d/ intervocálica se ve más comúnmente en el español de España, como es visto en Gómez Molina y Gómez Devís (2010) sobre el español de Valencia. Algo que sugiere que tal vez fue un rasgo que se adoptó y mantuvo cuando los españoles llegaron a la Isla. Alba (2017) advierte la elisión o relajamiento de la /d/ intervocálica que también se nota en Santo Domingo, en la República Dominicana. Ya que Puerto Rico y la República Dominicana están tan cerca, los dos tienen ancestros taínos, los dos se encuentran en el Caribe, comparten varios rasgos similares y los dos alguna vez fueron territorios de España. Esta elisión de la /d/ intervocálica que se

encuentra en algunas canciones de Bad Bunny, se puede atribuir a esto. Por otro lado, tal vez el artista decide en esta elisión simplemente para que ciertas frases de la canción mantengan cierta rima y suenen mejor.

El artista Bad Bunny también incluye ciertas palabras o frases en sus canciones que son mayormente entendidas por puertorriqueños y que aparecen en el registro de ellos. Por ejemplo, en la canción “Si veo a tu mamá” dice: “Son las cinco, ya va a amanecer”, algo que indica que el artista y sus amigos estaban bebiendo con sus amigos hasta las 5 a.m. (Martínez Ocasio & Carrion, 2020, 1:53-1:56). Esto es porque en Puerto Rico la mayoría de las barras cierran a las 5 a.m. A esa hora los parroquianos se tienen que ir. Otros ejemplos incluyen el uso de la palabra *tacas* en la canción “La zona” para referirse a los tacones de mujeres. La palabra *mordía* en la canción “Bichiyal” al referirse a una persona amargada. El uso de *Brava* en la canción “La Zona”, una de las discotecas más populares de San Juan o *CUTA* en “25/8” para referirse a su universidad, Colegio Universitario Tecnológico de Arecibo. Hasta también la palabra *picheo* en la canción “A tu merced” con el significado de ignorar a todas las chicas que lo están llamando. Estos solamente son algunos ejemplos de las palabras que Bad Bunny usa en sus canciones que son mayormente entendidas por los puertorriqueños, ya que son jergas que ellos usan. Hay que también notar el uso de la palabra ‘pa’ una contracción de la palabra ‘para’ que se escucha mayormente en el español caribeño y que se puede encontrar en las canciones de los artistas urbanos, reggaetoneros de Puerto Rico. El ‘pa’ también se puede escuchar en otros países como en España, pero es informal y un poco vulgar, pero en países como Puerto Rico se usa a diario.

En cuanto al artista Rauw Alejandro, los siguientes ejemplos se tomarán de algunas de sus canciones de su álbum *Viceversa*, un álbum que lo lanzó a la escena global. Canciones como “Todo de ti”, “Nubes”, “La old skul” y “Cúrame” son muy reconocidas por sus fanáticos. Aunque Rauw Alejandro también elimina la /d/ intervocálica y al igual se puede notar la elisión de la /s/ final de sílaba, también se puede observar la neutralización de las líquidas, en particular, la lateralización de /r/ en [l] como señala Lipski y Recuero (1996), Lipski (2008c). En su canción “La old skul” de su álbum *Vice Versa* canta lo siguiente:

Ah-ah-ah-ah, se cansó de llorar.
Que ningún pendejo la vuelve a lastimar.
Llamó a sus amigas, que hoy la pase a buscar.
Puesta pa' la noche, se va a desquitar.
Ah-ah-ah-ah, se cansó de llorar.
Juró que ningún pendejo la vuelve a lastimar.
Llamó a su' amigas, solo quiere fumar.
Puesta pa' la noche, se va a desquitar.
Mira a esa muchacha, oye esto.
(Pérez Rovira et al, 2021, 0:08-0:44).

También en su canción “Todo de ti” donde canta:

Contigo quiero despertar.
Hacerlo después de fumar (ey).
Ya no tengo na' que buscar.
Algo fuera de aquí.
Tú combinas con el mar.
Ese bikini se ve fenomenal.
No hay gravedad que me pueda elevar.
Me pones mal a mí (¡yah!) (Pabón Navedo & Ocasio Ruiz, 2021, 0:48-1:03).

En estos casos al escuchar estas secciones de las canciones se puede notar que el artista en ciertas ocasiones emplea el uso estándar de la /r/ final de sílaba, pero también se nota la lateralización de la /r/ a [l]. De los trece casos de la /r/ final de sílaba en esta sección, se puede escuchar la lateralización en cuatro de los trece casos. Esto se nota en particular en la palabra /lastimar/ donde se pronuncia como [las.tí.mal] en palabra /fumar/

que se pronuncia como [fu.mál] y un poco en las palabras /desquitar/ y /elevar/. En este breve ejemplo se nota la lateralización de la /r/ final de sílaba en un 31% de los casos. Un porcentaje similar al estudio de Medina-Rivera (1999) en relación con lo que se encontró sobre la lateralización de la /r/, donde encontró una lateralización en un 34% de sus casos. Rasgo que también concuerda con Prosper-Sánchez (1995).

Al igual de Rauw Alejandro la lateralización de la /r/ final de sílaba también se puede notar en la canción de Ivy Queen titulada, “Quiero bailar”. Esta canción es tal vez la más reconocida y una de las canciones que la consolidó como una de las mejores reggaetoneras en el género. En su canción canta lo siguiente:

Yo quiero bailar.
Tú quieres sudar.
Y pegarte a mí.
El cuerpo rozar.
Yo te digo: "sí, tú me puedes provocar".
Eso no quiere decir que pa' la cama voy.
Te quiero explicar.
Si en la discoteca nos vamos a alborotar.
Si los dos solitos nos vamos a acariciar.
Es porque yo quiero y no me puedes aguantar.
No te creas que me voy a acostar (Pesante & Navarro, 2003, 1:41-2:01).

En esta sección de la canción existen diez casos donde la /r/ aparece en la posición final de sílaba. Similar a las canciones de Rauw Alejandro, Ivy Queen no emplea la lateralización de la /r/ en cada circunstancia. Al parecer ella cambia la /r/ a [l] en un 50% de los casos a diferencia del 31% de Rauw Alejandro. Este rasgo se puede notar en las palabras /bailar/, /sudar/, /explicar/, /alborotar/ y /acariciar/ en la canción cuya /r/ final de sílaba cambia a [l], por ejemplo, la palabra /sudar/ se pronuncia como [su.dál]. También como nota Lipski & Recuero (1996) el uso de los pronombres en particular *yo* y *tú* se usan en ocasiones que son redundantes (p. 357). Esto se puede notar en las partes donde Ivy Queen canta: “Yo quiero bailar. Tú quieres sudar...Yo te dijo” (Pesante &

Navarro, 2003, 1:41-1:50). Aquí *yo* y *tú* no son necesarios, pero la artista los incluye, algo que concuerda con un rasgo sintáctico típico del español de Puerto Rico.

La elisión o aspiración de la /s/ final de sílaba, la eliminación de la /d/ intervocálica y la lateralización de la /r/ final de sílaba a [l], incluso el uso de pronombres redundantes, son algunos de los rasgos más comunes empleados por los artistas reggaetoneros, urbanos de Puerto Rico. Además, estos rasgos son los más comunes en el español puertorriqueño. Si estos rasgos ocurren en el habla de estos tres artistas que son muy reconocidos en el país y que han recibido un alcance y reconocimiento global como en el caso de Bad Bunny, seguramente también ocurren en el resto de los artistas de la Isla del Encanto.

2.5 El español de Argentina

Argentina, después de Brasil, es el país más grande en Sudamérica, el cuarto más grande en América y el octavo en el mundo entero. Con una población de casi 48 millones de personas (dato basado en el censo de 2022), se puede imaginar la variedad de personas en el país. La grandeza del país causa que haya una variedad grande en el idioma. También hay que notar que geográficamente hay cuatro países que rodean a Argentina; Uruguay, Paraguay, Chile y Brasil. Sin embargo, sin contar a Brasil, el resto de los países pertenece a la misma zona lingüística, normalmente llamada el cono sur. Al igual que la zona caribeña, estos países del cono sur comparten ciertos rasgos lingüísticos similares entre ellos y otros países hispanohablantes, aunque también se pueden encontrar ciertas diferencias. Es importante destacar que históricamente se puede encontrar una población de personas que hablan el guaraní; lengua indígena de Paraguay en particular en la zona noreste del país dada la cercanía al país (Lipski & Recuero, 1996, p. 192).

También se puede encontrar una población de personas que hablan quechua; lengua indígena de Perú, en la parte Noroeste, ya que en la historia de Argentina esta zona fue: “colonizada por expediciones que partían de Perú, y que atravesaban Bolivia” (186). Al pesar de los años, las personas que hablan ya sea guaraní o quechua se quedaron en esas zonas de Argentina y pasaron el idioma a los descendientes. Ahora en particular en esta zona se puede ver una influencia de estos idiomas en el español de los argentinos de estas áreas. Durante la Segunda Guerra Mundial, Argentina recibió otro influjo de inmigrantes de Europa, incluyendo a españoles, ingleses, rusos e italianos, pero fueron los italianos los que tuvieron la influencia más notable en el español de Argentina (p. 188).

Lipski y Recuero (1996) mencionan algunas de las variedades lingüísticas que se encuentran en el habla argentina. Otros estudios como el de Coloma et. al. (2013) y Alves & Nobre (2015) estudian variedades específicas. Por parte de Lipski & Recuero (1996) algunos de los rasgos fonéticos que se notan en el habla de Argentina son:

En casi toda Argentina, /s/ final de sílaba se debilita o se elide.
Las líquidas finales de sílaba rara vez están sometidas a neutralización o a alguna otra modificación.
La /d/ intervocálica no cae en la mayor parte de Argentina, salvo entre los estratos socioeconómicos más bajos.
La /n/ final y la /r/ múltiple tiene las pronunciaciones estándares, alveolar.
Consonante ‘ch’ tiene la pronunciación estándar y nunca fricativa de /sh/.
El fonema /ʎ/ no existe y la /y/ y ‘ll’ recibe una pronunciación fricativa acanalada de /sh/ o /zh/ lo que se conoce como zehísmo o sheísmo o rehilamiento (p. 189-192).

En particular el rehilamiento es el rasgo fonético más reconocido del español argentino, ya que es el único país donde uniformemente se puede encontrar esta variedad por parte de sus hablantes. Además, ya que la parte norteña de Argentina tiene influencias del español andino, también se pueden encontrar algunas variedades fonéticas en su habla. Estas diferencias incluyen “la pronunciación africada del grupo /tr/ y una

pronunciación débil de la consonante ‘y’” (p. 193). Estos rasgos fonéticos también se encuentran en Alves & Nobre (2015).

En el estudio de Coloma et. al. (2013) estos observan que en el español argentino: “compartido con prácticamente todos los países hispanoamericanos, es el seseo, la ausencia de distinción entre los fonemas /s/ y /θ/. Otro rasgo que también está muy generalizado en la Argentina es la aspiración del fonema /s/ en coda silábica” (p. 24), algo que concuerda con lo indicado por Lipski y Recuero (1996). Son ciertos rasgos que normalmente se pueden encontrar en el español de varios países hispanohablantes. Por otro lado, Coloma et. al. (2013) también identifican algunos rasgos que usualmente solamente se asocian con el habla argentino como:

“la asibilación del fonema /r/, que consiste en pronunciar dicho fonema utilizando un sonido fricativo asibilado (que puede representarse como [ɹ] o como [ʒ]) en vez del sonido vibrante múltiple [r], que es el más común en todo el mundo hispanohablante... el rehilamiento o asibilación del fonema /ʒ/, que es un rasgo considerado típico de la región bonaerense o rioplatense, pero que se halla muy extendido en casi todo el territorio nacional. Este rasgo consiste en pronunciar dicho fonema utilizando un sonido post-alveolar asibilado que puede ser fricativo sonoro [ʒ], fricativo sordo [ʃ] o, inclusive, africado sonoro [dʒ]... Una última característica fonética que resulta interesante mencionar para el caso argentino es la distinción entre los fonemas /ʒ/ y /ʎ/ (25-27).

Como se especificó anteriormente, existe cierta variedad lingüística entre género, edad, nivel educativo, región o nivel socioeconómico. Coloma et. al. (2013) también evalúan: “la importancia de [estas] tres características fonéticas (asibilación de /r/, asibilación de /ʒ/ y distinción entre /ʒ/ y /ʎ/) como marcadores sociolingüísticos en el español de la Argentina” (p. 23). El sonido /ʒ/ no se suele usar por los hispanohablantes, pero todavía hay algunas personas que lo utilizan, por ejemplo una palabra cómo /mayo/ se pronuncia como [ma.ʒó] en vez de [ma.ʎó] o [ma.jó]. Para analizar si cierto grupo de personas en Argentina utiliza una variedad fonética dependiendo de su ingreso anual o

nivel socioeconómico, Coloma et al (2013) encontraron que la asibilación del fonema /r/ es un rasgo que normalmente aparece con personas con un nivel socioeconómico más bajo y: “se asocia con una connotación negativa” (p. 35). Por otro lado, en cuanto a los otros dos fonemas casi no se encuentra ninguna distinción. Esto sugiere que son rasgos que normalmente se adoptan por todo argentino. Hay que tomar en cuenta que la distinción entre los fonemas /ʒ/ y /ʎ/: “solo es importante en la Argentina en la zona noreste, la cual, si bien es una de las más pobres del país, comparte también con otras zonas relativamente pobres la presencia de asibilación de /r/” (p. 35). Un rasgo que se usa uniformemente en esta región de Argentina, pero, tal vez por el resto del país, se asocia con una persona de un nivel socioeconómico más bajo. En cuanto la asibilación de la /ʒ/, no se encuentra ninguna diferencia entre el “nivel de ingreso de las personas que la poseen” (p. 35). No cabe duda de que el estudio de Coloma et. al. (2013) es una buena manera de ver la distinción de ciertos rasgos fonéticos que mayormente se encuentran en el español argentino basándose en el nivel socioeconómico de una persona. De igual manera es importante notar que en este estudio, el análisis también tiene sus limitaciones como: “incapaz de distinguir entre características regionales y características individuales, y de controlar factores tales como sexo, edad, educación y clase social de las personas” (p. 36).

La extensión de tierra completa de Argentina alcanza 3.761.272km², algo que hace que el país sea uno de los más grandes del mundo. De este modo también causa que exista una variedad de personas ya sea por la migración o al contacto que tiene con otros países. Como ya se mencionó, en ciertas partes del país, en particular en el norte, existen comunidades de personas que hablan guaraní o quechua e incluso el mapuche, idioma

hablado en el sur de Chile y en el oeste de Argentina. En particular se aprecian algunos cambios en el español argentino de las personas que hablan algunos de estos dos idiomas.

Alves y Nobre (2015) notan lo siguiente sobre las influencias más grandes que tienen el quechua, mapuche y guaraní en el español de Argentina:

las principales influencias de la lengua quechua se refieren al empleo del diminutivo como forma afectiva, de la neutralización de los clíticos de tercera persona en “lo”, privilegio del uso del discurso directo sobre el indirecto, el uso especial del pretérito perfecto compuesto y del gerundio y la presencia de quichuismos, incluso en el habla escolarizada.... las principales influencias del Mapuche al español de Argentina consiste en el reemplazo de [b] por [f], al vocalismo más tenso y cerrado, a la articulación retrofleja de /tr/ y /r/, al uso anómalo de preposiciones, a la escasa diferenciación de presente y pasado y al léxico relacionado a flora, fauna, topografía, alimentación, instrumentos musicales y religión... las principales influencias del guaraní a la variedad argentina de lengua española está en la ausencia de concordancia de número entre sujeto y verbo, la ausencia de concordancia de género, la ausencia de concordancia entre el pronombre de segunda persona y la forma verbal, la elisión de objeto directo, la elisión del verbo copulativo, el empleo de “le” por “lo” (leísmo), el empleo de la forma así con valor de esto, el empleo de la forma grande con valor circunstancial e el empleo atípico de la forma todo (p. 125-126).

Se puede percibir que sí existen algunas influencias de las lenguas indígenas en el habla argentina—diferencias que solamente se encuentran en áreas específicas de Argentina. De la misma manera que existen variedades fonéticas, también se pueden ver algunas variedades morfosintácticas en el español de Argentina. Algunos de estos rasgos que se notan en la morfología y sintaxis del habla argentina son los siguientes:

Voseo generalizado, en todos los contextos y capas sociales.

Duplicación con pronombre de objeto directo, una duplicación que no ocurre en otros dialectos. Por ejemplo, *lo conozco a Juan*, donde el clítico *lo* es redundante. Sustitución de 'yo' por 'a mí' en verbos de dativo. Por ejemplo, *yo [= a mí] me parece que me voy*.

Entre los hablantes rurales y la zona central de Argentina, es posible encontrar pronombres de sujeto con infinitivos y gerundios. Por ejemplo, *al yo venir, yo llegando*.

El leísmo, ‘lo’, ‘los’, ‘la’ ‘las’ se emplean como objetos directos y ‘le’ y ‘les’ como objetos indirectos. Por ejemplo, *lo [= le] di mi palabra*.

En lo referente al futuro de indicativo, existe la tendencia a reemplazar la forma sintética por perífrasis, especialmente por la formada por “ir a + infinitivo”, por ejemplo, *Cantaré* → *Voy a cantar*.

