

**Aproximación socio-pragmática a las estrategias conversacionales de los
estudiantes de grado décimo de dos instituciones educativas de Cóbbita y Nobsa**

Francisco José Ortega Salamanca

Belcy Victoria Vargas Cortés

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Escuela de Posgrados Maestría en Lingüística

Tunja

2015

**Aproximación socio-pragmática a las estrategias conversacionales de los
estudiantes de grado décimo de dos instituciones educativas de Cóbbita y Nobsa**

**Francisco José Ortega Salamanca
Belcy Victoria Vargas Cortés**

Trabajo de grado para optar el título de Magister en Lingüística

**Directora: Constanza Moya Pardo
Ph.D
Doctora en Ciencias de la Educación
Universidad Nacional de Colombia**

**Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Escuela de Posgrados Maestría en Lingüística
Tunja
2015**

Nota de aceptación

Firma del presidente de Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Tunja, Día _____ Mes _____ Año _____

A Dios por darme la oportunidad de escalar un peldaño más en mi travesía por este mundo, a mi hijos Sergio Alejandro, Oriana Valentina y María José quienes son la razón de ser de mí vida, gracias por confiar siempre en mí y permitirme robarles el tiempo que era para ustedes y dedicarlo a mis estudios.

A mis estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Técnica de Nobsa por dejar inminuscuirme en muchas ocasiones, en sus diálogos informales, sin desconocer que en esos tiempos libres y en esos espacios únicamente de ustedes pude conocer un poco más su forma de ser y de actuar en ambientes diferentes al académico.

Mil gracias.

Victoria Vargas Cortés.

A Dios, Hacedor y Padre, por darme la oportunidad de seguir aprendiendo y superándome... A mi madre, apoyo invaluable en mis luchas e impulso para mis ilusiones...

A mi padre, quien me guía desde el cielo, ejemplo de constancia y dedicación... A mi hijo, motor de mis luchas, motivo de mis sueños y razón de mi vida A Pilar, por su paciencia, apoyo y consejo amoroso e incondicional...

Y por último, a mí, por proponerme un derrotero y hacerlo un hecho, con base en el esfuerzo y la perseverancia.

Francisco José Ortega Salamanca

Agradecimientos

A Dios, por sembrar en nosotros sentimientos de paz y alimentarnos cada día de pensamientos bonitos para proyectar nuestra luz al mundo. A la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia por instruirnos en el campo cognoscitivo y motivarnos a mejorar nuestra práctica pedagógica.

A los profesores de la Maestría en Lingüística por brindarnos otras perspectivas de aprendizaje.

A la Doctora Constanza Moya Pardo, Directora de la investigación, nuestro mayor agradecimiento, por sus valiosas orientaciones, aportes, e interés en el desarrollo del trabajo, y por guiarnos en la búsqueda de nuestra superación personal.

Finalmente, a nuestros hijos por la paciencia y espera en las actividades familiares y a todas aquellas personas que de algún modo han aportado a esta investigación.

Francisco Ortega y Victoria Vargas

Contenido

	Pág.
Introducción	12
1. Tema	16
2. Problema	16
2.1 Descripción del problema	16
2.2 Formulación de la pregunta problema	19
3. Objetivos	19
3.1 General	19
3. 2. Específicos	19
4. Justificación	20
5. Estado de la cuestión	21
6. Marco teórico	27
6.1 Capítulo 1: Sociopragmática	30
6.1.1 Pragmática	32
6.1.2 Estudios de la cortesía	34
6.1.2.1 La imagen social	40
6.1.2.2. La ironía	44
6.1.3 Estudios de descortesía	50
6.1.3.1 Insulto	53
6.1.3.2. Sarcasmo	62
6.1.3.3 Burla	64
6.1.3.4 Las expresiones disfémicas	67
6.1.3.5 Lenguaje tabuizado	70

6.2.1 La conversación	74
6.2.1.1 Tipos de conversación	76
6.2.2 Actos de habla	82
6.2.2.1 Actos de habla ilocutivos	84
6.2.2.2 Actos de habla perlocutivos	88
6.2.3 Eventos comunicativos	89
6.2.3.1 El destinatario	90
6.2.3.2 La intención	92
6.2.3.3 La inferencia	93
6.2.4. Estrategias conversacionales de los jóvenes	95
6.2.4.1 Fórmulas de tratamiento	98
6.2.4.2 Mitigadores	103
7. Marco metodológico	105
7.1 Tipo de investigación	106
7.2 Fases de la investigación	108
7.2.1. Fase inicial	108
7.2.2 Fase de recolección de la información e instrumentos	109
7.2.3 Fase de análisis de la información	110
7.3 Población y Muestra	113
8. Análisis e interpretación de la información	116
Conclusiones	184
Referencias Bibliográficas	189
Anexos	201

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Categorías de análisis (véase anexos H e I para más detalles).	115

Lista de Gráficas

	Pág.
Grafica 1. <i>Utilizan un lenguaje cortés para dirigirse a los demás?</i>	118

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo A. Encuesta a estudiantes grado décimo I.E. Técnica de Nobsa - I.E. Integrado de Cómbita	202
Anexo B. Tabulación encuesta a los estudiantes	205
Anexo C. Gráficas encuesta a estudiantes	207
Anexo D. Protocolo de encuesta aplicada a docentes y directivos en la I. E. Técnica de Nobsa y la I. E. Integrado de Cómbita	223
Anexo E. Tabulación de encuesta a docente	225
Anexo E. Gráficas encuesta a docentes	227
Anexo F. Tabla 1. Elementos de la descortesía	232
Anexo G. Sistema de transcripción	233
Anexo H. Transcripción de entrevistas	235
Anexo I. Transcripción grabaciones Grabación Número Uno	241
Anexo J. Evidencias fotográficas	264

Introducción

El proceso de la comunicación permite a los interlocutores el intercambio de sentidos, dentro de un determinado contexto socio-cultural. Estos intercambios suelen darse de manera formal e informal, con todo tipo de personas y en diversas situaciones. Algunos de los principales propósitos de este intercambio consisten en la conservación del sentido de identidad e intercambio informativo, la influencia sobre las acciones de otros, la expresión de los estados de ánimo y del mismo modo, el cumplimiento de obligaciones sociales y reglas de tratamiento interpersonal. Además, la interacción comunicativa sirve como medio para que los hablantes compartan hechos, opiniones, creencias y diversos elementos socioculturales.

Entonces, para que la relación hablante- oyente sea efectiva, se hace necesario el buen uso tanto de las fórmulas de tratamiento pertinentes, como respetar los turnos conversacionales, de no ser así, la relación entre las personas se torna tortuosa y conflictiva, y se promueven el irrespeto y la falta de tolerancia. Estas formas de habla son influenciadas por el contexto y la situación comunicativa y son estudiadas por disciplinas como la Pragmática. En este sentido, afirma M. Victoria Escandell Vidal (1993) que: “La Pragmática es, por lo tanto, una disciplina que toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, precisamente todos aquellos factores a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical” (p.16).

Los jóvenes de hoy en día están tomando una identidad social y personal propia que consolidan por medio de estrategias del lenguaje, con el fin de mostrarse como actores sociales diferenciados claramente de los niños y los adultos, gracias a unos referentes lingüísticos propios que están en desacuerdo con los valores propuestos por la sociedad

adulta. Velásquez, A. (2007) afirma en relación con la identidad juvenil de hoy en día y los valores que en ella se promueven: “Estos valores deben circular en sus discursos como individuos y como adolescentes o jóvenes, y en ese sentido, crean para dotarse de una identidad social, su propio lenguaje” (p.85).

Esta situación se refleja en todos los ámbitos, especialmente en el medio escolar, en donde los estudiantes usan expresiones malsonantes y peyorativas; en la actualidad, los adolescentes acuden a fórmulas de tratamiento que establecen una brecha generacional y les sirven para demostrar independencia de la norma social preexistente. De esta forma, sus manifestaciones verbales se caracterizan por ser innovadoras y expresivas, y por dar lugar al juego del lenguaje sin importar que en él prevalezcan las expresiones disfémicas y soeces.

Este trabajo de investigación tiene como objetivo identificar las estrategias conversacionales con mayor grado de aceptabilidad entre los jóvenes de grado décimo de las dos instituciones educativas estudiadas, en sus interacciones comunicativas espontáneas. Así mismo, describir las reacciones que estas estrategias generan en los interlocutores. Además, reconocer que la afectación de la imagen social no ocurre exclusivamente por el uso de ciertos términos y expresiones consideradas como groseros e inapropiados sino que depende del rechazo que esas expresiones lingüísticas generen en el interlocutor, de las circunstancias comunicativas, del estado de ánimo de los hablantes y de la intención del emisor.

El fenómeno pragmático de agresión a la imagen surge cuando la intención comunicativa es amenazar o denigrar al otro, imponer una voluntad sobre otra, o mostrar desagrado por el interlocutor; se afecta así la imagen social, especialmente con el uso de expresiones grotescas y malsonantes que son tomadas por el receptor como ofensas a su

integridad. Por lo tanto, para que se configure la descortesía verbal, deben darse además determinadas circunstancias de orden sociocultural, tales como relaciones de cercanía-alejamiento, grado de afinidad, nivel social, entre otros. En el mundo actual, la descortesía, entendida como la amenaza a la imagen social del otro, se presenta siempre en situaciones de conflicto, diferencias ideológicas o enemistad entre otras causas. Entre tanto, los adolescentes, en su afán de establecer su independencia lingüística de los modelos creados por la modernidad, adaptan a su argot coloquial términos y expresiones verbales y paralingüísticas codificadas por los adultos como descorteses, pero que son tomadas por sus pares como elementos fortalecedores de la afinidad grupal.

El tipo de investigación aplicado es la Etnografía del habla, puesto que el corpus que da lugar al trabajo presenta los actos comunicativos tal y como ocurren entre los adolescentes, en situaciones pragmáticas reales que reflejan las circunstancias socioculturales, y en las cuales es posible describir los valores, creencias y costumbres de los hablantes. En concordancia con la Etnografía del habla, el enfoque cualitativo es el que facilita la recolección y el análisis de datos descriptivos, como las palabras y los comportamientos observables de las personas. Este permite identificar la naturaleza de las realidades sociales en profundidad.

Por ello, el Análisis de la conversación, es el método pertinente porque se centra en el examen cercano de los eventos comunicativos, tiene en cuenta la relación entre los participantes del intercambio discursivo y los objetivos de la conversación. En este sentido, Duranti, A. (1988) afirma: “En cuanto al *contenido* de la interacción verbal cotidiana, la etnografía del habla se interesa por la relación establecida entre el uso lingüístico y los sistemas locales de conocimiento y conducta social” (p.253).

La población sujeto de estudio está compuesta por estudiantes de grado décimo de las instituciones educativas de Nobsa y Cómbita, cuyas edades oscilan entre quince y diecisiete años. Por esta razón, comparten características lingüísticas similares en sus discursos. La muestra fue preseleccionada por los investigadores en forma aleatoria, con el fin de dar mayor fiabilidad a la información recogida y aprovechar la cercanía que, como docentes, tienen los investigadores con los estudiantes.

El corpus analizado es producto de conversaciones cotidianas, entrevistas semidirigidas, video y grabaciones espontáneas, encuestas a estudiantes, docentes y directivos docentes y la observación directa de los investigadores. Esta investigación da a conocer, de manera general, ciertas estrategias conversacionales que son aceptadas por los grupos de jóvenes en sus conversaciones cotidianas y se convierten en muestras de pertenencia e identificación grupal, de esta manera, es posible estimar su incidencia en la imagen social de los estudiantes.

1. Tema

Estrategias conversacionales de afinidad e identidad empleadas por un grupo de adolescentes en sus interacciones verbales espontáneas.

2. Problema

2.1 Descripción del problema

Se observa, en el contexto escolar, que uno de los rasgos más relevantes en las interacciones comunicativas de los jóvenes es el uso y aceptación de expresiones disfémicas como parte de sus hábitos lingüísticos. Los muchachos han creado una jerga juvenil que muchas veces no es comprendida ni aceptada por los demás, desde contextos diferentes al de su comunidad de habla. Duranti (1988) afirma que:

Cualquier noción de comunidad de habla (y lo mismo podría valer para definir «dialecto» o «habla vernácula») depende así de dos tipos de fenómenos: (1) modelos de variación en grupos de hablantes definibles por criterios distintos del de su homogeneidad lingüística (p. ej., los hablantes de esta ciudad tienden a omitir la [t] postvocálica en los siguientes contextos...) y (2) aspectos emergentes y cooperativamente alcanzados del comportamiento como medios de establecer lazos de solidaridad en el desarrollo de la vida social. La posibilidad de explicar (1) radica en nuestro éxito a la hora de entender (2). (p.261).

Como docentes y lingüistas, a los investigadores de este trabajo, les interesa observar y describir cómo son las interacciones de los adolescentes en sus intercambios comunicativos cotidianos y cuáles son las fórmulas de tratamiento que predominan entre ellos. La cercanía de los docentes investigadores con los estudiantes les ha permitido notar que, en sus conversaciones coloquiales, los adolescentes, usan constantemente expresiones tabú y lenguaje soez, sin la intención manifiesta de afectar la imagen del otro. Por el contrario, las relaciones sociales entre ellos son armónicas y cordiales. Además, en

determinados eventos sociocomunicativos, estas manifestaciones verbales malsonantes prevalecen con mayor fuerza en algunos jóvenes, hasta el punto de convertirse en una herramienta de liderazgo.