Forma terminada en –ra en el pretérito del subjuntivo. las formas en –ra frente a las en –se del subjuntivo: pretéritos imperfecto y pluscuamperfecto, por ejemplo, *Cantase* → *Cantara* (Lipski & Recuero, 1996, p. 194-196., Alves & Noble, 2015, p. 128-129).

Sin duda al igual que el resto de los países hispanohablantes, el español argentino también contiene ciertas palabras o frases coloquiales del país. Además de derivaciones de las influencias indígenas del idioma, también se puede encontrar la influencia italiana en el lenguaje, en especial, en las características léxicas del idioma. Como el uso de la palabra: “Chau, del italiano *ciao*, lo emplean todos los argentinos, en el sentido de ‘adiós’” (Lipski & Recuero, 1996, p. 197). Incluso la palabra lunfardo, vista en partes de Argentina y Uruguay: “se desarrolló entre las clases socialmente marginadas de Buenos Aires” (p. 127). Un ejemplo de esto es la transformación de la palabra /café/ a /feca/, en sí es un aspecto del español argentino muy interesante y notable. Realmente la variedad lingüística en Argentina es enorme. En la siguiente sección se verá si los reggaetoneros de Argentina, KHEA, Cazzu y L-Gante emplean los rasgos comúnmente encontrados en el habla argentina o se adoptan ciertos rasgos de Puerto Rico.

2.6 El español en la música de los artistas reggaetoneros de Argentina

En esta sección se verán algunos ejemplos de la variedad lingüística más común que se pueden encontrar en las canciones de tres artistas reggaetoneros, urbanos de Argentina: KHEA, Cazzu, L-Gante. Hay que también destacar que el rap en Argentina se popularizó gracias a las batallas de rap puestas por Red Bull. Estas batallas comenzaron por los jóvenes gracias: “al éxito de la película *8 Mile*” y con el triunfo de Frescolate en la primera final internacional de Red Bull Batalla de los Gallos en 2005” (Amazon

Music, 2021). KHEA y L-Gante quienes son raperos, comenzaron a ser famosos en las batallas de rap, después en la escena del *trap* un *trap* argentino y luego el reggaetón.

Con respecto al español del artista urbano KHEA como en el resto argentinos se puede notar el uso del rasgo fonético más común en el habla de Argentina: el sheísmo donde la /y/ y /ll/ se pronuncian con una /sh/ o /zh/. En la canción “Loca” de KHEA ft. Duki & Cazzu se puede notar este sheísmo, cuando canta:

Me dice que, si hoy le llego, que no puede esperar.
Que se muere por mí, que quiere todo conmigo.
Que la vaya a buscar Que la vaya a buscar (Thomas Serue et al, 2017, 0:26-0:36).

También en la misma canción, por parte de uno de los otros artistas también argentino Duki, se nota lo mismo cuando canta:

Y espera a que sean las 6 y la llame para que nos podamos ver.
Con sus besos cura todos mis males, en su cuello marqué mis iniciales...
Tomó una pastillita loca y puso la otra mitad dentro de mi boca.
Y yo la toco y ella me toca (Thomas Serue et al, 2017, 2:06-2:25).

En las palabras /llego/ y /vaya/ se puede escuchar el sheísmo, por parte de KHEA.

La palabra /llego/ se pronuncia como [she.gó]. También en la sección de Duki este rasgo se aprecia con las palabras /llame/, /cuello/, /pastillita/ y /ella/. Un rasgo que también se puede ver en toda Argentina y también en los otros dos artistas: Cazzu y L-Gante. Al igual que en muchos de los países hispanohablantes, en el español argentino también se puede observar la aspiración o la elisión de la /s/ final de sílaba (Lipski & Recuero, 1996, p. 189). Esto se nota en varias de las canciones de KHEA, por ejemplo, en su canción “Cómo le digo”:

Vueltas de la vida, también cosa' de las ganas.
Que no pusieron el mundo de revé', eh.
Baby, tú me tienes a tus pies, eh.
Déjame saber lo que querés, eh.
Por cada mañana que levanto sin tu cara
Siento que ya estoy a punto de caer, -er.

Todos los días te quiero ver, eh
En la noche o el amanecer (Thomas Serue & Franco Varela, 2018, 0:58-1:13).

En esta sección de la canción se puede notar la elisión de la /s/ final de sílaba en las palabras /vueltas/, /ganas/, /tienes/, /pies/, /querés/, /todos/ y /días/. La palabra /todos/ → [to.dó] o /días/ → [dí.a]. Esta elisión de la /s/ final de sílaba también se puede ver en las letras de la artista Cazzu. Por ejemplo, en la canción “Toda remix” con varios otros artistas, ella canta lo siguiente:

Hay gente diciendo no, que somos' anormales.
Siempre nos comemos' como si fuésemos' animales'.
Es lógico que me reclame'.
Y sabes que, si estoy con él, me llamas y desarmo los planes' (Guzman, 2022, 4:27-4:38).

Al igual que Khea, esta elisión de la /s/ final de sílaba se ve en las palabras /somos/, /nos/, /comemos/, /fuesemos/, /animales/, /sabes/, /llames/ y /planes/. En estos dos ejemplos los artistas KHEA y Cazzu eliden la /s/ final de sílaba, algo que es muy común en el español de Argentina, pero también en varios otros países hispanohablantes. Aunque en el español argentino la /d/ intervocálica no suele caer como en el caso del español puertorriqueño donde sí se elide o es débil en la mayoría de los casos. En las canciones de KHEA se puede notar la caída de la /d/ intervocálica. Un rasgo común de Puerto Rico y que solamente se observa con aquellos en Argentina que pertenecen a un nivel socioeconómico bajo. No es una elisión del cien por ciento; se aprecia solamente en algunos casos. Por ejemplo, al escuchar su canción “Dónde estás”:

Me tiré al amor sin paracaída'.
Saqué el pasaje con viaje solo de ida.
Sé que por mi error me diste salida.
Y ahora yo quiero volver a entrar (Rondon Garcia et al, 2020, 0:23-0:33).

Este debilitamiento o elisión de la /d/ intervocálica se puede ver en las palabras /paracaída/, /ida/ y /salida/. Una palabra como /ida/ se pronuncia como [i.á] o /salida/ →

[sa.li.á]. Aunque no es un rasgo que sea común en Argentina se puede encontrar particularmente en “los estratos socioeconómicos más bajos” (Lipski & Recuero, 1996, p. 190). A diferencia, en su canción “Cómo le digo”, la /d/ intervocálica suele mantenerse sin ninguna debilitación o elisión:

Estoy cansado' de la misma situación (situación).
Yo imaginándote 'desnuda en mi sillón (en mi sillón).
Pensando que te toco, pero no soy yo (no, no).
Queriendo que te toque' en mi imaginació-ó-ó-ón (Thomas Serue & Franco Varela, 2018, 0:43-0:58).

En esta estrofa se nota la caída de la /d/ intervocálica en la palabra /casado/ a [ka.sá.o], pero se mantiene en las palabras /imaginándote/, /desnuda/, /pensando/ y /queriendo/. Ya que esta variedad es empleada por el artista KHEA en algunas circunstancias, esto puede sugerir tres cosas: Primero, antes de su fama el artista pertenecía a un nivel socioeconómico bajo y con su subida a la fama es una variedad que usa con menos frecuencia. Segundo, existe la posibilidad de que este artista recogiera esta variedad dada la influencia que él recibió del reggaetón de Puerto Rico y de sus artistas y es una variedad que a veces emplea en sus canciones. Tercero, es una mezcla de los primeros dos puntos.

Este intercambio del mantenimiento y debilitamiento o elisión de la /d/ intervocálica es un rasgo que también se puede notar en la artista Cazzu. Esto se puede escuchar en su canción “La trampa”:

Que quise congelar el tiempo a tu lado'.
Pero ahora solo tengo el cuello congelado'.
Porque en el amor tú no diste demasiado', uoh...
Papi, no hay perdón.
Dices que está' muy dolido.
Que yo nunca he comprendido (Sauthier & Cazzuchelli, 2022, 0:32-0:42, 1:25-1:29).

La elisión de la /d/ intervocálica se muestra en las palabras /lado/, /congelado/ y /demasiado/, pero se nota el mantenimiento de ello en las palabras /perdón/, /dolido/ y /comprendido/. A diferencia de KHEA, Cazzu nunca perteneció a un nivel socioeconómico bajo. Esto indica que la eliminación de la /d/ intervocálica, que a veces ocurre en sus canciones, recibe influencia del español puertorriqueño. En cuanto al otro artista argentino L-Gante, se observa en la mayoría de sus canciones un total mantenimiento de la /d/ intervocálica. En su canción “Engafado”, canta:

Ando con los' ojos' colorado'.
'Ta saliendo el sol pero estoy re engafado.
Los' giles' que se sientan zarpado'.
Yo le mando cumbia y me pico unos' gramos'(Valenzuela & Santana, 2022, 0:06-0:17).

En esta estrofa de la canción se pueden notar tres rasgos del habla argentina. Primero, el mantenimiento de la /d/ intervocálica en las palabras /colorado/, /saliendo/, /engafado/, /zarpado/ y /mando/, por ejemplo, la palabra /mando/ se mantiene como [mán.do]. Segundo, se nota la elisión de la /s/ final de sílaba en las palabras /los/, /ojos/, /giles/, /unos/ y /gramos/, la palabra /ojos/ a [oxó]. Además, también se nota el uso del sheísmo en la palabra /yo/ donde la /y/ se convierte a /sh/, la palabra /yo/ a [shó]. Lo más probable es que el artista todavía no ha recibido influencias externas. Es importante enfatizar que una de las otras razones por la cual el español de KHEA y Cazzu y no el de L-Gante recibe algunas influencias puertorriqueñas es porque KHEA y Cazzu han colaborado con más artistas de Puerto Rico como Bad Bunny, Rauw Alejandro y Myke Towers. Ya que tienen que interactuar entre ellos de alguna manera u otra, el español de uno se ve influido por su alrededor y por las personas con quienes se interactúa. Aunque L-Gante también colabora con algunos artistas de Puerto Rico, no ha sido tan impacto como KHEA y Cazzu.

En la música de los artistas urbanos de Argentina también se ve el uso de la contracción ‘pa’ para referirse a la palabra ‘para’, un rasgo común del español caribeño. Por ejemplo, en la canción “L-Gante DJ Tao Turreo session #10” de DJ Tao y L-Gante se advierte el uso del ‘pa’ en varias partes de la canción. Algunas de ellas son:

Esto es' pa' la guacha que pide perreo lento...
Descarté lo' verdadero' pa' que agité el avispero...
Tu novia es'ta bajando pa' el suelo, eh (Valenzuela & Ceballes, 2022, 0:45, 0:53, 1:16).

Esto no solamente se nota en las canciones de L-Gante sino que la palabra ‘pa’ también se ve en algunas partes en las canciones de KHEA y Cazzu. Este rasgo es algo que comúnmente se ve en el español caribeño, pero como se ha explicado también la emplean parte de los artistas urbanos de Argentina. Tal vez reciben esa influencia por parte de los artistas puertorriqueños o tal vez es una palabra que ayuda a la rima y fluidez de las canciones del reggaetón, *trap* o rap o incluso puede ser ambas cosas. Como dicen Lipski y Recuero (1996): “el español de Argentina emplea uniformemente *vos* en vez de *tú*”, pero en ciertas partes de en las canciones de KHEA y Cazzu se observa algo distinto (p. 194). En la misma canción de KHEA, “Cómo le digo” dice: “Baby, tú me tienes a tus pies, eh. Déjame saber lo que querés, eh” (Thomas Serue & Franco Varela, 2018, 1:02-1:06). En esta parte breve se nota el uso del *tú* en la parte /tú me tienes/ y el uso de la forma del *vos* cuando dice la palabra /querés/ en el sentido de /vos me querés/. KHEA emplea el uso del *vos* y *tú* en vez de solamente. usar el *vos*, como es típico de un argentino. Al igual la artista reggaetonera Cazzu en su canción “La trampa” dice: “Porque en el amor tú no diste demasiado', uoh...Papi, no hay perdón. Dices que está' muy dolido” Sauthier & Cazzuchelli, 2022, 0:38-0:42, 1:25-1:27). Aquí se nota que emplea el pronombre personal *tú*, cuando en Argentina lo normal sería *vos*. Este es otro caso donde

se nota la formal verbal de *tú*. Aunque los argentinos deben normalmente emplear *vos* en vez de *tú*, estos artistas no lo hacen siempre. Esto puede ser otro caso de la influencia que tal vez han recibido estos artistas de los artistas de otros países en especial de aquellos de Puerto Rico. Debe verse este caso con más profundidad en el futuro, observando y analizando a otros artistas del reggaetón/*trap* latino en Argentina en el uso del *vos* y *tú* en sus canciones. Este género musical es algo que ha tomado Argentina por asalto, cada año sigue creciendo en popularidad. Artistas como KHEA, Cazzu, L-Gante y varios otros están poniendo su propia marca, exponiendo su talento y el español argentino en el reggaetón/*trap* latino y el rap.

2.7 El español de Colombia

De todos los países hispanohablantes el español de Colombia es tal vez uno de los más estudiados. Además, por la ubicación de Colombia, el país recibe influencia no solamente del Caribe sino también de Centroamérica, el resto de Sudamérica e históricamente de los esclavos africanos. Asimismo, es bueno mencionar que Colombia comparte una frontera con el Amazonas cuya región colombiana también recibe alguna influencia. La diversidad del país es inmensa. Después de México, Colombia es el país con más hispanohablantes y después del español de España, el español colombiano más específicamente el español de Bogotá, se considera el español más “puro”. Ya que Colombia es un país grande con una población grande y diversa, la variedad lingüística es diferente dependiendo de la zona en que se encuentran las personas. Aunque el país comparte algunos rasgos similares, todavía existen distinciones dependiendo de la región. Esto causa que también se vea una diversidad lingüística por todo el país. En las regiones ubicadas cerca del Caribe se encuentran rasgos más caribeños. De la misma manera, en

las regiones cerca a los Andes se puede escuchar un español andino. Incluso después de Puerto Rico y de la República Dominicana, Colombia es uno de los países con la mayor cantidad de exportación de artistas reggaetoneros, urbanos. La importación del reggaetón se puede ver en muchas partes del país.

Lipski y Recuero (1996) también dicen que las variedades lingüísticas de Colombia se pueden dividir en cuatro distintas zonas: “tierras altas del interior, la costa caribeña, la costa del Pacífico y la región amazónica” (p. 232-237). Es importante destacar que los 3 artistas colombianos que se escogieron para estudiar y analizar: J Balvin, KAROL G y Ryan Castro son de Medellín, una ciudad que se encuentra en una región central de los Andes. Lo que sugiere que tal vez la variedad lingüística de estos artistas se inclina más a un español andino en vez del español caribeño. Ya que algunos rasgos del español colombiano son similares a los países en el Caribe, se escogieron a estos artistas para estudiar y analizar algunos rasgos distintos a los que ya se mencionaron en la sección del español de Puerto Rico. El español de Medellín se considera parte de las tierras altas del interior, entonces debe de inclinarse al español andino. Lipski y Recuero describen estos rasgos lingüísticos:

Se conserva /s/ final de sílaba y de palabra como [s] sibilante... Aunque se resiste al debilitamiento en las tierras altas colombianas... a veces /s/ se aspira en posición inicial de palabra e intervocálica.

/x/ fricativa posterior es débil en la zona central de Colombia, raramente más fuerte que una aspiración como [h].

/n/ final de palabra suele ser alveolar.

La /rr/ múltiple vibrante es una fricativa débil.

/r/ final de sílaba es una fricativa débil.

Las obstruyentes sonoras intervocálicas son bastantes débiles en la zona central de Colombia; /g/ suele caer... es también frecuente la pérdida de /b/ y /d/. Las obstruyentes sonoras postconsonánticas se pronuncian como oclusivas (p. 232-234).

Solamente se incluyen estos rasgos en esta tesina porque los tres artistas que se escogieron para analizar son de Medellín, cuya ciudad se encuentra en la zona de las tierras altas. Lipski y Recuero (1996) también notan los rasgos de las otras regiones dialectales. Aunque algunos rasgos se comparten, otros cambian en vez conservar la /s/ final de sílaba como en las tierras altas, en la costa caribeña la /s/ final de sílaba normalmente se aspira o se elide (p. 234). También en la costa del pacífico: “la /d/ intervocálica se pronuncia como [r]” algo que se nota más en la región de Chocó (p. 236). Por otro lado, en vez de que las obstruyentes sonoras intervocálicas sean débiles como en las tierras altas en la región amazónica estas: “son a veces oclusivas; entre la población indígena aumenta esta tendencia” (p. 237). Estas son solamente algunas de las diferencias fonéticas del español colombiano en las distintas regiones en Colombia. Sin duda uno de los rasgos fonéticos con una variedad en las diferentes regiones es la /s/. El uso del fonema /s/ en sí es uno de los aspectos más estudiados en el español en todos los países hispanohablantes. Markič (2017) dice que: “en los dialectos costeños, el caribe y el pacífico se nota la aspiración o la elisión de la /s/ final de sílaba” algo que normalmente no ocurre en el español de la zona Andina, las tierras altas, lo que sí ocurre es la aspiración o incluso a la eliminación de la /s/ intervocálica (p. 188), lo que concuerda con Lipski & Recuero (1996). Aunque Markič (2017) se enfoca en una amplia visión de los rasgos del español colombiano, también menciona el debilitamiento de las consonantes /b/, /d/, /g/ intervocálicas, en particular en la zona andina de Colombia (p. 189). Hay que especificar que estos rasgos son solamente los rasgos fonéticos que se encuentran en las partes que se consideran las tierras altas de Colombia.