En este orden de ideas, la proximidad social entre los hablantes, en estos eventos comunicativos, facilita el uso de actos de habla que incluyen enunciados malsonantes y vulgares, los cuales resultan oportunos en el momento en que se presentan. Por el contrario, los otros actores sociales, como los docentes y padres de familia, no reciben con agrado las manifestaciones verbales de los adolescentes. En concordancia con lo anterior, Rundblom (2013) reconoce que los adultos critican de los jóvenes, en relación con su lenguaje, que estos ostentan una pobreza lexical reflejada en el uso de gran cantidad de obscenidades y groserías.

La divergencia ideológica, en relación con la cultura juvenil, hace necesario que, como docentes y lingüistas, los investigadores centren la atención de este trabajo en las motivaciones que llevan a los adolescentes a compartir las manifestaciones verbales disfémicas, haciendo de estas su “tarjeta de afiliación” a su núcleo social. De esta forma, es importante develar las estrategias conversacionales más usadas por los jóvenes en sus conversaciones coloquiales.

Sobre el disfemismo, Estébanez D. (citado por Díaz, 2012) lo define como: “procedimiento consistente en utilizar, en tono humorístico o con sentido degradador, una palabra o expresión *vulgares*, en lugar de otra más culta o elevada, o bien de uso corriente” (p.57). Esta forma particular de expresión ha sido apropiada por los jóvenes en el ámbito escolar, más exactamente en situaciones espontáneas, como las horas de descanso, los encuentros deportivos, los espacios de cambio de clase y en actividades lúdico – recreativas.

Por ende, es importante reconocer la existencia de unas estrategias conversacionales de afinidad e identidad que predominan en los intercambios comunicativos de los adolescentes, y cómo la percepción de estas, desde sus concepciones sociolingüísticas, puede o no afectar su imagen social y personal. De esta forma, se consolida un lenguaje propio que diferencia su forma de comunicarse de la ya establecida socialmente; surge así la jerga juvenil, como la variedad de expresiones lingüísticas coloquiales alejadas de la lengua estándar, creadas y utilizadas por los estudiantes de grado décimo en su contexto cotidiano; esta jerga se origina en conversaciones informales, se difunde en la comunidad de habla y su fin principal es el de ocultar el verdadero significado de las palabras, es decir, el objetivo de su empleo es que solo entienda aquel quien pertenezca al grupo o comunidad.

Según lo anterior, en relación con los intercambios comunicativos entre estudiantes de grado décimo, son comunes el lenguaje soez,¹ los términos malsonantes y las palabras tabú en sus conversaciones informales. Entre tanto, los términos insultantes, y las manifestaciones peyorativas, dirigidas a terceros, en el momento en que se emiten, son concebidas como propias de su jerga, puesto que hacen parte de sus expresiones espontáneas. Además, constantemente los adultos que escuchan las conversaciones de los jóvenes expresan desagrado e inconformidad y sienten que es una manera descortés de tratarse² porque se rompe con las normas de urbanidad.

Así pues, teniendo en cuenta que todo acto de habla es un acto social, es evidente que los intercambios lingüísticos de los adolescentes afectan en mayor o menor medida a quienes los rodean. Por lo tanto, conviene reconocer el grado de aceptabilidad de estrategias

¹ Se entiende como lenguaje soez aquellos términos o expresiones que la comunidad lingüística considera como denigrantes u ofensivos. La RAE define la palabra “soez”: bajo, grosero, indigno, vil.

² Esta afirmación se puede corroborar en las respuestas de los docentes a la pregunta número 3 de la encuesta aplicada a docentes y directivos docentes, entre otras (ver anexo E).

comunicativas que se evidencia en las conversaciones coloquiales de los estudiantes, cómo funcionan estas en sus interacciones espontáneas y qué efecto ejercen en las relaciones interpersonales.

2.2 Formulación de la pregunta problema.

¿Qué estrategias conversacionales de afinidad e identidad predominan en las interacciones comunicativas espontáneas de un grupo de jóvenes de grado décimo de dos instituciones educativas de Cóbbita y Nobsa?

3. Objetivos

3.1 General

Identificar las estrategias conversacionales de afinidad que predominan en las interacciones comunicativas espontáneas de un grupo de jóvenes de grado décimo de las instituciones educativas de Cóbbita y Nobsa.

3.2. Específicos

- Reconocer la ironía como estrategia sociopragmática de afinidad y camaradería entre los jóvenes.

- Describir las expresiones lingüísticas propias de los adolescentes en sus intercambios comunicativos cotidianos.

- Determinar los mitigadores conversacionales de los adolescentes y su importancia en las relaciones sociales.

- Analizar el efecto perlocutivo de las expresiones disfémicas en las interacciones comunicativas de los adolescentes.

4. Justificación

Como se ha expuesto hasta aquí, los jóvenes en edad escolar, en sus espacios habituales, usan la conversación como medio de interacción. Esta es definida por Briz (2000) como: “Un tipo de discurso oral³, la manifestación prototípica de lo oral, dialogal, caracterizado por la inmediatez comunicativa, su dinamismo y carácter cooperativo y por la alternancia de turnos no predeterminada (...)” (p.225). En sus conversaciones acuden a ciertas expresiones lingüísticas disfémicas, aceptadas por ellos y que no son percibidas por los miembros de su grupo social como amenazas contra su imagen y, por el contrario, se asumen como elementos propios de sus hábitos lingüísticos. Sin embargo, las interacciones comunicativas de los adolescentes, desde miradas ajenas a su grupo social, son interpretadas como actuaciones que se alejan del trato cortés y cuyas fórmulas de tratamiento agreden la imagen de quien los escucha. Rundblom (2009) afirma que:

Los jóvenes no sólo son criticados por su lenguaje, sino también por todo lo relacionado con ellos, la ropa, el gusto por la música y su estilo de vida. Cuando se trata de la lengua, la crítica es principalmente la de que los jóvenes no articulan suficientemente, hablan arrastrando las palabras, pero sobre todo, los adultos se han quejado de que los jóvenes tienen un vocabulario pobre que está lleno de jerga, y que utilizan palabrotas y palabras obscenas en abundancia. (p. 6)

De hecho, en las conversaciones coloquiales de los adolescentes de grado décimo abundan las palabras tabú y las expresiones disfémicas y malsonantes. Estas manifestaciones verbales de uso cotidiano no son aceptadas por los adultos a pesar de que su uso se circunscribe a las interacciones entre los jóvenes, pero no entre jóvenes y adultos. Estas expresiones lingüísticas son recibidas como muestras de afectividad y confianza entre los hablantes. Es claro que la aceptación de estos actos lingüísticos se justifica en la medida

³ Las conversaciones entre jóvenes se caracterizan por darse dentro de una relación social de igualdad, por la proximidad contextual entre los hablantes y por la relación informal entre ellos, constituyéndose así en un tipo de discurso coloquial.

en que se usen como estrategia efectiva de afiliación grupal. Mitkova (2009) establece en relación con el carácter coloquial del habla juvenil:

Así, la solidaridad o familiaridad en la interacción verbal de los jóvenes con los interlocutores de la misma edad y sin la presencia de adultos como interlocutores, igual que toda relación entre iguales, no determina, pero sí favorece la coloquialidad. (p.23)

Es necesario, entonces, analizar objetivamente la realidad de los jóvenes de hoy para ir desmitificando la idea de que el uso de determinadas expresiones es siempre una estrategia lesiva a la imagen de los interlocutores y de quienes presencian esos eventos comunicativos y no se detienen a reflexionar sobre sus motivaciones y efectos verdaderos.