Más allá de los rasgos fonéticos en cuanto a la morfología y la sintaxis, Lipski y Recuero (1996) también acentúan lo siguiente:

La variable morfosintáctica más notable...es la selección de los pronombres familiares...los colombianos de las regiones centrales prefieren *usted* en una amplia variedad de contexto incluso entre esposos de padres a hijos y entre amigos íntimos.

Algunos dialectos del interior, especialmente en la región andina oriente (Boyacá) emplean el pronombre *su mercé* < *su merced*. Se deriva de un antiguo apelativo enormemente cortés...transmite un matiz especial de ternura y de solidaridad en relaciones que estarían normalmente caracterizadas por un *usted* mutuo.

El español de Colombia da una preferencia especial al diminutivo *-ico*, sobre todo si tras nombres o adjetivos cuya consonante final es /t/ o /d/. Por ejemplo, palabras como *momentico*, *maestrico*, *ratico*, etc...

Habitual en buena parte de Colombia es el uso de 'ser intensivo' como en /Lo hice *fue* en el verano/ o /Teníamos *era* que trabajar mucho/.

Los colombianos, incluso de las regiones interiores, suelen usar sujetos pronominales de infinitivos antepuestos, como en /antes de *yo* salir de mi país/ o /para *él* sacar mejores notas/ (p. 237-240).

Hay que mencionar que el uso del pronombre *su mercé* es algo único de Colombia; en el resto de los países hispanohablantes se emplean los pronombres personales *usted*, *tú* y *vos*. Albor (2001) nota que el uso de *su mercé* es algo que se ha comenzado a verse con menos frecuencia especialmente en las ciudades grandes, pero que todavía se observa en las zonas rurales dada la falta de recursos ya sea en la educación o en la tecnología que estas zonas reciben (p. 6). En particular, el pronombre se retiene y es usado por personas de la clase baja y por personas de edad media o de mayor edad (p. 8). Esto sugiere que hoy en día, en el año 2022-2023, el uso de *su mercé* se escucha con menos frecuencia en particular entre los adolescentes y los adultos jóvenes, los que solamente usan *tú* y *usted*. En sí, esto muestra la evolución de un idioma; ciertas palabras o frases que comúnmente se usaban anteriormente ya no forman parte del registro de muchos. Además, al igual que en el resto de los países ya mencionados en las secciones anteriores, en el vocabulario colombiano también existen ciertas palabras o

frases que solamente se usan y se entienden entre los del país. Aunque gracias al Internet, ya la gente de otros países y con otras culturas pueden escuchar el habla de Colombia ya sea en películas, programas de televisión, entrevistas o en la música de un artista colombiano. Sin duda la variedad lingüística que existe en Colombia es enorme. Está dividida en cuatro zonas con rasgos distintos, aunque algunos mantienen similitud. En la siguiente sección se verá si los reggaetoneros de Colombia, J Balvin, KAROL G y Ryan Castro emplean los rasgos comúnmente encontrados en el habla colombiana, en especial el español de las tierras altas de Colombia, o si usan los rasgos de otras regiones del país o rasgos de Puerto Rico.

2.8 El español en la música de los artistas reggaetoneros de Colombia

Detrás de los artistas puertorriqueños, los artistas colombianos son tal vez algunos de los más famosos y reconocidos en el género del reggaetón. Por ser entonces Colombia un país con una variedad lingüística grande, se escogieron a tres artistas de Medellín, ciudad que se encuentra en la zona montañosa de los Andes y donde las personas que viven en esta parte hablan un español andino, distinto a la zona del Pacífico, caribeña y amazónica. J Balvin es tal vez el artista urbano del reggaetón más conocido de Colombia. Con una cantidad enorme de canciones y premios se ha establecido como uno de los grandes en este género musical. Los ejemplos del español colombiano de J Balvin se tomaron de su cuarto álbum *Colores*, del 2020. En cuanto al artista Ryan Castro también de Medellín, todos los ejemplos se tomaron de su EP nuevo, *Reggaetonea* que salió en 2022. Los ejemplos de KAROL G fueron sacados de algunas de sus canciones como “Provenza” Y “Tusa”.

Hay que reiterar que Lipski y Recuero (1996) notan que en las zonas centrales de Colombia: “las obstruyentes sonoras intervocálicas son bastantes débiles” la /g/, /b/, y /d/ (p. 234). En la canción “Morado” de J Balvin se escucha una pronunciación de la /g/ intervocálica cuando canta lo siguiente:

Yo pedí un trago y ella (wuh).
Baila pa' que su' nalga' reboten (duro).
Pide whisky hasta que se agote (plah).
Si lo prende, exige que rote (eh).
Bailando así vas a hacer que nos boten (eh).
Nena, seguro que en llegar fuiste la primera.
En la cama siempre tú te exageras (exagerá') (Balvin & Rompiendo, 2020, 0:47-1:06).

Aquí se observa una pronunciación débil de la /g/ intervocálica en las palabras /trago/, /agote/, /exige/, /seguro/, /llegar/ y /exageras/. Aunque no desaparece en su totalidad, se aprecia ese debilitamiento de la consonante /g/ intervocálica y menciona Lipski y Recuero (1996). Esto es a diferencia de: “las obstruyentes sonoras postconsonánticas que se pronuncian normalmente como oclusivas” (Lipski & Recuero, 1996, p. 234). Esto se ve en la canción “Rosa” cuando J Balvin canta:

Hoy no te vas, si yo te tengo (wuh).
Me va a gustar, te lo sostengo (Bullnene et al, 2020, 0:58-1:03).

En esta breve sección se puede notar una pronunciación normal, estándar de la /g/ postconsonántica en las palabras /tengo/ y /sostengo/. Algo que muestra que el debilitamiento de las oclusivas, en este caso la oclusiva /g/, solamente ocurre en la /g/ intervocálica. Por lado, en la misma canción “Rosa” se advierte algo que ocurre con la /s/. Lipski y Recuero (1996) indican que la /s/ final de sílaba normalmente se retiene en el español andino de Colombia, pero en las canciones de J Balvin se nota la elisión de la /s/ final de sílaba (p. 234). Esto es un rasgo que generalmente se asocia con el español caribeño de Colombia. En la sección de la canción cuando J Balvin dice:

Y nos matamos', en la pista bien duro nos perreamos' (cu-cu)
Par de tragos, así nos calentamos' (ah, ah, ah)
Antes que acabe la noche nos vamos', y le damos' y le damos'
Y nos matamos', en la pista bien duro nos perreamos' (nos' perreamos')
Par de tragos así nos calentamos' (-amos')
Antes que acabe la noche nos vamos' y le damos' (y le damos') (Bullnene et al, 2020, 1:53-2:13).

Aquí se muestran varias partes donde el artista no aspira sino totalmente elide la /s/ final de sílaba. Esto se observa en las palabras /nos/, /matamos/, /perreamos/, /calentamos/, /vamos/ y /damos/ cuyas letras se repiten. Este rasgo no solamente se emplea en las canciones de J Balvin, sino también se escuchan en las canciones de Ryan Castro, en especial en su canción “Amor de una noche”:

La noche se presta pa' hacer maldades.
Y ella sí que sabe.
Una niña mala y hoy anda suelta y soltera.
No hay nadie que la pare.
Pero si en la disco le pagan par de botellas'.
Pierde los modales'...
Yo no quiero que me digas que me quieres.
Tú sabes' que tengo otras mujeres'.
Amor de una noche pa' que no me celes'.
Y que me estés diciendo que por mí te mueres' (Castro, 2022, 0:10-30, 0:51-1:01).

Aquí se puede notar la elisión de la /s/ final de sílaba en las palabras /botellas/, /modales/, /digas/, /quieres/, /sabes/, /mujeres/, /celes/ y /mueres/. Sin embargo, sí mantiene la [s] sibilante en posición inicial de palabra sin ninguna aspiración en las palabras /suelta/, /soltera/ y /sabes/. Esto es lo opuesto a lo que mencionan Lipski y Recuero (1996) que: “a veces la /s/ se aspira en posición inicial de palabra e intervocálica”. Esta parte casi no se nota en las canciones de Ryan Castro, J Balvin y también en la artista Karol G. En la canción “Provenza” de KAROL G se observa este rasgo lingüístico:

Papi, nos perdemos, nos parqueamos y lo prendemos.

Pa' la seca algo bebemos, y cuando nos emborrachemos.
Una de reggaetón ponemos y nos vamos a donde nos podamos querer.
Nos podamos comer (eh-ah) (Giraldo Navarro et al, 2022, 0:52-1:08).

El uso de este rasgo, la elisión de la /s/ final de sílaba, se puede dar por algunas razones. Primero, al igual que los artistas de Argentina, también existe la influencia de los artistas urbanos, reguetoneros de Puerto Rico en los artistas colombianos. Segundo, aunque la ciudad de Medellín se encuentra en las tierras altas de Colombia, se encuentra asimismo muy cercana a la costa caribeña, en comparación al resto de la región andina; esto puede causar que los hablantes de esta región reciban alguna influencia, aunque poca de la zona caribeña. La tercera razón puede ser una elección artística ya que tal vez por omitir el sonido /s/ esto cree una rima mejor en la letra de las canciones.

Según Ryan Castro, se observa uno de los rasgos más únicos del español colombiano en las tierras altas que mencionan Lipski y Recuero (1996): “/r/ final de sílaba es una fricativa débil” (p. 233). Esto es algo que ocurre con el español andino, pero con menos frecuencia o no ocurre en el resto de los países hispanohablantes. Esta variedad lingüística se nota en su canción “Amor de una noche”:

Amor de una noche.
Ella y sus amigas solo quieren janguear.
Amor de una noche.
Tienen ropa cara y dinero pa' gastar...
Tú pendiente de aparentar.
Y yo pendiente de coronar.
No tiene novio, quiere vacilar na' má'.
Y como tú yo tengo otro par (Castro, 2022, 0:30-0:50, 1:02-1:12).

En estas secciones de la canción de Ryan Castro hay una pronunciación débil de la /r/ final de sílaba. Esto se escucha en las palabras /janguear/, /gastar/, /aparentar/, /coronar/ y /vacilar/. La pronunciación fricativa débil de la /r/ se escucha en las palabras

/aparentar/, /coronar/ y /vacilar/. Incluso en ciertas ocasiones, como en el caso de las palabras /janguear/ y /gastar/, se puede discutir que ocurre una elisión total de la /r/ final de sílaba. Este rasgo también se puede notar en la canción “Tusa” de la artista KAROL G:

Se va pa la disco y solo quiere perrear (perrear).
Pero se confunde cuando empieza a tomar (tomar).
Ella se cura con rumba (ah).
Y el amor pa’ la tumba (eh) (Cruz Moreno et al, 2021, 2:12-2:21).

Al igual que la música de Ryan Castro, en esta canción de KAROL G se aprecia una pronunciación muy débil de la /r/ final de sílaba en las palabras /perrear/, /tomar/ y /amor/. A diferencia de los otros artistas de Puerto Rico, Argentina y México que tienen una pronunciación estándar de la /r/ final de sílaba, son los artistas de Colombia donde se nota este debilitamiento del fonema /r/. Un rasgo muy común del español de las tierras altas (zona andina) en Colombia. Como se ve, aunque estos artistas son de la región andina de Colombia, todavía emplean algunos de los rasgos de la región caribeña del país. Como se ha dicho, aunque el reggaetón es bastante popular en el país, la mayoría de los artistas más reconocidos son de Medellín por lo que es probable que si bien mantienen algunos rasgos de las tierras altas, todavía se ven influenciados por los artistas caribeños. Además, cuando se llega a cierto nivel de fama y reconocimiento, es común que los artistas viajen a otros países, especialmente, al país donde más se ve la influencia del reggaetón: Puerto Rico.

2.9 El español de México

México es el país con la población más alta de hispanohablantes, con alrededor de 125 millones de personas que hablan el español. Dada su alta población, México también es diverso, con 32 estados en el país, cada uno de ellos con su propia cultura. Al hablar

con un mexicano y al preguntarle de dónde es, la mayoría de las veces siempre va a mencionar el estado dónde nació o de dónde viene su familia: ‘soy de Jalisco’, ‘somos de Aguascalientes’, etc. Dada la larga historia de México, hay una gran diversidad cultural en las distintas secciones del país (sur, norte y central). De la misma manera hay una variedad lingüística extensa entre los hispanohablantes del país. Con una población de casi 125 millones de personas, la mayoría de las personas en el país hablan español. El país fue lugar clave para el imperio español, pero no se pueden olvidar las aportaciones que las lenguas indígenas tuvieron en el español de México. Lipski y Recuero (1996) afirman que: “en la Península de Yucatán, la población indígena habla lenguas mayas...En el sudeste de México entraron en contacto con el español una variedad de lenguas indígenas: el zapoteco, el mixteco, el tonocao y el huasteca. En buena parte del norte de México se habla el otomí; el tarrascano se puede oír al oeste de Ciudad de México, y el yaqui en el noroeste de México. Sin embargo, la lengua indígena que más ha contribuido al desarrollo del español de México es el nahua o *mexicano*” (p. 297).

Del mismo modo tampoco se puede olvidar la historia de los africanos que llegaron a México como esclavos y que fueron traídos al Nuevo Mundo por los españoles. Estos africanos que luego se unieron a la población mexicana contribuyeron asimismo a la cultura y el habla mexicanas. Sus descendientes, los afromexicanos, todavía se pueden encontrar en todo México, pero la mayoría en la costa sur del país (p. 298). En años recientes se aprecia una emigración alta de personas de otros países de Latinoamérica por su cercanía a los Estados Unidos. Muchos de estos emigrantes que no pueden entrar a los Estados Unidos muchas veces se quedan en México; la mayoría se encuentran en el norte del país. Ya que México está tan cerca de los Estados Unidos y ya

que varios mexicanos han regresado a México y también estadounidenses que se han mudado a México se puede notar una influencia del inglés en el español mexicano en particular en el norte del país. Esta influencia más allá de la fonética, de la morfología o de la sintaxis del español de México se ve con mucha más frecuencia en el léxico de las personas de estas zonas. Palabras o frases del inglés que forman parte del vocabulario de las personas que lo emplean o incluso que son una combinación de los dos idiomas algo que muchos consideran el Spanglish. En el territorio de los Estados Unidos es donde el Spanglish es más prevalente, entre personas bilingües. Como se ha descrito, las influencias que el español mexicano ha recibido son varias. Al igual que las secciones previas, Lipski y Recuero (1996) también incluyen una lista de los rasgos lingüísticos que mayormente se pueden encontrar en el español de México. Estos incluyen los siguientes:

Todo México es yeísta, no se hace distinción entre los fonemas /k/ para 'll' y /j/ para 'y', como en las mayorías del mundo hispano. En algunas zonas podemos encontrar rehilamiento de /j/, que se pronunciaría como /z/, como en Argentina. Tendencia a relajar /e/ especialmente en sílabas cerradas finales.

La reducción y elisión de vocales átonas, muy común en casi todo México. Algo que afecta especialmente a la vocal /e/.

En cuanto a la vibrante múltiple /rr/. Es múltiple y alveolar en la mayor parte de México. También que se pronuncia como vibrante simple /r/ o incluso en algunas zonas /rr/ se rehíla.

En el sur podemos y centro de México podemos encontrar una pronunciación sibilante de /r/ final de sílaba.

En zonas de Yucatán y Caribe mexicano, la /n/ final se articula como velar.

En cuanto a /s/ es un sonido claramente sibilante en todo México y por mayor parte no se puede ver ni aspiración ni eliminación de /s/. (p. 299-304).

En cuanto a la morfología y sintaxis del español de México, Lipski y Recuero

(1996) señalan lo siguiente:

El pronombre *tú* está generalizado, podemos encontrar el uso de *vos* en algunas regiones.

La palabra *nomás* con el significado de 'sólo' o 'solamente' y *mero* con el significado de 'mismo'.

Uso muy generalizado del sufijo diminutivo *-ito*. Por ejemplo, la palabra *pequeñito*.

Uso de artículos posesivos redundantes en las zonas bilingües se puede escuchar /*su papá de Pedro/ o /me dieron un golpe en mi cabeza/.*
Uso del pronombre de objeto directo plural los/las con referencia singular en la construcción *se los /se las* (p. 304-306).

Se puede ver que México es un país con una gran variedad lingüística en su español. El español mexicano ha sido influido por las lenguas indígenas del país. México tiene una riqueza histórica y como se mencionó, la lengua indígena que se nota más en el español mexicano es el náhuatl. El náhuatl fue el idioma que la mayoría de las personas habló durante el imperio de los Aztecas y los Toltecas y en la parte central y oeste de México. Gracias a esta gran influencia hoy en día se ven los préstamos de palabras que se puede escuchar en el español mexicano. Iakovleva (2010) examina los préstamos lingüísticos del náhuatl que existen en el español de México usando a 24 personas en su estudio, cuyos participantes eran de diferente género, y de diferentes edades: de 22 años a mayores de 50 (p. 18). Como refiere Iakovleva (2010), en los diccionarios que analizó existen 91 palabras asociadas con el náhuatl, aunque los nahuatlismos en los diccionarios son distintos (p. 18). De los 91 nahuatlismos, 57 de ellos fueron reconocidos por todos los participantes, un 63% de todo el corpus (p. 23).

Iakovleva (2010) indica que existen ciertos nahuatlismos que son más comúnmente conocidos y usados por hombres y mujeres y que hay un reconocimiento similar de ellos en cuanto a las edades. Las personas de mayor edad reconocen una variedad más grande de nahuatlismos (p. 26-30). Desafortunadamente, hay menos y menos personas que hablan esta lengua indígena con fluidez y debido a esto sugiere Iakovleva (2010): “los nahuatlismos como parte de la variante mexicana de la lengua española es su disminución gradual condicionada por los cambios en la vida, economía y educación en constante modificación. El desarrollo permanente de la sociedad basado en

los avances tecnológicos ejerce su influencia sobre la lengua de tal manera que los conceptos anticuados tienden a conservarse a modo de historicismos o a completamente desaparecer de la memoria colectiva” (p. 30). Esto es algo que ocurre con cualquier idioma. Cada idioma pasa por un proceso de cambio lingüístico. Por esta razón el español de ahora en día es bastante diferente del español medieval. Sin embargo, parece que siempre va a existir: “un grupo estable de los nahuatlismos que forman parte integral de la variante mexicana de la lengua española, lo que se prueba con su asimilación completa en la lengua expresada de las siguientes maneras...La dinámica de significados léxicos de los nahuatlismos sucedido en el seno del español mexicano...la participación en la formación de fraseologismos, expresiones y locuciones estables” (p. 30). Estas palabras de una manera u otra siempre van a ser parte del español mexicano, de la misma manera que existieron durante el imperio azteca en el siglo XIII seguramente algunos de estas palabras que se deriven del nahual seguirán existiendo varios años después.

Otra vez se puede ver la variedad que el español mexicano tiene no solamente en la fonética, morfología o sintaxis sino también en el léxico. Palabras que varios mexicanos usan en la vida diaria pero que tienen raíces en la lengua náhuatl de los aztecas y toltecas. Esta gran variedad lingüística que se encuentra en México por la mayor parte es más grande que la de otros países hispanohablantes, gracias a la larga y rica historia del país. Siendo un país de 125 millones de personas, se puede imaginar la cantidad de artistas musicales de cualquier género que viven y vinieron de ahí. El reggaetón, a diferencia de otros países no es el género musical más popular del país, pero de igual modo todavía hay artistas reggaetoneros, urbanos de México. Similar a las secciones previas, a continuación, se verá un análisis de la variedad lingüística que

algunos reggaetoneros, artistas urbanos emplean en sus canciones y si esta variedad concuerda con el tipo del español mexicano. Hay que destacar que casi no hay ningún artista reggaetonero de México que sea muy reconocido, la mayoría de los artistas mexicanos más famosos son de segunda o tercera generación con padres o abuelos que nacieron en México, pero la mayoría nació en los Estados Unidos. Algunos de los artistas cuyas canciones se analizarán en la siguiente sección son: Gera MX, Becky G y Big Metra.

2.10 El español en la música de los artistas reggaetoneros de México

Gracias a distintos factores el español mexicano tiene distintas variedades lingüísticas y gracias a estos mismos factores también existe una variedad importante en la música. Pueden ser razones “regionales, sociales o étnicas” que aumentan la diversidad en el lenguaje y en la música (Lipski & Recuero, 1996, p. 294). A diferencia de otros países donde el reggaetón es muy popular en la población, en México es lo opuesto. El reggaetón toma una posición secundaria después de la música regional mexicana como la banda, los corridos, el mariachi, la música norteña, la cumbia y el rock; el rock siendo la música más popular del país. El reggaetón que los fans escuchan en partes de México son canciones de artistas de otros países, mayormente de Puerto Rico, la República Dominicana o Colombia. Esto es por qué todavía no hay ningún artista reguetonero mexicano puro que se conozca al nivel de los artistas de estos países donde el género del reggaetón/*trap* latino realmente ha podido encontrar su propio lugar. Sin embargo, gracias a la cercanía del país a los Estados Unidos y Puerto Rico, esto ha causado un aumento en la popularidad del reggaetón/*trap* latino y su influencia en la población mexicana, en especial entre los jóvenes. Gracias al fácil acceso a las redes sociales y el

Internet esto ha permitido que artistas de otros países se comiencen a conocer en México. Incluso por las personas de los Estados Unidos que regresan a México, ya que el reggaetón es escuchado por latinos en los Estados Unidos. No obstante, la mayoría de los artistas más reconocidos en este género que tienen raíces mexicanas son artistas que son mexicanos americanos como en el caso de Becky G una artista mexicana americana. Artistas que nacieron en los Estados Unidos, pero con ascendencia mexicana. Artistas que han recibido influencias de otras partes. En esta sección se verán ejemplos del español mexicano de Gera MX, Becky G y Big Metra. En el caso de Gera MX y Big Metra son artistas que nacieron en México y que presentan su música mayormente en este país. Por otro lado, Becky G nació en los Estados Unidos, pero se considera mexicana. Gera MX, aunque no es un reggaetonero, es un artista urbano, rapero de México muy reconocido, en particular, en los barrios y entre los jóvenes. Big Metra es muy conocido en la escena *underground* de México como uno de los raperos “viejos”, ya que la primera vez que se dio a conocer fue en los noventa, pero es un artista que sigue sacando música hasta hoy en día. Hay que notar que Big Metra es rapero que usa ritmos del reggaetón; se destaca, además, por rapear muy rápido en varias de sus canciones. La inclusión de Becky G se hizo por la falta de reggaetoneras mexicanas en México. Aunque el español de ella recibe varias otras influencias externas. A diferencia de los otros dos artistas, es mexicano americano con alguna influencia mexicana por parte de sus padres y abuelos.

Gera MX nació en la ciudad de Monterrey al noreste de México, pero fue criada en San Luis Potosí una ciudad que se encuentra en la parte central de México, al norte de la capital. Como rapero al escuchar la música de Gera MX se puede notar la influencia que el *hip hop* y el rap gángster tiene en ello con el sonido del ritmo, su voz y las letras de

sus canciones. Por su manera de hablar y rapear, se pueden notar algunos rasgos del español mexicano en particular del español de la zona central de México. Lipski & Recuero mencionan que la mayoría de México es yeísta, aunque existe una diferencia ortográfica entre la ‘ll’ y ‘y’ se pronuncian igual con el sonido fricativo palatal /j/. Este rasgo se observa en la canción de Gera MX, “Nunca te pude alcanzar” donde se rapea lo siguiente:

Salí de madrugada un seis en las manecillas.
Y aunque pudo ser mi cielo, esa estrella ya no brilla.
Le gustaba vestir caro, a mí la vida sencilla.
Siempre cigarro Marlboro, yo mi gallo sin semilla (Torres Montante, 2017, 1:31-1:43).

Aquí se puede escuchar la pronunciación /j/ del sonido ‘ll’ en las palabras /manecillas/, /estrella/, /brilla/, sencilla/, /gallo/ y /semilla/. Una palabra como /semilla/ se pronuncia como [se.mí.ja]. Este sonido fricativo palatal /j/ también se observa en la canción de Big Metra, “La crema” con la ‘y’:

Mis rimas las escuchan hasta en Almoloya.
Tengo más soldados que la película de Troya.
Soy el original, no imitación como la soya.
Tengo mi pelo rizo como kravitz y Latoya.
Me quieren los del Huelum, también los de las Goya (Gooooya).
A varias mujeres les he regalado joyas (Flores Castro, 2017, 1:35-1:50).

En esta canción de Big Metra en las palabras /Almoloya/, /Troya/, /soya/, /Latoya/, /Goya/ y /joyas/ se puede escuchar donde la ‘y’ se pronuncia como el sonido fricativo palatal sonoro /j/. Una palabra como /soya/ se pronuncia como [so.já]. También se puede escuchar este rasgo en las canciones de la artista Becky G; algo que concuerda con lo que dijeron Lipski y Recuero (1996) sobre el español mexicano, donde la mayoría de ellos son yeístas. Regresando a la canción de Gera MX “Nunca te pude alcanzar”

también se puede observar la neutralización de la /r/ como una pronunciación vibrante simple en particular cuando dice:

Mi verso mejor escrito le causaba un malestar.
Y una tormenta de dudas si sonaba el celular.
Nunca la pude entender nunca pudimos hablar.
Nunca pudimos volver, nunca me enseñe a bailar (Torres Montante, 2017, 1:44-1:56).

En esta sección con las palabras que terminan en ‘r’ se puede escuchar esa pronunciación de la vibrante simple /r/ en vez de la múltiple y alveolar /rr/. Incluso a diferencia a los artistas de Puerto Rico y Argentina donde se puede notar la aspiración o la elisión de la /s/ final de sílaba, en las canciones de Gera MX se nota que la /s/ claramente se pronuncia como sibilante, en una línea de su canción “No me llames” dice: “No me busques, no me llames, no me juzgues, no me nombres” (Torres Montante & Polet Gonzalez, 2017, 1:02-1:05). En las palabras /busques/, /llames/, /juzgues/ y /nombres/ se puede escuchar claramente el sonido sibilante /s/ final de sílaba. Por el contrario, en estas mismas palabras se observa lo que comentan Lipski & Recuero (1996): “existe una tendencia a relajar /e/, en especiales en sílabas cerradas finales” (p. 300). Aquí la /e/ anterior de la /s/ por parte del artista Gera MX se relaja en las mismas palabras /busques/, /llames/, /juzgues/ y /nombres/. Una palabra como /llames/ se pronuncia como [já.məs]. Lipski y Recuero (1996) también indican que en: “gran parte del México central presenta altas tasas de reducción y elisión de las vocales átonas. Como en la zona andina, este proceso es más frecuente en contacto con /s/, y afecta a /e/ con más regularidad” (p. 300), algo que concuerda con el punto anterior. Este rasgo lingüístico también se advierte en la canción de Big Metra “Con un solo toque” en la sección donde canta: “Yo puedo hacer que pronto te me desenfoces. Pero todo depende de cómo es que me provoques” (Flores Castro, 2011, 0:21-0:26). Aquí se puede notar una

reducción en el sonido /e/ con contacto con la /s/ en las palabras /desenfoques/ y /provoques/.

Con respecto a la artista Becky G, aunque en ella se pueden notar algunos rasgos del español mexicano también se puede observar que su español es influido, en particular, por el español caribeño. No cabe duda de que los artistas puertorriqueños tuvieron alguna influencia en su manera de hablar, cantar y en sus canciones. Especialmente para poder adaptarse a un mercado dominado por artistas caribeños, es mejor sonar como ellos para que sea un sonido que los oyentes ya están acostumbrados a escuchar. En las canciones de Becky G se escucha la eliminación de la /d/ intervocálica y la elisión de la /s/ final de sílaba. Sin embargo, en varias de sus canciones como “Fulanito” y “Sin Pijama” se puede notar el uso del sufijo diminutivo *-ito*, un rasgo muy común en el español mexicano. En estas canciones ella usa palabras como /fulanito/, /apretadito/, /solito/ y /todito/ para modificar las palabras /fulano/, /apretado/, /solo/ y /todo/. México siendo un país con la población más alta de hispanohablantes, entonces existe una gran variedad musical que se puede notar en el país. Lo más probable es que el reggaetón nunca va a alcanzar el nivel de fama en México que tiene en otros países como Puerto Rico y Colombia, pero es un género que siempre va a tener lugar en la escena musical del país. Artistas como Gera MX y Big Metra crearon su propio camino desde la escena *underground* del rap hasta ser unos de los más reconocidos del género urbano del país que influyen a los jóvenes y sus oyentes. Artistas como Becky G que, aunque no nacieron en México pero que recuerdan y admiran sus raíces, son los que mantienen la popularidad de este estilo de música.

2.11 Breve vista a otros países y viendo más allá

No se puede olvidar que artistas urbanos del reggaetón/*trap* latino se pueden encontrar en todos los países con una población latina, hispanohablante. Aunque ciertos países como México no tienen artistas sumamente famosos como Puerto Rico, donde este estilo de música es muy popular, todavía se pueden encontrar algunos artistas especialmente en la escena *underground*. En España se puede analizar la música de Bad Gyal, Yung Beef y Rosalía, en particular su álbum nuevo *Motomami*, cuya música nueva ha demostrado su cambio: de música folclórica española al género del reggaetón. En Chile se puede encontrar a los artistas, Paloma Mami, Pablo Chill-E, DrefQuila, cuyo español cae en la clasificación del español andino, pero que también tienen sus rasgos únicos. En la República Dominicana el reggaetón, en especial el dem-bow, un sonido que también ha influenciado al reggaetón se encuentra en los artistas: El Alfa, Tokischa y Mozart la Para. El español dominicano se ubica en la misma región que Puerto Rico, en la zona caribeña, con varias similitudes al español puertorriqueño, pero que también tiene sus diferencias. Los mencionados son solamente algunos de los artistas que se pueden encontrar en otros países. Todavía existen muchos artistas del reggaetón/*trap* latino en todos los países hispanohablantes del Caribe, Centroamérica y Sudamérica pero que no mencionaron en esta tesina dadas las limitaciones de espacio. Solo se pudo analizar a algunos de los más reconocidos en el género de cuatro países, aunque existe la posibilidad de ampliar este estudio en el futuro.

También en las Filipinas, un país cuya población todavía habla un lenguaje criollo del español, el chabacano, se puede ver el uso de este idioma en algunas de estas canciones. Además, se puede escuchar el sonido del reggaetón en estas mismas

canciones. Christelle, una filipina menciona que: “a nosotros los filipinos nos encanta la música y esa cultura musical. Normalmente el reggaetón no es tan popular, pero se puede escuchar alguna influencia del reggaetón en el rap de algunos de los grupos de chicos, como en la música del grupo ALAMAT. A la mayor parte de los filipinos les encanta el rock y las baladas, pero otros géneros ya se están haciendo muy populares” [mi traducción del inglés] (Elvinia, 2022). Incluso en Guinea Ecuatorial, país en África, también se puede escuchar música en español ya que el español es una de las lenguas oficiales del país. Algunos de estos artistas y sus canciones son Factory y su canción “Uno dos” y MBA y su canción “Hijos de mi papa”. Artistas como estos no son tan conocidos fuera de sus países, lo más probable es que la mayoría de jóvenes latinos o hispanos en los Estados Unidos no sepan que existe música en español en estos dos países. Esto es algo que puede aumentar la dificultad de encontrar esta música y estudiarla pero que muestra también la enorme variedad lingüística que existe en el español. Todos los artistas del reggaetón/*trap* latino, rap se encuentran en los Estados Unidos. Artistas que tienen su manera única de hablar español dadas las influencias que ellos reciben de su ambiente y comunidades. Sin duda el español es un idioma que tiene un alcance enorme, que llega a todas partes del mundo. La variación lingüística se puede captar en las canciones de los artistas mencionados en esta sección y se puede estudiar y analizar con más profundidad para enriquecer el conocimiento sobre las variaciones lingüísticas que existen en todos los países hispanohablantes. Al escuchar algunas de las canciones de los artistas mencionados en esta sección se pueden notar algunas características fonéticas y léxicas del español puertorriqueño. Algo que comprueba que se

adapta el estilo del habla caribeña, fuera de esa región. Existe también la posibilidad de desarrollar estas ideas en otra investigación futura.

2.12 Conclusión

Todos los artistas mencionados en las secciones anteriores mantienen y demuestran la manera de hablar de sus países. Aunque la mayoría de las personas de estos cuatro países: Puerto Rico, Argentina, Colombia y México hablan el mismo idioma, el español, existen similitudes y diferencias lingüísticas entre ellas, algo que también se notó en las secciones previas. Debido a que estos artistas cantan en el mismo género musical se pueden notar algunas similitudes, aunque todavía mantienen en la mayoría de los casos el español de sus países. Del mismo modo, no se puede olvidar que los artistas elegidos para analizar en este capítulo solamente son un porcentaje pequeño de todos los artistas de esos países. Existe la posibilidad de expandir esta investigación para incluir a otros artistas del mismo género y obtener una mayor cantidad de ejemplos para consolidar las ideas aquí mencionadas. De igual manera, estos cuatro países no son los únicos países con artistas reggaetoneros, también existen en todos los países de habla española, como brevemente se mencionó en la sección anterior. El sitio web de la Universidad de Iowa: <https://soundsofspeech.uiowa.edu/> es un buen recurso para escuchar la pronunciación de los diferentes sonidos de los fonemas en español. De poder desarrollar estas ideas en otro estudio en el futuro, se incluirán a más países fuera de los cuatro ya mencionados. En el próximo capítulo se verá cómo se puede usar esta información de la variación lingüística de los diferentes países y la música, en este caso el reggaetón/*trap* latino, para enriquecer el conocimiento del español en el aula de una clase L2. En capítulo 3, asimismo, se van a incluir algunas planificaciones de clases.

Capítulo 3

3.1 Introducción

La música en sí siempre ha sido parte fundamental en la vida de las personas. Hay ciertas canciones que recrean recuerdos en la mente de uno simplemente al escucharlas: recuerdos de una persona con los abuelos, los padres, los hijos, un amigo o una pareja. A la misma vez, se puede recordar un evento importante como una boda, una graduación o incluso un fallecimiento. En realidad, la música tiene un poder inmenso; es una forma de arte que motiva, inspira, hace recordar recuerda y divierte a aquellos que la escuchan. Seguramente la mayoría de la gente tiene distintas listas de reproducciones de música para diferentes momentos, cuando se va al gimnasio, durante la limpieza o cuando se está en el coche. Algunas veces estas canciones no están hechas en la lengua materna, pero de igual modo se las disfruta. Las personas escuchan música que realmente no entienden, pero les gusta cómo suena. Sin embargo, aunque la música mayormente se usa para diversión, pero también se puede usar para facilitar el aprendizaje de un idioma. Este texto sugiere que la música, en particular el reggaetón/*trap* latino, se puede usar en el aula de la clase de L2 para enseñar a los estudiantes sobre la variedad lingüística y la cultura de los diferentes países hispanohablantes. El reggaetón/*trap* latino tiene algunos de los artistas más reconocidos por la juventud y es un género musical que tiene un pegue muy grande entre los adolescentes y los jóvenes adultos. Para ciertos países pequeños como en el caso de Puerto Rico y la República Dominicana, su música es la exportación cultural más grande del país. Música que no solamente se escucha por personas en otros países hispanohablantes sino también en los Estados Unidos, Europa y el resto del mundo.