Cabe resaltar que las conversaciones de los adolescentes en ámbitos informales, a pesar de su no predeterminación, su inmediatez e improvisación discursiva, se enmarcan siempre dentro de unas normas propias preestablecidas de forma intrínseca por los participantes quienes establecen unos límites de interacción que requieren ser respetados para que se mantengan las relaciones de afinidad y camaradería.

Adicionalmente, es conveniente subrayar que muchos de los estudios sobre el lenguaje juvenil y sus estrategias conversacionales dirigen sus esfuerzos a una sola de ellas y desde diferentes eventos comunicativos. Por lo tanto, es justo avanzar en trabajos que permitan conocer de cerca cuáles son las manifestaciones verbales más usadas por los adolescentes como mecanismos de fortalecimiento de la afinidad grupal.

5. Estado de la cuestión

Los estudios de la disciplina Pragmática se han encargado de describir todo lo que tiene que ver con el lenguaje en uso y los factores que inciden en la emisión y recepción de los actos de habla. De otra parte, en las últimas décadas los estudiosos de la Pragmática comenzaron a orientar su interés hacia fenómenos sociales relacionados con el lenguaje

en acción. De allí surgen los trabajos enmarcados en la Sociopragmática o vertiente social de la Pragmática. Desde este punto de vista, los investigadores se han inclinado por dos temáticas generales: la cortesía y la descortesía.

Ahora bien, a nivel nacional sobresalen los estudios promovidos en las escuelas de posgrado de diversas universidades, especialmente las de carácter público. Muchos de esos trabajos orientan su investigación hacia comportamientos lingüísticos focalizados en las regiones de Colombia y también se preocupan por analizar los hábitos lingüísticos de los niños y adolescentes.

Tal es el caso de Suárez (2009) en su trabajo *Una mirada sociopragmática a las fórmulas de tratamiento entre jóvenes escolares de la Escuela Guayacán y Peña*. En su investigación, la autora revisa la incidencia del apodo en las interacciones verbales de niños del grado segundo de primaria. Suárez expone las motivaciones para la creación de los sobrenombres y el efecto que estos producen en la imagen del apodado. Centra además su atención en las manifestaciones de descortesía entre los sujetos de estudio.

Otro estudio relacionado con las estrategias conversacionales es el de Agón y Gámez (2014), intitulado *Análisis sociopragmático de la ironía verbal en el programa Los Simpsons*. En su trabajo, las investigadoras estudian la ironía verbal como estrategia pragmática central en el famoso programa de televisión, a partir del análisis de las conversaciones entre los protagonistas de la serie. Concluyen que la ironía se establece aquí como una estrategia de la cortesía. De acuerdo con las autoras, la ironía se constituye en una estrategia de comunicación que facilita mantener un trato cortés entre los hablantes. Establecen, además, que para entender un enunciado irónico es necesario tener en cuenta el contexto, la situación específica y las formas lingüísticas utilizadas.

En la Universidad Javeriana de Bogotá se encuentra también un trabajo de grado que tiene que ver con el acto de habla del piropo: *La práctica del piropo en los trabajadores de la construcción que laboran en la ciudad de Bogotá*. En este escrito, sus autoras Correa & Mancera (2009) analizan el piropo como acto de habla, enfocando su estudio en el efecto perlocutivo de esta estrategia conversacional, proponen una taxonomía y describen la estructura y el funcionamiento de esta clase de acto de habla. Según la investigación, esta práctica lingüística de los trabajadores de la construcción, llega a constituirse en un insulto, una forma de denigrar o alterar los sentimientos de la mujer en forma negativa. En la práctica del piropo, los elementos paralingüísticos juegan un papel muy importante como refuerzo de la intención comunicativa del emisor.

Además de los anteriores trabajos, se encuentran también artículos publicados en revistas como Cuadernos de Lingüística Hispánica (UPTC.): “*¡Esos cocos parecen unos limones!*”: *Estrategias discursivas de regateo usadas en el Mercado de Santa Rita (Cartagena)*. En dicho escrito, Torrente P. (2013) revisa las estrategias discursivas propias del regateo en las plazas de mercado, las cuales están marcadas por la espontaneidad, la coloquialidad y la informalidad de los intercambios y por las intenciones comercial y pragmática del discurso. El estudio es abordado a la luz de la Sociolingüística y del Análisis del discurso.

En la revista Forma y Función (UN), se encuentra el artículo “*Relevancia e Inferencia: procesos cognitivos propios de la comunicación humana*” de la Doctora. Constanza Moya Pardo (2006), actualmente directora del Departamento de Lingüística de esta Universidad. La autora desarrolla un estudio en relación con la comunicación humana desde la perspectiva de la Pragmática inferencial, relacionándola con la teoría de la relevancia

propuesta por Sperber y Wilson. En su publicación diserta sobre los diversos aspectos del lenguaje en uso, dando cuenta de los procesos que permiten el paso de la decodificación de los mensajes a su interpretación de sentido, en situaciones reales de comunicación.

Otro lingüista interesado en el estudio del lenguaje, es el Doctor Mariano Lozano Ramírez, miembro investigador del Instituto Caro y Cuervo y docente de la Universidad de la Sabana. El Doctor Lozano se interesa por el estudio del lenguaje juvenil en los universitarios bogotanos. Ha publicado artículos relacionados con la jerga juvenil y su uso en contexto.

También se encuentran trabajos de autores colombianos adscritos a grupos de investigación, nacionales e internacionales. Uno de ellos es Escamilla Morales (2008), quien pertenece al grupo de investigación EDICE. Este investigador aborda en su trabajo *Solicitud de información y petición en contextos universitarios los estudios pragmáticos a partir de la observación del lenguaje de los estudiantes universitarios*. Centra su atención, especialmente, en las formas de cortesía conversacional, específicamente en la costa atlántica. La posición del autor en este artículo es demostrar que los universitarios barranquilleros desean ser anticortesés para diferenciarse de los adultos.

Por otra parte, en el ámbito internacional son numerosos los investigadores: Fuentes C. & Alcaide E. (2008), Díaz J. (2012), Bernal M. (2007), entre otros. Sus trabajos tienen que ver con las estrategias conversacionales, el lenguaje de los jóvenes y el nivel pragmático de la lengua en general, así como con la lengua en uso en los distintos niveles sociales. Muchos de ellos estudian la agresividad o la violencia entre jóvenes.