El español es la lengua extranjera más estudiada en los Estados Unidos. La mayoría de los estudiantes no hispanohablantes en algún año durante la escuela secundaria o preparatoria lo toman ya sea como requisito para recibir su diploma o como una clase electiva. Esto se debe a que las escuelas secundarias requieren tres años en un idioma extranjero o dos años en dos idiomas diferentes. Además, algunas escuelas ~~lo~~ comienzan a enseñar el español durante la primaria. Incluso ciertas escuelas en los Estados Unidos, especialmente en áreas con una población alta de gente hispana y latina, han cambiado a un modelo de inmersión donde parte del día las clases de los estudiantes se enseñan totalmente en español y la otra parte en inglés. Una política educativa que ha tenido éxito en ayudar a los estudiantes a aprender el idioma con más fluidez y a retenerlo. Esto expone a los estudiantes a otro idioma y cultura desde una edad muy temprana. Esto se debe a que los estudiantes en escuelas con programas de inmersión comienzan desde el jardín de infantes hasta el último año escolar en la escuela secundaria. Varias de estas escuelas inclusive tienen una lista de espera para poder matricular a los niños en ellas. Como bien se sabe, los seres humanos nunca terminan de aprender, el aprendizaje ocurre durante toda la vida. De igual modo, la mayoría de las personas viviendo en los Estados Unidos en algún momento u otro van a estar expuestos al español. No cabe duda de que los hispanos son la minoría mayoritaria en los Estados Unidos, esto se debe a la cantidad de países hispanohablantes que se encuentran cerca de los Estados Unidos y a la migración de personas de estos países a los Estados Unidos. Sin embargo, en general, la gente no conoce las diferencias entre los diferentes grupos de hispanohablantes. Se trata de diferencias culturales, lingüísticas y personales. Son diferencias que si no se aprendió el idioma son difíciles de entender y reconocer.

3.2 ACTFL y los 5 C's

El consejo americano para la enseñanza de lenguas extranjeras mejor conocido como ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages) provee una lista de normas, estándares que todo maestro de una clase L2 debe de cubrir en sus planificaciones de clases. Estas normas abarcan las cinco C's de comunicación, cultura, conexiones, comparaciones y comunidades, cuyas lecciones y actividades deben cubrir una de ellas. Como se verá en las planificaciones de clases y en las actividades de las siguientes secciones de este capítulo, todas ellas abarcan de alguna manera u otra una o más de una de las cinco C's que menciona los estándares de ACTFL. Estos estándares también se pueden encontrar en el sitio web de ACTFL: www.actfl.org o en <https://www.actfl.org/sites/default/files/publications/standards/World-ReadinessStandardsforLearningLanguages.pdf>. La comunicación sería la más fácil de incluir ya que se puede hablar sobre la música, lo que se piensa sobre ella; realmente todo incluye una manera de comunicación. Con respecto a la Cultura y como se puede ver en los videos musicales, cada artista decide incluir distintas cosas de sus países. Estos elementos se pueden analizar y discutir. Ya que cada artista es de un diferente país, se puede aprender sobre las distintas culturas de cada país, en especial, sobre aquellas que tienen a varios artistas reggaetonero. De igual modo ya que el reggaetón es un género muy popular, se pueden encontrar artistas en cada país hispanohablante. También se pueden analizar las diferencias culturales y lingüísticas de las palabras y frases que usan los artistas ya sea en su música como en las entrevistas que han tenido. Es sabido que algunos artistas deciden incluir ciertas palabras o frases coloquiales que solamente personas de sus países pueden entender. De la misma forma, se pueden crear

comparaciones entre las distintas culturas, entre la misma música popular y expandir sobre ellas. Al igual, se puede comparar la música de diferentes países, ya que muchos angloparlantes consideran el reggaetón como Hip-Hop en español y ya que *trap* latino viene del *trap* en inglés se pueden hacer comparaciones entre ellos. Incluso, ya que varios de los artistas del reggaetón/*trap* latino colaboran con artistas angloparlantes, se pueden hacer varias comparaciones y conexiones entre ellos. Se puede hacer Conexiones con diferentes disciplinas, especialmente, con la historia. Se puede estudiar la historia del reggaetón, la de los artistas o el género musical de cada país. Además, se puede hacer conexiones y comparaciones entre las culturas de los estudiantes y las culturas de los artistas. Al mismo tiempo también se puede incluir a la comunidad puesto que los hispanos, latinos son la minoría mayoritaria en los Estados Unidos y como maestros de español uno conoce a diferentes hispanos, latinos de distintos países y regiones. Estos amigos, colegas pueden darles a los estudiantes un punto de vista diferente, un punto de vista a nivel personal ya sea sobre su cultura o lo que ellos piensan sobre los artistas reggaetoneros y su música.

3.3 El reggaetón/*trap* latino como instrumento de enseñanza

La música como instrumento de enseñanza es una herramienta que se ha usado para aprender un segundo idioma desde sus inicios, como indican Cristóbal Hornillos & Villanueva Roa (2015): “la enseñanza ha venido utilizando la música como fin, pero también como medio de aprendizaje de ella misma y de otras disciplinas” (p. 140). De esta manera se pueden encontrar canciones que se enfocan en alguna temática, por ejemplo, una canción que ayuda a demostrar el uso del futuro o imperfecto u otra sobre el pretérito y el imperfecto. Lo que ocurre es que para los jóvenes la mayoría parte de esta

música es demasiado aburrida o no está actualizada con los tiempos y la moda de hoy en día. Otras veces las canciones o artistas no son reconocidos por los estudiantes, algo que también causa que se aburran o distraigan. Hay ciertos maestros que usan su imaginación y creatividad y han comenzado a crear sus propias canciones, quienes toman las melodías de canciones populares y cambian las letras para enseñar un tema específico. La creatividad y la ingenuidad de algunas personas en la profesión de enseñanza es inmensa. Un ejemplo está en la plataforma de TikTok donde un usuario creó una manera nueva de cantar el ABC en inglés con un ritmo de Hip-Hop que comenzó a ser usado por otros maestros como una manera divertida para enseñar un tema clave a niños pequeños. Otro ejemplo fue cuando *Los Simpsons* y Bad Bunny salieron con la canción “Te deseo lo mejor” al final del 2021. El dibujo animado de *Los Simpsons* salió en una canción de Bad Bunny, una canción que se puede usar en el salón de clases con un artista reconocido y un dibujo animado reconocido por la mayoría de los angloparlantes. La música se puede usar de diferentes maneras con bastantes ventajas, algunas de estas ventajas las comenta

Varela (2003) como:

- enseñar vocabulario.
- practicar pronunciación.
- remediar errores frecuentes.
- estimular el debate en clase.
- enseñar cultura y civilización.
- estudiar las variedades lingüísticas del idioma que se enseña.
- fomentar la creatividad - desarrollar la comprensión oral y lectora.
- desarrollar la expresión oral y la escrita.
- repasar aspectos morfosintácticos.
- motivar a los alumnos para aprender el idioma extranjero.
- desarrollar el sentido rítmico y musical (Mocková, 2018, p. 108).

En general, la música ayuda a enriquecer el conocimiento de los estudiantes de distintas maneras. Incluso es más fácil recordar las letras de una canción que la información escrita. Cuando algo les gusta a los estudiantes, van a recordarlo con más

facilidad. No obstante, como se ha notado anteriormente, el reggaetón/*trap* latino contiene palabras no muy amables para las escuelas fuera del nivel universitario. Por la mayor parte, el reggaetón/*trap* latino no se puede usar con niños pequeños debido a las letras y a la temática de la música y también por lo que aparece en algunos de los videos musicales. Sin embargo, todavía existe una posibilidad seria y académica de poder usarlo. En las próximas secciones de este estudio, se verán algunas maneras en que este género se puede utilizar con los estudiantes más jóvenes. A diferencia de los estudiantes pequeños, a un nivel más alto como en las escuelas secundarias –especialmente con estudiantes en su último año y con estudiantes universitarios– sí es posible implementar esta música. Al igual López (2006) menciona que: “utilizar las canciones en el aula de lengua extranjera es, por tanto, una forma de aprovechar el potencial lingüístico y motivador que poseen. No se requiere un equipamiento caro ni sofisticado y se pueden explotar canciones de todo tipo para diversos tipos de alumnos” (p. 806). Además, los temas que se pueden cubrir son amplios: temas lingüísticos, culturales y personales. Rivera Aguirre (2022) maestra en una escuela primaria de Indianápolis, IN comenta: “con mis estudiantes es un poco difícil poner música de reggaetón o hacer actividades con ese género, pero no imposible. Toma más tiempo encontrar una canción apropiada y debo tener mucho cuidado, pero a veces, aunque pongo la versión limpia o la versión de Kidz BOP, muchas veces ellos ya se saben las letras porque escuchan la música con sus hermanos mayores o con sus padres”. Existen canciones apropiadas que se pueden usar para crear lecciones y actividades para los estudiantes en las escuelas primarias y secundarias como se verá a continuación. En la **Tabla 1** se puede ver una planificación de clase que se creó usando al artista Bad Bunny de Puerto Rico son su canción “Estamos

bien” de su álbum *X 100PRE*. Esta primera planificación de clase se enfoca en el aprendizaje de un elemento gramatical como es el uso de las formas del pretérito. En esta planificación, no hemos incluido todavía ningún aspecto de variación. La sección **3.5** la dedicaremos completamente a la enseñanza de la variación.

Tabla 1: Plantilla modelo plan de clase de ACTFL obtenida en:

<https://www.actfl.org/sites/default/files/publications/keys-planning/BlankUnitTemplate.docx>

Language and Level / Grade	Spanish 9-12	Approximate Length of Unit	1-2 week
Performance Range		Approximate Number of Minutes Weekly	400minutes
Theme/Topic	Present, Preterite, Imperfect Bad Bunny Mini Music Unit		
Essential Question	How does this artist and his music help me with understanding language and culture?		
Unit Goals			
<i>What should learners know and be able to do by the end of the unit?</i>	Learners will be able to: understand and talk about Bad Bunny and his album <i>X 100PRE</i> and answer comprehension-based questions over topic Recognize patterns in preterite (el and yo). Manipulate language to make it about them. Conduct interviews and report about findings. Use manipulatives in context. .		
Summative Performance Assessment Tasks			
<ul style="list-style-type: none"> <i>These tasks allow learners to demonstrate how well they have met the goals of the unit.</i> <i>The tasks follow the format of the IPA, but are integrated throughout the unit.</i> 	Interpretive Mode		
	Give students lessons over past tense to begin. Watch a 14 min bio video in English over artist, write 3 review questions, collect, and	Read biography in Spanish with students and have them answer true/false questions about text and a couple comprehension questions.	Playing Quizlet Live (Flashcard vocabulary game) with keywords found in the reading or video or play Matamoscas (description

<ul style="list-style-type: none"> • <i>The template encourages multiple Interpretive tasks.</i> • <i>The Interpretive tasks inform the content of the Presentational and Interpersonal tasks.</i> • <i>The tasks incorporate 21st Century Learning.</i> 	have different students answer the questions.		of game attached as well).
	Presentational Mode		Interpersonal Mode
	<p>Polished: Have students present a brief presentation about their favorite musical artist. Preferable a Latin artist but not necessary.</p> <p>On Demand: Answering questions about the artist when being called upon.</p>	<p>Have students conduct interviews with one another in Spanish and have them write down quotes that they will present to the rest of the class. You can create some of the questions for the students, but also have the students come up with their own questions to ask each other.</p>	
Standards			
<p>Cultures</p> <p><i>Indicate the relationship between the product, practice, and perspective</i></p>	Relating Cultural Practices and Products to Perspectives		
	<p>Product: Write differences and similarities between the way of life of your favorite artist and Bad Bunny. Practice: Read biography and highlight major key moments. Write them down. Perspective: Understand the different upbringings and the major role of the location of where you are born plays. Product: Create interview questions to learn about classmates and present them to the rest. Practice: Teacher creates 3 questions, students write out 3, write responses to them. Perspective: Learn more about fellow classmates and their cultures. Everyone is different.</p>		
<p>Connections</p>	Making Connections to Other Disciplines	Acquiring Information and Diverse Viewpoints	
	Learners make connections between their history class by learning about the history of the island.	Learners study the necessary information to understand the current standing of the country.	
<p>Comparisons</p>	Language Comparisons	Cultural Comparisons	
	Learners make comparisons between the music artist and	Learners make comparisons between the	

	other in the same genre from different countries.	Puerto Rican culture and that of their own through the music.
Communities	School and Global Communities	Lifelong Learning
	Students use the language to interact with their local community and share what they have learned about the country and artist.	Learners make the commitment to expand their language repertoire and continue to expand their cultural awareness.
Connections to Other Standards	Constant communication in and outside of the classroom. Interaction with others.	
Toolbox		
Can Do Statements		
Interpretive	I can read the biography of Bad Bunny and write about it. I can answer questions about the reading. I can identify related information about the artist in other readings.	
Presentational	I can describe and present my favorite musical artist. I can talk about their life and other hobbies.	
Interpersonal	I can talk and interview my other classmates about their likes and dislikes. I can create my own questions to further interview my friends.	
Supporting Functions	Supporting Structures / Patterns	Priority Vocabulary
Comprehension checks.	Color coding the text.	Nació, lanzó, descubrió, empezó, firmó, gafas, compone, entrevista, humilde, no quiere, cara mala, supermercado, camisas, tenis, la Isla del Encanto, sonido, etc...
Relay games for understanding and accuracy.	Scaffolding techniques make your own presentation.	
Have students create a sentence that makes sense using the vocab words you give them.	Read the reading out loud for the students.	
Drawings: Note keywords and have students illustrate them.	Build on prior knowledge.	
Key Learning Activities/Formative Assessments		
<i>This is a representative sample of activities/assessments across the 3 modes of communication.</i>		
Learning Activity/Formative Assessment <i>(Sample activities are listed from the beginning to the end of the unit).</i>	How does this activity support the unit goals or performance tasks?	Mode of Communication

Comprehension based questions: True and False and short answers over artist and his music.	Able to see if they understood the reading.	Writing.
Flash card review games. Students quiz one another.	Communication and interaction between the students.	Talking.
Quizlet live or Kahoot Game with key vocabulary words and past tense verb endings.	Able to see if they understood the past tense ending and new vocab.	Talking.
Resources	Technology Integration	
https://www.youtube.com/watch?v=vhqcc7Z_Iq8	Use Kahoot and Quizlet Live, PowerPoint or Prezi.	

Se debe notar que esta lección y actividades se pueden adaptar e incluso usar con estudiantes en las escuelas primarias, especialmente porque la canción es adecuada para ellos. Como se nota en la **Figura 1**, siempre hay un elemento tecnológico que se puede implementar en alguna parte de la lección. Entonces nunca se deben olvidar todas las maneras divertidas en que la tecnología se puede usar en el aula de clases L2 con la música. Algunos de sus usos incluyen el karaoke o incluso videojuegos musicales. En particular el karaoke es una manera divertida de practicar la pronunciación de las palabras en español usando la música popular. Se puede comenzar con una canción lenta y con los estudiantes más avanzados se pueden utilizar canciones más rápidas. Incluso se pueden usar canciones con varios artistas para incluir a varios estudiantes a la misma vez. Existen muchas posibilidades de implementar el karaoke en la clase, una actividad breve y divertida. Sobre los videojuegos en el aula de clases, Cristóbal Hornillos & Villanueva Roa (2015) comentan que: “los videojuegos musicales favorecen el desarrollo de actividades educativas más diversas que la simple utilización de canciones en clase, por lo que se enriquecerá el proceso de aprendizaje y se potenciará la participación del alumno y su autonomía, y esto gracias a su atracción, dinamismo e interactividad” (p.

140). Cualquier tipo de enseñanza, pero en especial la enseñanza de otro idioma se debe de hacer de una manera divertida y entretenida, para captar la atención de los estudiantes y para ayudarlos a retener información nueva. Sobre todo, se deben de usar textos y recursos auténticos, la música siendo una de ellas. En un estudio hecho por Peñafiel & Yanchapanta (2020) sobre el uso de recursos auténticos para estimular la comunicación en el aula de clases en una clase de inglés en Ecuador (cuyos resultados también se pueden aplicar en varias de las clases de lenguas extranjeras) encontraron que los: “libros de texto no son suficiente para adquirir una lengua extranjera. Es esencial diseñar estrategias innovadoras y adoptar recursos nuevos para promover conversaciones reales y efectivas. Los textos originales, siendo recursos auténticos aumentan la terminología de los estudiantes y promueven la comunicación en el aula y exponen a los estudiantes a información real” (p. 104). Como ya se mencionó, la música es uno de los recursos más auténticos que se puede usar en el aula de clases. Además, incluir música popular en una lección escolar también cubre los estándares hechos por ACTFL y también abarca las 5c’s de comunidades, comunicación, conexiones, cultura y comparaciones. Puede ser una lección divertida para los estudiantes, ya que los estudios han demostrado que mantener la atención de los estudiantes con buenas actividades y lecciones es parte clave para la disciplina y enseñanza de ellos. Todo esto se verá en más detalle en las secciones a continuación.