La tesis doctoral de Fuentes Rodríguez y Alcaide Lara (2008) *Descortesía, agresividad y violencia verbal en la sociedad actual*, describe fenómenos como la violencia

verbal, el papel del emisor y del receptor en la descortesía, e incluso, una aproximación a una teoría de la descortesía, independiente de las teorías de la cortesía ya existentes. La investigación tiene muy en cuenta el contexto escolar y todos los elementos propios de este medio. Las autoras revisan la relación entre descortesía y agresividad, descortesía y léxico, temas que son de primordial interés a la hora de estudiar este fenómeno en la sociedad.

Otra tesis doctoral relacionada con este análisis es la de Juan Carlos Díaz Pérez (2012) *Pragmalingüística del disfemismo y la descortesía*, publicada en la Universidad Carlos III de Madrid. El autor revisa, en forma muy detallada, diversos fundamentos, recursos y mecanismos del disfemismo y la descortesía, encaminados a reconocer su presencia en las redes sociales y determinar sus consecuencias en la vida social. El inventario detallado de elementos descritos por Díaz Pérez es de utilidad a la hora de analizar las manifestaciones de descortesía entre los jóvenes y permite reconocer la existencia del fenómeno en el medio escolar. La agresividad verbal hace parte de la cotidianidad actual, en especial en los discursos mediáticos televisivos y en la cibercomunicación.

Un tercer trabajo afín a esta investigación es la tesis doctoral de María Bernal Linnarsand (2007), intitulada *Categorización Socio-pragmática de la cortesía y la descortesía: un estudio de la conversación coloquial española*. En su trabajo la doctora Bernal Linnarsand, desarrolla un paralelo entre la cortesía y la descortesía; subraya la presencia de actividades potencialmente descorteses; en primer término los comportamientos descorteses situacionales, aquellos que amenazan la imagen del interlocutor sin ser atenuados o reparados y los que incumplen determinadas expectativas de cortesía. Retoma, también, a Kienpointner (1997) quien propone la existencia de un continuum de la cortesía, que comienza con la

cortesía o cooperación total, pasa por la *hipercortesía* y la *descortesía cooperativa* y llega hasta la *competitividad total o descortesía*.

En un contexto temático similar, encontramos la tesis doctoral de Colín Rodea (2003), *El insulto, estudio pragmático-textual y representación lexicográfica*. Versa sobre un elemento del estudio pragmático del lenguaje: el insulto. En su investigación, la autora diserta acerca de la definición, tipología y lexicografía de un elemento determinante en la constitución de los fenómenos de descortesía verbal. Plantea el hecho de que el contexto socio-pragmático no había sido tenido en cuenta en estudios anteriores. Como resultado de su investigación, Colín Rodea logra la conceptualización y clasificación del insulto, y la descripción de su funcionamiento. Propone, además, un análisis lexicográfico sobre el mismo.

En otro trabajo más reciente, la misma autora plantea una aplicación de sus hallazgos de la tesis doctoral para elaborar una teoría más concisa en relación con el funcionamiento y la motivación del insulto. Según Colín Rodéa (2005), los insultos son primordialmente palabras ofensivas expresadas en formas deliberada por el hablante. Establece que la sociedad va estereotipando palabras que, en el lenguaje coloquial, adquieren la acepción de palabras ofensivas: los insultos. Es evidente, entonces, que esta afirmación se ve replicada en las relaciones entre los jóvenes, quienes de forma intencional acuden a esta clase de léxico cuando quieren afectar la imagen de aquellos con quienes se tiene conflicto o animadversión.

Adicionalmente, el estudio de la ironía como componente de la expresión verbal es el tema central del trabajo doctoral de Ana Kocman (2011) *La ironía verbal como semejanza incongruente*. Propone un modelo de análisis que ella denomina “teoría de la semejanza incongruente”, afirma que: “La vida humana está llena de incongruencias y

sorpresas. Ciertas situaciones anómalas, ciertas incompatibilidades entre los enunciados que recibimos y las realidades que conocemos son manifestaciones de un fenómeno complejo, intrigante, desconcertante, que conocemos como 'ironía'" (Kocman, 2.011, p.1). La autora esboza una nueva teoría de la ironía verbal, hace una revisión diacrónica de la ironía y describe el funcionamiento pragmático de los enunciados irónicos.

Por su parte, Adrián Cabedo Nebot, en su tesis *Análisis y revisión del sarcasmo y la lítote*, desarrolla una visión general del concepto de sarcasmo y su relación con la ironía, fenómeno acerca del cual afirma:

Así, la ironía se ha definido como la expresión de una idea mediante una palabra que significa lo contrario de esta (Lausberg, 1984, p.85). Así mismo, hay tres rasgos que caracterizan dicho tropo:

- ✓ La posibilidad de ser utilizada como elogio o vituperio.
- ✓ Dirigida a personas o a uno mismo (auto ironía).
- ✓ La energía con la que se realice caracterizará seis tipos de ironía:

Επικειτομεσις; φαριεντισμος, αστεισμος, διασυρμος, εξουζενισμος y, finalmente, σαρκασμος.⁴ (Cabedo, 2009, p.13)

Por lo tanto, es posible identificar el sarcasmo como categoría descortés en determinados eventos sociocomunicativos, en los cuales el atentado contra la imagen social del receptor sea la intención principal del emisor.

6. Marco teórico

El marco teórico del presente trabajo incluye varios temas desarrollados en el siguiente orden: en un primer capítulo se aborda la Sociopragmática, revisando aportes teóricos relacionados con la cortesía y la descortesía. En cuanto a los estudios de cortesía, se

⁴ Epikeptomesis, farienatismos , asteismos , diasyrmos , exouzevismos y, finalmente , sarkasmos.

hace un sondeo acerca de la imagen social como medio de reconocimiento por parte de la comunidad hacia las personas y se repasa el concepto de ironía, como estrategia de la cortesía verbal. Aquí mismo, se hace mención de los estudios de la descortesía, como segunda vertiente de las investigaciones sociopragmáticas. En esta parte del marco teórico se revisan algunas estrategias conversacionales relacionadas con la imagen social de los interlocutores.

El segundo capítulo, trata aspectos teóricos sobre el lenguaje juvenil, especialmente acerca de la conversación, incluyendo los actos de habla y los eventos comunicativos. Enseguida, se abordan conceptos relacionados con el habla juvenil y las estrategias conversacionales presentes en las conversaciones coloquiales de los adolescentes, incluyendo las fórmulas de tratamiento, los mitigadores y las expresiones fijas.