3.4 El reggaetón/*trap* latino como vehículo de enseñanza de la cultura en el aula de español L2

Cuando uno habla sobre música, también se debe mencionar el baile. En sí, el baile es parte de la cultura de las personas. En la comunidad latina, hispana existen

diferentes formas de baile desde el merengue a la salsa, de la bachata a la cumbia, del duranguense al reggaetón e incluso los bailes regionales e indígenas de cada país. Esta es una de las razones por la cual las personas siempre comentan que cada latino, hispano siempre sabe bailar, porque es algo que muchos de ellos crecen haciéndolo. Ajalcriña Gatica, instructor de baile urbano en dos estudios, InDanza Studio y Latin Expressions en Indianápolis, IN, comenta lo siguiente sobre enseñar clases de baile con música de reggaetón/trap latino: “he tenido la oportunidad de enseñar a personas de todas las edades desde los cinco años hasta personas mayores de edad ya sea en Perú, Nueva York o aquí (Indiana) y a personas de todo tipo de nacionalidad y raza. Aunque en la música del reggaetón las palabras pueden ser groseras, yo como maestra de baile me enfoco más en el movimiento del cuerpo al ritmo que en las palabras de la música” (2022). Incluso existen canciones que mezclan los sonidos de dos estilos en una canción, como en el caso de “Después de la playa” de Bad Bunny, que mezcla el reggaetón con el merengue. Además, no se puede olvidar que el baile es una forma de comunicación entre dos personas o entre una persona y su audiencia. En realidad, los bailarines y los estudiantes de lenguas comparten ciertas similitudes como menciona Pinter (1999): “[los] bailarines y los estudiantes de idiomas también tienen algunos obstáculos en común. Tienen que aprender a lidiar con un nuevo idioma y roles nuevos, entender sus propias inhibiciones y hábitos confusos y tienen que desarrollar su habilidad de controlar sus nuevos instrumentos; ya sea sus cuerpos, sus voces o sus mentes. Los bailarines y estudiantes de idiomas pueden usar las mismas estrategias para superar los obstáculos que tienen frente ellos para poder comunicarse con más eficacia” [mi traducción del inglés] (p. 16). El baile con la música del reggaetón es un instrumento importante que se puede utilizar en el

aula de clase para facilitar el conocimiento y aprendizaje de otro idioma con los estudiantes. Se debe destacar que la música y el baile también les da la oportunidad a los estudiantes de aprender acerca de la cultura de los diferentes países.

Sin duda, la variedad lingüística es uno de los aspectos más importantes que se puede enseñar y aprender a través de la música, sin embargo, la variedad cultural es igual de importante. Ajalcriña Gatica (2022) señala este punto cuando menciona: “por medio de la música le muestro a las personas un poco sobre mi cultura como peruana. He tenido la oportunidad de hacer presentaciones sobre bailes tradicionales de mi país, Perú. Aunque no les estoy hablando sobre mi cultura todavía existe esa comunicación entre nosotros y todavía están aprendiendo sobre mi cultura mientras yo bailo y el reggaetón es parte de la cultura de varios países como Puerto Rico. Cuando doy mis clases de reggaetón, escojo canciones de diferentes artistas y de diferentes países y, de una manera u otra, las personas que toman mi clase aprenden sobre el idioma, pero también la cultura de una manera divertida: el baile”. Incluso no se puede olvidar el impacto que algunos de estos artistas tienen en la cultura de sus países y la cultura latina, hispana, en especial aquellos que han recibido una fama y popularidad mundial. En la Universidad Estatal de San Diego durante la primavera de 2023 se va a ofrecer una clase sobre Bad Bunny. Dr. Nate Rodríguez menciona que: “él (Bad Bunny) es un punto de referencia para mucha gente para hablar sobre cultura, para hablar sobre defensa y política... es un curso del nivel graduado, que nos permite ir a más profundidad y ser un poco más críticos, realmente realzar los temas que vamos a discutir. Permite a los estudiantes ser más críticos sobre los problemas que Bad Bunny cubre en sus canciones” [mi traducción del inglés] (Gregorio-Nieto, 2022). Los maestros y profesores han comenzado a ver la gran

influencia y el impacto que estos artistas tienen en la comunidad latina, hispana, latinx y su población. No obstante, Bad Bunny es solamente uno de los varios artistas que está teniendo este impacto en la población. No se puede olvidar a Karol G, la Bichota y su impacto en la fuerza femenina de las mujeres. Es importante reiterar que existen mezclas de canciones del reggaetón con música de otros estilos como la salsa, el merengue, cumbia y bachata. En la **Tabla 2** se muestra una planificación de clase que se puede utilizar en el aula L2, usando el baile como un instrumento de enseñanza del idioma. Se decidió incluir esta planificación para poder enseñar uno de los varios aspectos culturales de los países hispanohablantes, el baile, usando el reggaetón como el punto focal de las lecciones y actividades en una forma animada y divertida para los estudiantes.

Tabla 2: Planificación de clase: Cultura, música y baile: ¿Te gusta bailar? pues, ¡Vamos a bailar!: Esta plantilla viene directamente del sitio web de ACTFL:

<https://www.actfl.org/sites/default/files/publications/keys-planning/BlankLessonPlanTemplate.docx>

Performance Range		Grade	all	Date		Day in Unit	Minutes	80
Theme/Topic	Learning culture through music and dance.							
Essential Question	What are the different types of dances in the Spanish speaking world?							
Daily topic:	What are the main dances of each Spanish speaking country?							
STANDARDS	LESSON OBJECTIVES							
What are the communicative and cultural objectives	Communication and Cultures	<i>Which modes of communication will be</i>	Learners can: Identify the differences between each dance and music of the different countries . Address one another about the steps needed to learn the new dance.					

for the lesson?		<i>addressed?</i> <input type="checkbox"/> Interpersonal <input checked="" type="checkbox"/> Interpretive <input checked="" type="checkbox"/> Presentational	Write about the key factors for each of the dance styles and about the country of origin.
If applicable, indicate how this lesson connects to other standards.	Connections Comparisons Communities	Connection to their physical education class with active activities with dancing and movement. Note the differences between the way they dance and how others dance. See the culture differences in similarities between them and others through music and dance. Observe the Latin dance community that exists in their community. In Indianapolis such as Latin Expression, InDanza and more. Teachers from these communities offer workshops.	
Lesson Sequence	Activity/Activities What will learners do? What does the teacher do?	Time* How many minutes will this segment take?	Materials/ Resources / Technology What materials will you develop? What materials will you bring in from other sources?
	*Please note songs and music mixes exist that fuse two genres of music together, meaning reggaeton can be at the forefront of the lesson. Such as “Después de la playa” by Bad Bunny that mixes reggaeton with merengue or even “Volví ” by Aventura and Bad Bunny which mixes reggaeton with bachata. * Lesson consists of the following.	The Vocab section is about 15 minutes. PP about 45 minutes. The	PowerPoint or Prezi presentation. Students can use their cellphones to record a reel or

	<p>A brief overview of key vocabulary in the lesson words such as: girar, mover, cruzar, seguir, el ritmo, rutina, coreografía, letras, and other similar words.</p> <p>The PowerPoint presentation covers 6 main dances: flamenco from Spain, tango from Argentina, merengue from Dominican Republic, bachata from Puerto Rico, salsa from Cuba, cumbia from Mexico. Note that these dances also exist in other Spanish speaking countries.</p> <p>One slide explaining the style of dance and its popularity in the country and one slide of a tutorial of the dance and one slide of an actual performance of the dance from professionals all the videos can be obtained through YouTube. Afterwards students will need to describe the dances in their own words using some key vocabulary words.</p> <p>Dances can be practiced in class, led by the teacher as an interactive activity with partners. Students will then be required to go home and teach a friend or family member one of the styles and record a 60-second video of them dancing together to it. Can be made into a TikTok or Reel but not necessary and send to the teacher. For shy students can just record their feet so their face doesn't appear.</p>	<p>writing activity is about 20 minutes. Learning the dances takes about another 45 minutes to learn the basics.</p>	<p>tiktok of their dance or just record normally. Dance tutorials and dance performances videos obtained via YouTube.</p>
<p>Enhance Retention & Transfer</p>	<p>As you watch videos of the dances note key vocab words that they may see in the videos and dances. Choose fun routines to watch in class.</p>		
<p>Reflection/ Notes to Self</p>	<p>This lesson was implemented with students in 3rd grade, 7th and freshman in highschool and were successful. Certain parts such as music choice needed to be adapted and changed and depth of explanation of dance and culture needed to be modified for the different grade levels. Certain aspects can be improved such as extension of the lesson to multiple days instead of just two days, it can be prolonged to an entire week if time allows for it and the variety of music can also be expanded upon. Overall, the teachers who implemented it found that the students learned a lot about the different countries, the music and dance in a fun, different and interactive way.</p>		

Se debe de notar que esta lección se puede aplicar a todas las edades, desde los estudiantes de las escuelas primarias e incluso con los estudiantes de nivel universitario. Como se ha podido observar, en esta sección la música, en este caso el reggaetón/*trap* latino, tiene varias ventajas cuando se emplea en el salón de clases. Gómez-Pablos (2014) también añade otras perspectivas, además de las ya mencionadas por Varela (2003) y comenta que los géneros musicales tienen otros beneficios como:

- Facilitan la memorización y consolidación del vocabulario.
- Sirven para practicar la pronunciación y la entonación.
- Fijan estructuras de la lengua a través de un uso repetido.
- Contienen una implicación emocional que acrecienta la motivación.
- El uso de la música dinamiza la clase y le da vida.
- Ofrecen la posibilidad de aprender de una forma divertida y relajante.
- Permiten introducir aspectos culturales (autor o grupo, país, tipo de música, época, etc.).
- A veces incluso se pueden explicar variedades lingüísticas, cuando se trata de canciones folclóricas o regionales.
- Tienen una duración apropiada [...]. Los textos son breves, lo cual supone una gran ventaja para el profesor, que siempre busca textos no demasiado extensos con los que poder trabajar en el escaso tiempo de que dispone.
- Los estudiantes pueden practicar diferentes destrezas [...].
- Una canción es un texto auténtico.
- Contamos normalmente con un texto oral y un texto escrito (su transcripción) (p. 151).

No se debe de olvidar que la música es una herramienta auxiliar en el aula de clase para poder facilitar y enriquecer el aprendizaje de los estudiantes. Aunque muchas de las canciones del género de reggaetón/*trap* latino no son adecuadas para los estudiantes como se ha especificado en esta investigación, sí existen canciones que se pueden implementar con todo tipo de estudiante. Sin embargo, como maestros en una clase L2 también se debe tener la habilidad de escoger ciertas estrofas en otras canciones no adecuadas para obtener un rango más grande de opciones.

La música siempre va a ser parte de una persona. Desde una edad pequeña estamos expuestos a la música y nuestros gustos hacia ciertos géneros musicales cambian mientras crecemos. Al mismo tiempo nuestra manera de hablar se ve influida por nuestro ambiente. Desde la niñez uno aprende a hablar al escuchar lo que nos rodea y la educación (ya sea por maestros o padres) desarrolla nuestra manera de hablar. La música en sí juega un papel crucial en este desarrollo, como se ha notado a lo largo de este texto.

3.5 Enseñanza de la variedad lingüística

La variedad lingüística es enorme, como se señaló en el capítulo 2. Existen similitudes y diferencias entre el español de los diferentes países hispanohablantes. Estas diferencias también se pueden encontrar en la música de estos países. En el caso de Puerto Rico, Argentina, Colombia y México existen diferentes artistas en el mismo género del reggaetón/*trap* latino que se pueden utilizar en el aula de clases para enseñar a los estudiantes sobre la variedad lingüística que existe en dichos países. Un dilema al que varios maestros de español se enfrentan en un aula L2 es la decisión sobre qué tipo de español enseñar. En la mayoría de los casos esto lo decide la escuela, así como el tipo de libro a escoger. En la mayoría de los casos se decide enseñar el español de España ya que se considera el español original. Sin embargo, al solamente enseñar el español de un país, se elimina el español del resto de los países que también lo hablan. Tal decisión causa la eliminación y marginalización de la mayoría de los hispanohablantes. Este capítulo sugiere una creación de distintas lecciones donde cada zona lingüística de los diferentes países hispanohablantes se enseña a través de dos o tres días o más, dependiendo de la cantidad de tiempo que cada maestro tenga en el salón de clase. De esta manera, el maestro les puede dar a sus estudiantes un mejor conocimiento de los diferentes dialectos

y de maneras de hablar que existen en el español de los diferentes países. Para los estudiantes se presenta el problema de aprender demasiada información sobre los diferentes países hispanohablantes como Márquez (2000) comenta:

Quizás el aspecto más obvio y más tratado en los libros de enseñanza es el de la gran variedad léxica que existe de país a país. Si se tiene en cuenta que dicha variedad plantea ciertas dificultades al hablante nativo, cuando entra en contacto con una variante diferente a la suya, no es difícil comprender por qué, para un estudiante de una lengua tan rica léxicamente como el castellano, el aprender la terminología de las comidas y alimentos, los nombres de los cuartos y muebles o los vocablos relacionados con el transporte y la ropa, para nombrar tan solo algunos ejemplos, puede ser una tarea que conlleva ciertas dificultades en el procesamiento y retención de este caudal léxico (p. 312).

Las diferencias léxicas es algo que la mayoría de los libros de enseñanza cubren y, como menciona Márquez (2000), para muchos principiantes del idioma puede ser una sobrecarga de información para aprender, pero la parte léxica es solamente un aspecto del idioma. Al igual, menciona Mocková (2018): “enseñar una lengua...no se limita o bien, no debiera limitarse solo a la adquisición de un vocabulario amplio y todo un abanico de frases...sino que el proceso educativo debe encerrar todos los demás aspectos...el componente lingüístico...también el componente sociocultural” (p. 104). De esta manera dividir zonas similares en sus propias secciones puede ser una solución a esta sobrecarga. Por eso se sugiere una división en áreas, por ejemplo, la zona caribeña que cubre países como Puerto Rico, la República Dominicana, Cuba, Venezuela y parte de Colombia. La zona del cono sur cuya región contiene Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay. La zona de Centroamérica que tiene a Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica y Panamá. La zona andina abarca los países de Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia. Los países de España y México tienen su propia región por su distancia y por las diferencias en su español, en comparación al resto de los países hispanohablantes. Sin duda también se puede mencionar en las lecciones a países como Guinea Ecuatorial y los Estados

Unidos por la población alta en estos países que también hablan el idioma. Incluso se podrían incluir otros dialectos minoritarios como el chabacano de las Filipinas y el judeoespañol. Los maestros de una clase L2 tienen la responsabilidad de exponer a sus estudiantes a las distintas variedades del español para que ellos puedan tener un mejor conocimiento no solamente del idioma sino también de la cultura y las personas que lo hablan, como se mostró en la **Tabla 2**.

Exponer a los estudiantes a las distintas variedades que existen en la música también ayuda con un aspecto importante del aprendizaje de otro idioma y de la pronunciación. Llisterra (2003) comenta que: “la pronunciación es una de las destrezas que todo alumno necesita dominar cuando aprende una lengua extranjera; por tal motivo, debería formar parte de los contenidos de cualquier diseño curricular y el profesor tendría que incorporar a las actividades de clase, al igual que introduce las encaminadas a la práctica de la expresión escrita o a la comprensión oral” (p. 92). Sin duda, el escuchar la música de un hablante nativo ayuda a los estudiantes a oír una comunicación correcta y auténtica de las palabras o frases que han estado aprendiendo. Antes de introducir la variedad lingüística que existe, se debe de introducir el alfabeto fonético a los estudiantes para que tengan un conocimiento de las diferencias. Morin (2007) nota que es el deber de los maestros el enseñar a los estudiantes que: “el sonido no es una letra y una letra no es un sonido” usando el alfabeto internacional fonético (IPA: International Phonetic Alphabet) como una herramienta clave para que los estudiantes se enfoquen en los sonidos en vez de las letras (p. 348). Obviamente la fonética en sí es un tema intenso, pero se puede cubrir brevemente sin ir muy en detalle con los estudiantes en los grados más altos, ya que en la mayoría de los casos deberían de tener un dominio adecuado del

idioma. Morin (2007) comenta que: “los maestros sin ninguna experiencia en lingüística pueden familiarizarse con varios de los problemas con la instrucción sobre pronunciación en las clases de lenguas extranjeras. Los resultados en los estudios profesionales se pueden entender con mucha facilidad y se pueden aplicar en el aula de todos los niveles” [mi traducción del inglés] (p. 347). Existe la posibilidad de enseñar a los estudiantes acerca de estos aspectos más complejos, pero es necesario adaptarlos a sus niveles.