Es importante recalcar que las manifestaciones verbales disfémicas están presentes en los intercambios comunicativos espontáneos entre jóvenes; en este sentido, se considera que cada registro lingüístico está marcado por la proximidad entre los hablantes, el tipo de interacción que se plantea, la intención que persigue el acto de habla y, finalmente, la pertinencia de los enunciados que se comparten. Se trata de las teorías de Sperben y Wilson, que dentro de la Pragmática se preocuparon del concepto de pertinencia: “La pertinencia se entiende como aquello que viene a cuento decir. Tal principio explica todos los actos lingüísticos sin excepción. Todo acto lingüístico intencional tiene garantías de relevancia” (Frias, 2001, p.20). De acuerdo con Austin (1955), un enunciado es aceptado o rechazado y esto depende de qué tan adecuado sea en relación con las circunstancias en las que se emite, lo cual es válido para todos los registros.

De otro lado, los compuestos teóricos en relación con la Sociopragmática, la Pragmática, los eventos sociocomunicativos, la cortesía y la descortesía verbal, se

fundamentan en aspectos propuestos por algunos estudiosos del lenguaje tales como Goffman (1959), con su tesis en relación con la imagen, la cual es entendida como el valor positivo que una persona reclama para sí y que debe responder a las expectativas mutuas de los hablantes. Al mismo tiempo, este investigador determina una división en dos imágenes paralelas: una imagen positiva y otra negativa, esta última hace alusión al deseo de delimitar nuestro territorio y mantener una distancia con el resto de las personas. Además, el ser humano tiene la necesidad de sentirse parte de un grupo, ser apreciado por sus miembros y que compartan sus ideales. Así es como entiende Goffman la imagen positiva.

Desde la perspectiva pragmática, se retoma a María Victoria Escandell (1993), quien ha definido la cortesía como una norma social o estrategia conversacional. En lo que respecta a la teoría de la imagen, se abordó la posición de Brown y Levinson (1987), y la teoría de la relevancia promulgada por Sperber y Wilson (1994). Ahora bien, en la disciplina Sociopragmática se encuentran los aportes de Haverkate (2004), quien se interesa por el análisis comparativo intercultural de la cortesía, establece que la distinción en el uso de la cortesía negativa o positiva se da al nivel de una subclase de la clase de las culturas del mundo. Lakoff (1973), por su parte, considera la cortesía bajo tres máximas, las cuales permiten fomentar las buenas relaciones entre los hablantes y fortalecen el respeto por el espacio personal y la distancia social, y la solidaridad.

Lo anterior se refuerza con la teoría sobre el análisis de conversaciones coloquiales propuesto por Antonio Briz (2004). El autor estudia en extenso la conversación, su estructura y los factores externos que inciden en el desarrollo de las relaciones sociales. Amparo Tusón Valls (2002), da orientaciones pertinentes para poder entender la conversación como la herramienta primordial para estudiar la comunicación humana. Por último,

Calsamiglia y Tusón (2001) elaboran un manual de análisis del discurso oral y escrito en el cual se encuentran elementos valiosos para facilitar la descripción de la conversación espontánea como base de la acción social.

6.1 Capítulo 1: Sociopragmática

Para Leech G. (1983) la Sociopragmática es una línea de la Pragmática que permite el estudio de las “condiciones más específicas correspondientes a un determinado uso del lenguaje” (p.54). Esta disciplina es la que estudia el uso de la lengua en su contexto de forma más determinada, teniendo en cuenta los componentes sociales y culturales. La forma de hablar de los individuos está influenciada por su relación con el contexto, con respecto a sus posiciones sociales, su familiaridad, así como con la gravedad de la imposición expresada por el acto de habla.

Los estudios sociopragmáticos se encargaron de dar atención a la lengua como fenómeno social y cultural. La Pragmática se arraigó en la Lingüística Aplicada, definida esta como el estudio del uso del lenguaje. Esta disciplina se divide en dos ramas: la Pragmalingüística y la Sociopragmática. La primera observa lo lingüístico de un enunciado dentro de un contexto situacional y la Sociopragmática, revisa lo social que condiciona su uso. En términos de Geoffrey N. Leech (1983) la Pragmalingüística: “se aplica al estudio de la parte más lingüística de la Pragmática, en lo que se consideran los recursos especiales de que dispone una determinada lengua para transmitir ilocuciones especiales y la Sociopragmática tiene que ver con los detalles que sean específicos de una cultura dada” (p.55).

Entonces, la Sociopragmática, según Leech (1983) se ocupa de “asignar distintos valores a los principios y máximas” (p.54). Es decir, la lengua en uso que permite apreciar

los actos de habla en sus contextos, por lo tanto, el componente cultural es un factor primordial en el estudio de una lengua. El uso del lenguaje y la identidad cultural son descritos por la Sociopragmática.

En el aspecto contextual, se relacionan los componentes socioculturales, los cuales dan vida a los lenguajes. Así mismo, en cuanto a lo conceptual, se determinan las normas que rigen la estructura y la función interna de las conversaciones.

Desde la perspectiva sociopragmática, se reconoce que el uso de las expresiones coloquiales que asumen los individuos de un grupo social obedece a la influencia del contexto y a la relación de cercanía entre sus miembros. Es allí, donde se adquieren los patrones sociales y culturales que luego se reflejarán en las prácticas cotidianas. Las normas que regulan el comportamiento lingüístico de los interlocutores expresan la cultura y es esta la que permite referenciar a un individuo como ser cortés o descortés. Estas normas de comportamiento se aprenden, se comparten, se integran y, sobre todo, responden a las necesidades de los interlocutores.

Si los interlocutores comparten usos lingüísticos apropiados a cada evento sociocomunicativo, se efectuará una comunicación exitosa, pues, el emisor transmite el mensaje claramente al receptor y la retroalimentación es efectiva, ya sea a través de signos verbales como no verbales. Es así que, desde la Sociopragmática se promueve la necesidad de describir los eventos comunicativos para comprender más claramente los fenómenos propios del registro juvenil en las conversaciones cotidianas. Para Leech (1983) “la Sociopragmática se ha trabajado en el análisis conversacional enfocado en este sentido al análisis de los datos conversacionales correspondientes a un determinado lugar” (p.54).

6.1.1 Pragmática. La Pragmática es una disciplina de la Lingüística que estudia el significado de las situaciones de habla en relación con los usuarios del lenguaje. Desde sus inicios, con base en las ideas de Charles W. Morris (1985), se da la importancia que merece, dentro los procesos de comunicación, al sujeto hablante por encima de la que los estructuralistas le asignaban a la forma expresiva del lenguaje. Se reconoce así el valor social del lenguaje y, por tanto, emerge el contexto situacional como determinante de la significación de los actos de habla.