En la **Tabla 3** se verá una planificación de clase sobre los distintos rasgos fonéticos de Puerto Rico usando la música y canciones de los artistas puertorriqueños mencionados en el capítulo 2. Es importante notar algunos elementos sobre esta planificación de clase. Primero es solamente una de varias posibles. Este plan de clase tiene un enfoque en Puerto Rico, pero muy fácilmente se puede hacer algo similar con el resto de los países hispanohablantes. Se sugiere que se haga esto más adelante para que los estudiantes puedan ver una amplia variedad de diferentes países. Segundo, aunque esta unidad solamente se enfoca en los rasgos fonéticos más comunes del español puertorriqueño, también se pueden incluir aspectos léxicos y morfosintácticos en las actividades y lecciones. Incluso con estudiantes a un nivel más avanzado se pueden incluir más aspectos del español de Puerto Rico. Con estudiantes principiantes se sugiere que se limite la cantidad de información para que los estudiantes no reciban una sobrecarga de información. Tercero, mucho de esto depende que el maestro que enseña las lecciones y actividades tenga un conocimiento previo de los rasgos fonéticos de los países, por eso se sugiere que se lea el libro de Lipski & Recuero (1996), si se decide enfocarse en otro país fuera de los cuatro países mencionados en capítulo 2. Por último, también existe la posibilidad de combinar países que están en la misma zona

macrodialectal, por ejemplo, en vez de tener una unidad solamente sobre Puerto Rico, podría incluirse a todos los países caribeños como Cuba, la República Dominicana, Panamá, Venezuela, partes de Colombia con Puerto Rico en la misma unidad.

Tabla 3: Unidad sobre el español de Puerto Rico

Language and Level / Grade	Spanish 9-12	Approximate Length of Unit	1-2 week
Performance Range		Approximate Number of Minutes Weekly	400 minutes
Theme/Topic	Understanding the common phonetic traits of Puerto Rican Spanish in reggaeton music		
Essential Question	What are the unique phonetic traits of Puerto Rican Spanish that makes it distinct to other Spanish speaking countries? And how do I find them in the reggaeton music from that country?		
Unit Goals			
<i>What should learners know and be able to do by the end of the unit?</i>	<p>Learners will be able to: understand the phonetic traits of Puerto Rican Spanish. Differentiate the differences between different types of spoken Spanish. Listen to different songs and locate these traits. Discuss with one another their findings. Analyze a song of their choice and discuss the Puerto Rican Spanish phonetic traits that they found in that song.</p>		
Summative Performance Assessment Tasks			
<ul style="list-style-type: none"> • <i>These tasks allow learners to demonstrate how well they have met the goals of the unit.</i> • <i>The tasks follow the format of the IPA, but are integrated throughout the unit.</i> • <i>The template encourages</i> 	Interpretive Mode		
	<p>Give students lessons over some of the common phonetic traits found in Puerto Rican Spanish and how it is different from “standard” Spanish. Limit to talking about a select few so students don’t get overwhelmed. Example: aspiration or reduction or elimination of /s/ of syllable.</p>	<p>Have students listen to parts of the songs selected by the teacher and have them locate any of the three phonetic traits talked about in the presentation and have them write it down. Play songs a couple of times.</p>	<p>Play Kahoot with the sounds. Select certain phrases in the song and have students guess to see which phonetic traits the artist uses. Both activities with a clear focus on listening.</p>

<p><i>multiple Interpretive tasks.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>The Interpretive tasks inform the content of the Presentational and Interpersonal tasks.</i> • <i>The tasks incorporate 21st Century Learning.</i> 	<p>Neutralization of the Spanish liquids /r/ and /l/.</p> <p>Weakening or elimination of intervocalic /d/.</p> <p>Other ones can be briefly mentioned but primary focus will be on the three most common ones.</p>		
	<p>Presentational Mode</p>	<p>Interpersonal Mode</p>	
	<p>Polished:</p> <p>Students in pairs choose a song they listen to and find the phonetic traits and examples of them and present their findings to the class in a PowerPoint or something similar.</p>	<p>Invite a guest speaker from Puerto Rico to class (can be a friend). Have students submit questions. Interview the guest speaker and have students pay attention to see if the guest speaker uses any of the common phonetic traits a Puerto Rican speaker would normally use.</p>	
	<p>On Demand:</p> <p>Answering questions about the phonetic traits when being called upon.</p>		
<p>Standards</p>			
<p>Cultures</p> <p><i>Indicate the relationship between the product, practice, and perspective</i></p>	<p>Relating Cultural Practices and Products to Perspectives</p>		
	<p>Product: How is the way you speak your native language different from other native speakers around you?</p> <p>Practice: Understand and learn about the differences that exist in the same language.</p> <p>Perspective: Choose songs from their favorite artist from the current country being studied, in this case Puerto Rico.</p> <p>Product: Students note on the different occasions the artist uses the three common phonetic traits from the presentation.</p> <p>Practice: Teacher asks questions, students note down the way the speakers talk. Also, if possible, record the interview and let students view it again to note these phonetic traits. This way students focus on the interview to learn more but still get to note these traits on a later activity.</p> <p>Perspective: Learn more about another person and their culture. Everyone is unique.</p>		
<p>Connections</p>	<p>Making Connections to Other Disciplines</p>	<p>Acquiring Information and Diverse Viewpoints</p>	

	Learners make connections between their language classes and note differences between spoken languages.	Learners study the necessary information to understand the key differences between the Spanish of different countries and what is considered as “standard” Spanish.
Comparisons	Language Comparisons	Cultural Comparisons
	Learners make comparisons between music artists in the same country and others in the same genre from different countries.	Learners make comparisons between the Puerto Rican culture and that of their own through the music. Are there any differences between the way you and your friend speak English?
Communities	School and Global Communities	Lifelong Learning
	Students use the language to interact with their local community and share what they have learned about the country and artist. They hear firsthand from community members from Puerto Rico	Learners make the commitment to expand their language repertoire and continue to expand their cultural awareness.
Connections to Other Standards	Constant communication in and outside of the classroom. Interaction with others.	
Toolbox		
Can Do Statements		
Interpretive	I can listen to a reggaeton song from a Puerto Rican artist and find and write the phonetic traits that I find. I can answer questions about common traits. I can identify related information about the phonetic traits in other songs as well.	
Presentation	I can describe and present the phonetic traits found in the Puerto Rican reggaeton song I chose.	
Interpersonal	I can note the phonetic traits used by a native Spanish speaker from Puerto Rico when speaking to them and listening to them.	
Supporting Functions	Supporting Structures / Patterns	Priority Vocabulary
Comprehension checks.	Color coding the text.	Instead of priority vocabulary there are
Relay games for understanding and accuracy.	Scaffolding techniques make	

	your own presentation.	priority points which are:
Have students listen to various words and decide if the speaker is using that phonetic trait or not. For example, you can have a friend record themselves saying multiple words ending with a /s/ and have them speak naturally and have students write if they notice an aspiration, reduction, elimination or a standard pronunciation of the /s/.	Visit sounds of speech by Iowa University to gain a better understanding of correct sound pronunciation.	Aspiration or reduction or elimination of /s/ of syllable. Neutralization of the Spanish liquids /r/ and /l/.
Active listening activities.	Build on prior knowledge.	Weakening or elimination of intervocalic /d/.
<p>Key Learning Activities/Formative Assessments <i>This is a representative sample of activities/assessments across the 3 modes of communication.</i></p>		
Learning Activity/Formative Assessment <i>(Sample activities are listed from the beginning to the end of the unit).</i>	How does this activity support the unit goals or performance tasks?	Mode of Communication
Listening to bits (chosen by teacher) of different songs and see which phonetic traits the students find.	Able to see if they understand the presentation and are able to locate the information by listening and writing it out.	Writing.
Students are put into pairs; they choose a song. Locate phonetic traits individually and then compare results with partner.	Communication and interaction between the students.	Talking.
Quizlet live or Kahoot Game.	See if students can find differences.	Talking.
Resources	Technology Integration	
https://soundsofspeech.uiowa.edu/	Use Kahoot and Quizlet Live, PowerPoint or Prezi. Music videos and songs.	

Se debe reparar que la enseñanza de la fonética se debe de comenzar muy básicamente para que los estudiantes puedan comenzar a tener un conocimiento sobre ella. Por ello, se deben de crear actividades sobre cada distinción más común en el idioma para que los estudiantes no reciban una sobrecarga de información y para que puedan retenerlo. Morin (2007) también ofrece otras actividades creadas por varios otros maestros sobre distintos aspectos fonológicos para diferentes niveles y edades. En el sitio web de la Universidad de Iowa: <https://soundsofspeech.uiowa.edu/> mencionado anteriormente, se puede encontrar una base de datos de todos los sonidos en el alfabeto fonético del español, incluso con audio para mostrar las formas correctas de pronunciar los sonidos. Este sitio web que se puede utilizar en el salón de clase y es un recurso excelente para los estudiantes. Algunos educadores ya han comenzado a crear actividades y hojas de ejercicios para que los estudiantes desde las escuelas primarias comiencen a notar estas diferencias en los sonidos del español. Lord (2005) observa que: “los resultados muestran que de hecho sí podemos enseñar la pronunciación. Los estudiantes que se matriculan en clases de fonética en español se involucran en actividades dirigidas a elevar su conocimiento sobre las diferencias fonológicas de L1-L2 y pudieron mejorar significativamente entre el principio del semestre hasta el final del semestre” [mi traducción del inglés] (p. 565).

A diferencia de la **Tabla 3** que se enfoca en los rasgos fonéticos de Puerto Rico, en la **Tabla 4** se verá una planificación de clase con un enfoque en un rasgo morfosintáctico de Argentina, el uso del tú y vos en la música de los artistas reggaetoneros del país. Se decidió incluir esta lección ya que el uso del voseo en Argentina es muy conocido y es usado ampliamente por toda la población. Incluso es

algo que se puede incluir como una lección auxiliar y con actividades extras cuando los estudiantes comienzan a aprender sobre los pronombres o en conjunción con una unidad de la variedad lingüística de Argentina como en la **Tabla 3**.

Tabla 4: Tú y vos en el reggaetón/trap latino de Argentina:

Performance Range	Grade	ate	D	ay in Unit	D	inutes	0
Theme/Topic	Learning the usage of <i>tú</i> and <i>vos</i> by Argentinian reggaeton artist						
Essential Question	How do these artists use the <i>tú</i> and <i>vos</i> interchangeably in their music?						
Daily topic:	What is <i>tú</i> and <i>vos</i> and how is it used in Argentinian reggaeton music?						
STANDARDS	LESSON OBJECTIVES						
What are the communicative and cultural objectives for the lesson?	Communication and Cultures	<i>Which modes of communication will be addressed?</i>		Learners can: Identify the differences between <i>tú</i> and <i>vos</i> when used in the context of the different reggaeton/trap songs. Listen to different songs and locate the instances when <i>tú</i> and <i>vos</i> are used. Write about <i>tú</i> and <i>vos</i> and explain why they think the music artist uses one or the other, while keeping it in mind the uses in other countries.			
		x	Interpersonal				
		x	Interpretive				
		x	Presentational				
If applicable, indicate how this lesson connects to other standards.	Connections	Connection to previous unit lessons from the Spanish of other countries, further building on lessons from other classes and previous ones.					
	Comparisons	Note the differences between the usage of <i>tú</i> and <i>vos</i> in other countries beyond Argentina and in the music of other artists, which one do they hear from native speakers.					
	Communities	Observe and interact with native speakers from Argentina. In the current global environment, it is quite easy to find a friend or a friend of a friend from Argentina.					

Lesson Sequence	Activity/Activities What will learners do? What does the teacher do?	Time* How many minutes will this segment take?	Materials/Resources/ Technology What materials will you develop? What materials will you bring in from other sources?
	<p>Primary focus of the <i>tú</i> and <i>vos</i>: <i>tú</i> referring to the familiar form of <i>you</i> as a second-person singular pronoun. Mainly used in most Spanish speaking countries. On the other hand, <i>vos</i> also is a second-person singular pronoun that in some regions replaces the <i>tú</i> and its forms. Mainly present throughout all of Argentina but seen in other countries as well.</p> <p>Teacher will give students a presentation of <i>tú</i> and <i>vos</i> and examples of each in context and the way the verbs would normally be conjugated since <i>voseo</i>, <i>vos</i> also has its proper endings. Examples should be from Argentinian reggaeton/trap artists. Examples can be seen in chapter 2 of this text under the section titled: El español en la música de los artistas reggaetoneros/urbanos de Argentina</p> <p>Teacher will play songs and print the lyrics to the song. Students will follow along and highlight in different colors parts of the song where they notice the reggaeton artists use the <i>tú</i> and <i>vos</i> and its verb forms. Take more time to work it out with them, the teacher should be leading.</p> <p>Next, to increase difficulty and enhance listening skills the teacher will play different songs and the students will</p>	<p>PowerPoint should be about 15 minutes. Straight to the point. The first activity is playing songs, depending on the length of songs, about 20 minutes. Second song activity around the same time 15 minutes, Ending games/activities can be the remainder of time, 10 minutes.</p>	<p>PowerPoint or Prezi presentation. Different music videos or just blank videos with sound or just the music by itself. Can be obtained on any platform., YouTube, Spotify, Apple Music, Google Play Music, Amazon Music.</p>

	<p>write down when they hear the artist use either <i>tú</i> and <i>vos</i> and its verb forms. They can work in pairs.</p> <p>Students will play a variety of games either on Quizlet Live or Kahoot to further enhance knowledge and understanding of <i>tú y vos</i>. Or have students select their own song from an Argentinian reggaeton artist and find the use of <i>tú y vos</i> and its verb forms.</p> <p>As homework have students come up with reason why they think Argentinian reggaeton/trap artist use the <i>tú</i> form even though they mainly use the <i>vos</i> form.</p>		
Enhance Retention & Transfer	As students listen to the songs and write down examples of <i>tú y vos</i> and its verb forms they all heard and what they found, afterwards go over as a class what they noticed and then replay the songs.		
Reflection/ Notes to Self	<p>This lesson has not yet been implemented or tested in any setting, but it is recommended to try it out with students when they are learning the pronouns, especially as an auxiliary lesson to support their understanding of Spanish pronouns. This lesson can even be used as a supporting lesson when covering the language variations that exist in other Spanish speaking countries since <i>voseo</i> is commonly used in different countries and communities.</p>		

3.6 Conclusión

Sin duda, existen varias maneras en que la variedad lingüística se puede enseñar en la clase, especialmente usando el reggaetón/*trap* latino como un recurso para enriquecer el conocimiento de la lengua de los estudiantes de la clase L2. En particular las **Tabla 3** y **Tabla 4**, dan un breve vistazo a cómo se pueden enseñar estos temas: en el caso de la **Tabla 3**, algunos de los diferentes rasgos fonéticos de Puerto Rico en el reggaetón/*trap* latino del país y, en la **Tabla 4**, el uso del *tú y vos* en las canciones de los artistas del reggaetón/*trap* latino de Argentina. También hay la posibilidad de expandir

estas lecciones y actividades para que se puedan incluir las variedades de otros países. Cada país –o los países que se encuentran en la misma zona macrodialectal– puede tener su propia unidad similar a la que se mostró en la **Tabla 3** y los rasgos claves pueden recibir su propia lección como en la **Tabla 4**. Además, los recursos auténticos son sumamente valiosos en una clase L2 y la música es uno de los recursos más fáciles de obtener. No es siempre posible llevar a los estudiantes de una segunda lengua a otro país para que puedan tener una experiencia auténtica, pero siempre van a haber maneras en que uno, como profesor de otro idioma, pueda traerles una experiencia auténtica y la música es una de estas maneras. En el futuro existe la posibilidad de incluir ejemplos de otras planificaciones de clases de otros países. Incluso, incluir breve actividades y lecciones sobre los distintos dialectos del español que existen fuera de los países hispanohablantes “típicos” como el chabacano de las Filipinas y el judeoespañol, para que los estudiantes sepan que el español en su propia manera existe y es hablado por diferentes comunidades de personas fuera de los países “típicos”.

De igual forma, existe la posibilidad de crear una clase a nivel secundario como clase electiva para comenzar a enseñar a los estudiantes las variedades fonéticas que existen en español para fortalecer el aprendizaje del idioma. Dada la gran variedad de artistas del reggaetón/*trap* latino, muchas personas están expuestas a las diferentes maneras de hablar de los distintos países. La variedad lingüística de estos artistas es grande ya que todos vienen de diferentes países y la manera de hablar de cada uno se ve influida por su ambiente. La variedad lingüística es bastante diferente en cada país y en sí diferente en cada artista. Estos aspectos son importantes de enseñar en un salón de clase, especialmente para que los jóvenes estén expuestos a la diversidad lingüística y al mismo

tiempo engrandezcan su conocimiento hacia los diferentes países hispanohablantes. El reggaetón/trap latino se ha convertido en uno de los géneros musicales más escuchados alrededor del mundo y parece que no va a parar de serlo en el futuro cercano. Por esto, los maestros de clases L2 deben de comenzar a implementar y usar canciones de este género en sus aulas de clase, para enriquecer y fortalecer el aprendizaje de sus estudiantes. Se espera que las planificaciones de clases en esta investigación puedan dar una idea a otros maestros que enseñan clases L2 para que las usen y adapten en sus propias clases y los inspire a crear nuevas lecciones y actividades para sus estudiantes. Seguramente muchos de ellos ya lo han comenzado a hacer.

Referencias

- Alba, O. (2017). Madrid frente a Santo Domingo: la/d/intervocálica y la/s/implosiva. *Faculty Publications*. 2010. <https://scholarsarchive.byu.edu/facpub/2010>
- Albor, A., & Hugo, R. (2001). Su merced is growing old. *Hesperia: Anuario de filología Hispánica*, (4), 5-14.
- Ajalcriña Gatica, A. K. R. (2022, August 14). Personal Interview.
- Amazon Music. (2021). *Trap Argentino with Cazzu | Genero 101 | AMAZON MUSIC* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Wt4K0Jh154g>
- Alves, D. M. V., & Nobre, M. M. R. (2015). Fonología, morfosintaxis y léxico del español de Argentina: variación y uso lingüístico. *Revista Interfaces*, 6(1), 124-131.
- Báez, J. M. (2006). " En mi imperio": Competing discourses of agency in Ivy Queen's reggaeton. *Centro Journal*, 18(2), 63-81.
- Balvin, J., & Rompiendo, S. (2020). Morado [Recorded by J Balvin]. On Colores [CD]. Los Angeles, California, USA. Universal Music Latin Entertainment.
- Bentley, S. (2005). "Landing Big Hits with Reggaeton." Music Week, no. 32. *MasterFile Premier*, 9-11
- Borrás, I. (1998). Enseñanza y aprendizaje con la Internet: una aproximación crítica. *Comunicación y Pedagogía*, 151, 28-32.
- Bullnene., Helderman, Jasper., Cruz Moreno, K. M., Bas van Daalen., Diplo., Balvin J., El Killa, R., & Rompiendo, S. (2020). Rosa [Recorded by J Balvin]. On Colores [CD]. Los Angeles, California, USA. Universal Music Latin Entertainment.
- Calderón, T. (2009). Black Pride. *Reggaeton*, 324-326.

- Cañero Serrano, J. (2019). El español como factor vertebrador de la "latinidad" en la música popular de Estados Unidos. *Camino Real*, 11(14), 27-49.
- Carballo Villagra, P. (2007). Reggaeton e identidad masculina. *inter.c.a.mbio*, 3(4), 87-101.
- Castro, R. (2022). Amor de una noche [Recorded By Ryan Castro]. On Reggaetonea [CD]. New York, New York, USA. Sony Music Entertainment.
- Chambi, M. (2020). La influencia de la música reggaetón en la conducta de los estudiantes de cuarto K del Glorioso Comercio 32 Mariano Hilario Cornejo. Juliaca-2019 [Tesis, Escuela Superior de Formación Artística Pública de Juliaca]. <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/1576922>
- Coloma, G., Martínez, A., & Speranza, A. (2013). Valoración socioeconómica de tres características fonéticas en el español de la Argentina. *Rumbos sociolingüísticos*, 23-36.
- Cristóbal Hornillos, R., & Villanueva Roa, J. D. D. (2015). La música, un instrumento en la enseñanza del español como lengua extranjera mediante la aplicación de las nuevas tecnologías. *Porta Linguarum*, 23, 139-151.
- Cruz Moreno, K. M., Echavarría, D., Vargas, J. C., KAROL G., & Minaj, N. (2021). Tusa [Recorded by KAROL G & Nicky Minaj]. On KG0516 [CD]. Los Angeles, California, USA. Universal Music Latin Entertainment.
- Dussias, P. E., & Tamargo, R. E. G. (2015). Alternancia de códigos. *Enciclopedia de Lingüística Hispánica*, 1, 264-273.
- Elvinia, M. C. (2022, June 20). Personal Interview.

- Fernández, F. M. (1999). Lenguas de especialidad y variación lingüística. *Lenguas para fines específicos (VI). Investigación y enseñanza, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá*, 3-14.
- Flores Castro, O. (2017). La crema [Recorded By Aneeka & Big Metra]. On A Otro Nivel [CD]. Mexico. Método Producciones Music.
- Flores Castro, O. (2011). Con un solo toque [Recorded by Big Metra]. On Single. México. FNGM Distribution, LLC/Interscope Digital Distribution.
- Giraldo Navarro, C., Echavarría, D., & Cruz Moreno, K. M. (2022). PROVENZA [Recorded by Karol G]. On Single. Los Angeles, California, USA. Universal Music Latin Entertainment.
- Gómez Molina, J. R., & Gómez Devís, M. (2010). Mantenimiento y elisión de la/d/intervocálica en el español de Valencia. *VERBA*, 37, 89-122.
- Gómez-Pablos, B. (2014). Didáctica de ELE. Nümbrecht: Kirsch Verlag.
- Gregorio-Nieto, B. (2022). Bad Bunny, 'A Pop Culture Figure That Transcends Boundaries,' Gets Graduate Class at San Diego State University. NBC San Diego. Retrieved from Web 2022, September 26.
- Guzman, A. (2022). Toda Remix [Recorded by Alex Rose, Cazzu, Lenny Tavárez, Lyanno, Rauw Alejandro]. On Single. Puerto Rico. Los Oídos Fresh.
- Hispanic Linguistics. Definition for sociolecto. Retrieved from Web 11 of October 2022.
- Iakovleva, S. (2010). Acerca de los nahuatlismos en el español de México: resultados de una investigación. *Multidisciplina*, (6), 15-31 <https://revistas.unam.mx/index.php/multidisciplina/article/view/27791>

- Jedi, C., Music, G., & Martínez Ocasio, B. (2020). La zona [Recorded by Bad Bunny]. On YHLQMDLG [CD]. San Juan, Puerto Rico: Rimas Entertainment LLC, Warner Chappell Music.
- Leal Abad, E. (2008). El aprendizaje de la variación lingüística en la enseñanza del español como L2. Aproximación a la situación de Canadá. In *El valor de la diversidad [meta] lingüística. Actas del VIII Congreso de Lingüística General. Madrid: Universidad Autónoma*, 1093-1104. Universidad Autónoma de Madrid.
- Lipski, J. M. (1994). *Latin American Spanish*. Addison-Wesley.
- Lipski, J. M. (2007). El español de América en contacto con otras lenguas. *Lingüística aplicada del español*, 309-345.
- Lipski, J. M. (2008). *Varieties of Spanish in the United States*. Georgetown University Press.
- Lipski, J. M., & Recuero, S. I. (1996). *El español de América, 1*. Madrid: Cátedra
- Llisterri, J. (2003). La enseñanza de la pronunciación. *Cervantes. Revista del Instituto Cervantes en Italia*, 4(1), 91-114.
- López, B. R. (2006). Las canciones en la clase de español como lengua extranjera. *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*, 806-816.
- Lord, G. (2005). (How) can we teach foreign language pronunciation? On the effects of a Spanish phonetics course. *Hispania*, 557-567.
- Luna, K. V. (2014). La evolución fonética y fonológica del español de Puerto Rico: de Tomás Navarro Tomás a nuestros días. *Cuadernos de la ALFAL*, 6, 105-119.

- Markič, J. (2017). Algunos aspectos fonético-fonológicos del español de Colombia. *Linguistica*, 57(1), 185.
- Mármol Manchado, M. (2022). La imagen de las mujeres en el reggaetón y su impacto en la adolescencia. aportando una mirada crítica. *Máster Universitario en Análisis Crítico de las Desigualdades de Género e Intervención Integral en Violencia de Género*, 3-66.
- Márquez, A. F. (2000). ¿Qué español enseñar? o ¿cómo y cuándo" enseñar" los diversos registros o hablas del castellano? *ASELE Centro Virtual Cervantes*, 311-316.
- Marshall, W. (2008). Dem Bow, Dembow, Dembo: Translation and Transnation in Reggaeton. *Lied und populäre Kultur/Song and Popular Culture*, 131-151.
- Marshall, W. (2009). From música negra to reggaeton latino: the cultural politics of nation, migration, and commercialization. *Reggaeton*, 19-76. Duke University Press.
- Marshall, W., Rivera, R. Z., Pacini Hernandez, D. (2009). *Reggaeton*. Durham y Londres: Duke University Press.
- Marshall, W., Rivera, R. Z., & Pacini Hernandez, D. (2009). Introduction: Reggaeton's Socio-Sonic Circuitry. *Reggaeton*, 1-16.
- Martínez Ocasio, B., & Carrion, E. (2020). 25/8 [Recorded by Bad Bunny]. On YHLQMDLG [CD]. San Juan, Puerto Rico: Rimas Entertainment LLC.
- Martínez Ocasio, B. (2020). Si veo a tu mamá [Recorded by Bad Bunny]. On YHLQMDLG [CD]. San Juan, Puerto Rico: Rimas Entertainment LLC.
- Medina-Rivera, A. (1999). Variación fonológica y estilística en el español de Puerto Rico. *Hispania*, 529-541.

- Mocková, N. (2018). Las canciones en las clases de ele: el enfoque cultural. *PHILOLOGIA*, 28(2), 103-119.
- Molina Sánchez, Edith Alexandra (2016). Subcultura del reggaetón en el desarrollo del área socio-afectiva de los niños de primer año de Educación General Básica de la Escuela Fiscal Mixta Pablo Julián Gutiérrez, Distrito Metropolitano de Quito, periodo 2015-2016. Proyecto de Investigación presentado como requisito previo a la obtención Título de Licenciada en Ciencias de la Educación. Mención Profesora Parvularia. Carrera de Educación Parvularia. Quito: UCE. 118.
- Morin, R. (2007). A neglected aspect of the standards: Preparing foreign language Spanish teachers to teach pronunciation. *Foreign Language Annals*, 40(2), 342-360.
- Navarro Tomás, T. (1948). El español en Puerto Rico. *Río Piedras: Editorial Universitaria*.
- Negrón-Muntaner, F., & Rivera, R. Z. (2007). Reggaeton nation. *NACLA Report on the Americas*, 40(6), 35-39.
- Negrón-Muntaner, F., & Rivera, R. Z. (2009). Nación reggaetón. *Nueva sociedad*, 223, 29-38.
- Oura, G. K. (2001). Authentic task-based materials: Bringing the real world into the classroom. *Sophia Junior College Faculty Bulletin*, 21, 65-84.
- Pabón Navedo, R., & Ocasio Ruiz, R. (2021). Todo de ti [Recored by Rauw Alejandro] on Vice Versa [CD]. San Juan, Puerto Rico. Sony Music Latin/Duras Entertainment.

- Penagos Rojas, Y. (2014). Lenguajes del poder: la música reggaetón y su influencia en el estilo de vida de los estudiantes. *Maestría en Educación Docencia, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de Manizales*, 1-124.
- Peñafiel, M. N. O., & Yanchapanta, A. D. R. S. (2020). Influencia de recursos impresos auténticos en el desarrollo de la destreza del habla. *Revista Publicando*, 7(24), 98-109.
- Pérez Rovira, E., López, H., Pizzaro, J., Collazo, J., Ortiz Garcia, J., Ocasio Ruiz, R., & Ayala, R. (2021). La old skul [Recorded by Rauw Alejandro] on Vice Versa [CD]. San Juan, Puerto Rico. Sony Music Latin/Duras Entertainment.
- Pesante, M. & Navarro, O. (2003). Quiero bailar [Recorded by Ivy Queen]. On Diva [CD]. Los Angeles, California, United States. Universal Music Latin Entertainment.
- Pinter, I. (1999). Second language development through the use of dance. *Brock Education Journal*, 9(1), 13-20.
- Prosper-Sanchez, G. D. (1995). Neutralización homofonética de líquidas a final de sílaba: aspectos sociolingüísticos en el español de Puerto Rico. 1-228. University of Massachusetts Amherst.
- Quesada, C. A. (2009). Música y expresión corporal en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés, español y francés. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 9(1), 1-30.
- Rivera Aguirre, S. R. (2022, July 28). Personal Interview.
- Rivera, A. R. (2016). Acumulación Subalterna: cultura, clase, raza y reggaetón. *Perspectives on reggaeton*, 26-38.

- Rivera, M. (2016). Pal Mundo: el mundo académico ante el reggaetón de los noventas pa'acá. *Perspectives on reggaeton*, 18-25.
- Rivera, R. Z. (2009). Policing morality, Mano Dura stylee: the case of underground rap and reggae in Puerto Rico in the mid-1990s. *Reggaeton*, 111-134.
- Rivera-Rideau, P. R. (2015). Remixing reggaetón. *Remixing Reggaetón*. Duke University Press.
- Rivero Pérez, T. (2020). Filosofía y Reggaetón: una perspectiva interseccional. 1-54. Trabajo de fin de máster máster interuniversitario en investigación en filosofía. Universidad de la Laguna.
- Rodriguez Morgado, C. (2012). Reggaetón, mujeres e identidades: yo quiero bailar... eso no quiere decir que pa'la cama voy. 1-104. Tesis para obtener el título de maestría en ciencias sociales con mención en género y desarrollo. Facultad latinoamericana de ciencias sociales sede Ecuador.
- Rojas Y. P., & González, M. A. (2012). Lenguajes del poder. La música reggaetón y su influencia en el estilo de vida de los estudiantes. *Plumilla educativa*, (10), 290-305.
- Rondon Garcia, D., Alfredo Serue, I., Fonseca, J., & Rodríguez, R. (2020). Dónde estás [Recorded by KHEA]. On Single. Santa Monica, California, USA. Interscope Records.
- Ruiz, M. A. (2004). Chosen Few: el documental. *Nueva York, Urban Box Office*.
- Salvado, M. A. (2020). Rasgos estilísticos del reggaetón mainstream, una aproximación desde la producción musical. *Etno: Cuadernos de Etnomusicología*, 15(2), 130-156.

- Sauthier, E. E., & Cazzuchelli, J. E. (2022). La trampa [Recorded By Cazzu] On Nena Trampa. San Juan, Puerto Rico. Rimas Entertainment LLC.
- Serrant Ayes, M. D. (2021, November 16). Personal Interview.
- Smith, S. M. (1984). The Theater Arts and the Teaching of Second Languages. 166. Addison-Wesley Publishing Company, World Language Division, Reading, MA 01867.
- Tamargo, R. E. G., & Avilés, J. V. (2017). La Alternancia De Códigos En Puerto Rico: Preferencias Y Actitudes. *Caribbean Studies*, 43-76.
- Tipa, J., & Viera, M. (2016). Significaciones de lo juvenil a través de la música como experiencia de ocio en dos contextos fronterizos en México. *Revista Pueblos y fronteras digital*, 11(22), 43-67.
- Terrell, T. D. (1978). Sobre la aspiración y elisión de/s/implosiva y final en el español de Puerto Rico. *Nueva revista de filología hispánica*, 27(1), 24-38.
- Thomas Serue, I., & Franco Varela, O. (2018). Cómo le digo [Recorded by KHEA]. On Single. Buenos Aires, Argentina. MUEVA Records.
- Thomas Serue, I., Cazzuchelli, E., Lombardo, M., González de la Mata, M., & Franco Varela, O. (2017). Loca [Recorded by Cazzu, Dukki, KHEA, MYKKA, Omar Varela]. On Single. Buenos Aires, Argentina. MUEVA Records.
- Toledo, H. M. M., & García, A. M. Z. (2018). Implementando la instrucción diferenciada en el aula de clase de idioma extranjero. *INNOVA Research Journal*, 3(5), 155-166.
- Torres Montante, G. D. (2017). Nunca te pude alcanzar [Recorded by Gera MX]. On Los Niños Grandes No Juegan [CD]. México. Gera MX.

- Torres Montante, G. D., & Polet González, P. (2017). No me llames [Recorded by Gera MX & Hispana] On Los Niños Grandes No Juegan [CD]. México. Gera MX.
- Urteaga, M. (2011). La construcción juvenil de la realidad: jóvenes mexicanos contemporáneos. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Antropología.
- Vaca Andrade, C. J. (2017). Análisis del discurso de redes sociales sobre la influencia de reggaetón en los jóvenes (Bachelor's thesis). Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana. 1-52.
- Valenzuela, E. A., & Santana, E. (2022). Engafado [Recorded by L-Gante]. On Single. Buenos Aires, Argentina. Kriterion Music.
- Valenzuela, E.A., & Ceballes, J. E. (2022). L-Gante DJ Tao Turreo session #10 [Recorded by DJ Tao & L-Gante]. On Single. Argentina. DJ Tao.
- Varela, R. (2003). Songs, rhymes and games, en All about Teaching English. *Madrid: Universitaria*.
- Ventura Mamani, D.R., & Cruz Sucapuca, L.R. (2021). La influencia del género musical reggaeton en el aprendizaje de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano Puno del 2020 [Tesis, Universidad Nacional del Altiplano].
<http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/15659>
- Villa, L. (2021). Bad Bunny on Leaving His Mark and Making History in Spanish. Interview. *SPIN*.

Curriculum Vitae

Wilfredo Antonio Huete Guerrero

Education

- 2018 – 2023 Indiana University Purdue University Indianapolis, Indianapolis, IN.
Master in Arts in the Teaching of Spanish
- 2013 – 2017 Indiana University Purdue University Indianapolis, Indianapolis, IN.
Bachelor of Science in Education.
Major Concentrations: Secondary Spanish Education.

Professional Experience

- 2019 – 2022 **Qidian International, Webnovel** Remote.
Shanghai, People's Republic of China.
Translator for online novels. English to Spanish.
- 2018 – 2019 **Indiana University Purdue University Indianapolis,** Indianapolis, IN.
First Year Spanish Instructor – SPAN – S131 First Year Spanish II, Fall
2018 & Spring 2019, Research Assistant Spring 2019
- 2017 – 2018 **Lawrence North High School,** Indianapolis, IN.
Spanish Teacher; Spanish 2, Immersion 2 and Teaching Language and
Culture through Cinema
- 2014 – 2017 **Indy Learning Center,** Indianapolis, IN
Spanish Instructor; Spanish 1 to 3 and ISTEP + and Core 40 Preparatory
Instructor

Languages

Spanish: Native
English: Fluent