En cuanto a la evolución histórica de esta disciplina, vale la pena citar el artículo de Moya C. (2009) en el cual se revisa el desarrollo de la Pragmática a través del tiempo. Es así que recupera los aportes conceptuales de Austin:

Por otro lado, Austin dará origen a dos conceptos fundamentales en la pragmática moderna, que contribuyeron a darle otra mirada a las reflexiones filosóficas del lenguaje, un giro que cuestionará ciertos hábitos lingüísticos. El primero es la idea de adecuación del enunciado, con lo cual se abre otra puerta de valoración y de aceptación de los enunciados: hay que valorar también su grado de adecuación a las circunstancias en que se emiten, es decir, se empiezan a contemplar toda una serie de variables situacionales que determinan las condiciones de adecuación de los enunciados. Esta idea estará muy ligada a la de “éxito” y esta a su vez a la de “aceptabilidad”. El otro concepto, sin duda uno de los más fructíferos, es la idea de que el lenguaje no es exclusivamente descriptivo. (p.234)

Otra lingüista, María Victoria Escandell (1993), afirma que la Pragmática se encarga de “las condiciones que determinan tanto el empleo de un enunciado concreto por parte de un hablante concreto en una situación comunicativa concreta, al igual que su interpretación por parte del destinatario” (p.16). Es decir, esta disciplina se preocupa por todos los factores contextuales que inciden en el proceso de comunicación: el mensaje, el emisor, la situación de comunicación y la interpretación por parte del destinatario.

Es comprensible, por lo tanto, que el objeto de estudio de la Pragmática sea el habla en uso, es decir, las diferentes formas en las cuales los enunciados son interpretados por los interlocutores y no solamente sus rasgos gramaticales:

No hay una correspondencia biunívoca constante entre representaciones fonológicas e interpretaciones contamos siempre con la posibilidad de que haya una cierta separación entre lo que se dice (entre los significados literales de las palabras que se pronuncian) y lo que se quiere decir (la intensión comunicativa subyacente)". (Escandell, 1993, pp.17-18)

Se ha visto que en la comunicación los enunciados pueden adquirir contenidos discursivos que no se encuentran directamente en el significado literal de las palabras que las componen, sino que estos dependen de los rasgos inferibles que aportan la significación en que dichos enunciados son emitidos. Por lo tanto, el significado de los actos de habla no está dado por los enunciados en sí mismos, sino que varía, según afirma Escandell (1993), porque:

(...) en la comunicación las frases pueden adquirir contenidos significativos que no se encuentran directamente en el significado literal de las palabras que las componen, sino que dependen de los datos que aporta la situación comunicativa en que dichas frases son pronunciadas. (p.26)

Los datos que aporta la situación comunicativa deben ser compartidos por los hablantes- oyentes, quienes participan en la conversación haciendo uso del conjunto de conocimientos, creencias, supuestos, opiniones, gustos y sentimientos que afloran en el momento de la interacción. La conversación es un acuerdo que cumple con el propósito común de los participantes: intercambiar diferentes puntos de vista, en un ambiente mutuamente aceptado. Por tanto, el objetivo de la Pragmática es tratar de establecer con

precisión qué factores determinan sistemáticamente el modo en que funcionan los intercambios comunicativos.

Frías X. (2001) trata aspectos de la Pragmática y hace énfasis en el carácter polivalente de esta disciplina, ya que considera: “Sí es una disciplina lingüística, pero su campo de estudio también se dirige a otros ámbitos extralingüísticos pero cuya influencia en la comprensión es fundamental” (p.3). Es así que esta disciplina se ocupa no solamente de los aspectos lingüísticos y gramaticales sino que se interesa también por el uso y por las acciones que rodean la situación comunicativa. El autor confirma que la Pragmática y la Gramática no están desligadas y, por el contrario, cualquier modificación de orden gramatical en un enunciado, dependiendo de los factores socioculturales, puede tener diversas interpretaciones pragmáticas a partir de las implicaturas que subyacen a cada situación comunicativa.

6.1.2 Estudios de la cortesía. En las últimas décadas, la imagen y la cortesía han sido conceptos ampliamente debatidos por investigadores tanto de la Pragmática como de la Sociolingüística tales como Albelda M. (2005), Bravo D. (2003), Briz A. (2004), Haverkate (1994, 2000, 2004), Lakoff R. (1998) han implementado trabajos desde las diferentes culturas, involucrando las occidentales y las orientales. Esta situación ha permitido establecer la universalidad de la cortesía, como elemento perteneciente a todas las idiosincrasias, aunque también con puntos de vista y aplicaciones diversas según cada cultura, pero siempre como herramienta que permite la convivencia en armonía entre las personas. Esta última afirmación se manifiesta en las ideas de Camille Pernot (citada por Kerbrat Orecchionni, 2004):

La politesse etant definie comme (...) un ensemble de pratiques destinee, a l’occasiondes recontres quotidiennes, a etablir le contact et a faciliter les echanges entre les individus (342). (“Habiendo sido definida la cortesía como (...) un conjunto de prácticas destinadas a establecer el contacto y a facilitar los intercambios entre los individuos durante sus encuentros cotidianos”). (Kerbrat Orecchionni, 2004, p. 40)

Ahora bien, de acuerdo con el origen del término “cortesía”, este se remonta a la Edad Media e involucraba una serie de comportamientos que permitían diferenciar las clases sociales de la época. Hasta el día de hoy, la etiqueta comportamental es observada como elemento de coherencia social, incluyendo los aspectos verbal, gestual y conductual (Haverkate, 1994).

En concordancia con estas ideas, Haverkate (1994) recuerda que: “(...) el análisis de la cortesía puede emprenderse desde dos perspectivas diferentes: diacrónica o la sincrónica” (p.12). Para efectos de esta investigación, los procesos se centrarán en la dimensión sincrónica de la descortesía verbal, puesto que el corpus del trabajo es el reflejo del interactuar cotidiano de los adolescentes a través de sus manifestaciones verbales.

En cuanto a la definición de cortesía, en principio, se consideró como un conjunto de reglas que debían ser cumplidas como requisito para demostrar un nivel social sobresaliente. Por lo tanto, se incluían en estas normas todas las actividades familiares y colectivas en las que se veían involucrados los individuos. En relación con el aspecto verbal de la cortesía, esta fue vista, dependiendo de la época, como el uso del lenguaje elegante, no vulgar, elevado o científico o simplemente apropiado a cada contexto, generalmente como elemento diferenciador de los estratos sociales. Puede decirse que las ideas sobre la cortesía verbal eran netamente de orden lexicográfico. Para Brown y Levinson (1987), la cortesía refleja la necesidad humana de ser aceptado y reconocido por los otros, mitigando el efecto hiriente que puede conllevar un acto lingüístico. Ellos afirman que: “la misión de la cortesía en la comunicación debe ser la de acercar a los interlocutores, la de mitigar o evitar el distanciamiento” (p.130).

Más recientemente, con el surgimiento de la Pragmática como disciplina adscrita a la Lingüística, se le dio mayor importancia al papel contextual de la cortesía verbal y aparecieron conceptos como el de contrato conversacional. Al respecto, Fraser y Nolen (1981) proponen que este, consiste en un conjunto de derechos y obligaciones que los interlocutores están dispuestos a asumir cuando comienzan una conversación. Estos dos factores determinan los límites de la interacción. Dichos límites están dados por convenciones pactadas entre los hablantes o por conversaciones anteriores o por la situación comunicativa específica. En relación con el papel de dicho acuerdo, Fraser (citado por Haverkate, 1994) resalta que este es un acuerdo tácito entre los hablantes, que les permite interactuar sin trasgredir los derechos ni las obligaciones mutuas, conservándose así un clima de camaradería y respeto por el otro:

Given this notion of the conversational contract, we can say that an utterance is polite, to the extent to which the speaker, in the hearer's opinion, has not violated the rights or obligations which are in effect at that moment. [Dada la noción del contrato conversacional, podemos decir que una locución es cortés en el sentido de que el hablante, a juicio del oyente, no ha violado los derechos u obligaciones vigentes en ese momento en que la profiere]. (Haverkate, 1994, p. 15)

Por lo tanto, la cortesía es un fenómeno comunicativo que se refleja en el ámbito social, tal como lo afirma Albelda (2005), puesto que esta ostenta valores y efectos en el valor social de la lengua, es decir, que en el nivel externo afecta a las relaciones entre seres sociales que entablan una comunicación. Entonces, la cortesía, como norma social diferencial en los seres humanos, establece unas pautas de comportamiento y estas son específicas para cada grupo. En consecuencia, no le son desconocidas a los adolescentes, quienes las vivencian en sus hogares, y las manifiestan en formas alternas de acuerdo con contextos socio culturales específicos.

Por supuesto, y según este concepto, las normas de cortesía marcan el estilo de la interacción verbal, sin que este afecte el propósito intrínseco de la información que trasmite el interlocutor en su acto de habla. De hecho, la comunicación verbal en adolescentes logra su cometido sin dificultad, así no se estén practicando los buenos modales establecidos en las normas sociales de cortesía. Los jóvenes de las instituciones estudiadas definen claramente su territorio y su estilo propio de comunicación, en tanto que para los espectadores (docentes, directivos y demás miembros de la comunidad educativa) este estilo de conversación no cumple con los parámetros convencionales del buen comportamiento.

Por su parte, Grice (1975) es quien formula el principio de cooperación y propone las máximas conversacionales de cantidad, calidad, relación y modalidad. Según este principio, la efectividad en la comunicación depende de unos acuerdos tácitos entre el emisor y el destinatario, que son a su vez permeados por factores contextuales y socioculturales. La función de los principios pragmáticos consiste en crear unas condiciones que contribuyen con los otros factores del enunciado, puesto que estos no son identificables enteramente desde el significado semántico sino que ya vienen impuestos por el contexto y por la situación comunicativa.

Así pues, en el proceso de la conversación, los hablantes—oyentes llevan a cabo un contraste de interpretaciones conduciendo a un juicio real, no solo en relación con los tópicos temáticos, sino también a partir de factores como el nivel de confianza entre los hablantes, su orientación ideológica, el contexto socio cultural y el estado anímico, entre otros. De esta forma, se construye un intercambio discursivo alternante. En palabras de Sentis y Cordaro (2002):

El discurso dialógico no solo reside en construir esquemas conversacionales, sino en usar la interacción dialógica determinando, en cierto sentido, nuestras intenciones y propósitos. (...)

es posible afirmar que la interpretación que se hace del discurso no es unívoca, sino que puede ser ambigua, vaga, anómala o bien concordada. Se trata de poder construir una interpretación del discurso que sea válida para los participantes del acto conversacional. (pp.30-31)

De esta manera, el propósito fundamental de Grice (1975) consiste en desentrañar el sistema pragmático que permita reconocer la diferencia entre el significado de la oración y el sentido comunicado por el enunciado. Esta explicación es orientada desde tres postulados de carácter racional:

- a) Los intercambios comunicativos no se dan como enunciados aislados
- b) Son esfuerzos de cooperación y cada participante reconoce en ellos un propósito o un conjunto de propósitos comunes
- c) Los interlocutores parten del supuesto de que el principio y sus máximas son respetadas por ellos (pp.511-518).

Por tanto, este principio y sus máximas son formuladas por Grice (1975) con dos partes fundamentales: 1) un enunciado general o pauta regulativa y 2) unos supuestos mandatos o máximas propiamente dichas. En palabras de ese autor se resumen así “Haga usted su contribución a la conversación tal y como lo exige, en el estadio en que tenga lugar, el propósito o la dirección del intercambio que usted sostenga” (p.516).

Como consecuencia del principio de cooperación, establece sus cuatro máximas: cantidad, calidad, relación y modalidad. En lo que tiene que ver con el estudio de las estrategias conversacionales en este trabajo se tendrá en cuenta principalmente la máxima de relación en el grupo social estudiado. Desde este punto de vista, un enunciado es válido para los interlocutores siempre y cuando las estrategias conversacionales se adecúen a los

elementos contextuales, el nivel de interacción grupal y el conocimiento y la confianza que existan entre los hablantes.

A partir de estos postulados, de acuerdo con Sentis y Cordaro (2002), se infiere que los participantes de una conversación siguen implícitamente unas normas compartidas que orientan el transcurso del intercambio, cimentando una relación de respeto comunicativo. Estas reglas giran alrededor de nociones estructurales que incluyen la dinámica de turnos, la concepción temática, la focalización, la situación y el entorno. (pp. 12-13)

En cuanto a la propuesta de Lakoff (1973), en relación con las máximas conversacionales, para esta investigación aplica la relacionada con los lazos de camaradería. Esta se identifica con la afiliación estrecha que puede existir entre los interlocutores, demuestra la cercanía que guardan entre ellos y los lleva a participar en cada uno de los actos lingüísticos que surgen en las conversaciones espontáneas. Además de Lakoff y Grice, otros teóricos han revisado los fenómenos comunicativos a partir de máximas conversacionales similares a las aquí expuestas. Por ejemplo Leech (1983) propone, una revisión de las reglas de Lakoff y estructura un modelo basado en máximas, similar al de Grice. Adicionalmente, establece dos posibles situaciones que se presentan en los actos comunicativos en relación con la distancia hablante – oyente. El primer evento es el equilibrio y el segundo es la modificación, aumentando o disminuyendo esa distancia.

Es pertinente recordar también que para Leech (1983), por ejemplo, una acción es cortés o descortés según el grado de afectación de la imagen, tanto para el oyente como para el destinatario. Teniendo en cuenta esta posición, establece de manera general, cuatro categorías según el rigor en la comunicación o su intención y además los relaciona con los actos comunicativos directos e indirectos. Estas categorías se organizan de acuerdo con su

aporte a la cortesía verbal: las que la apoyan (p. ej. saludar, agradecer, etc.), aquellas que le son indiferentes (exponer, dar instrucciones, etc.), las que entran en conflicto con ella (solicitar, aconsejar, etc.) y algunas que se enfrentan directamente con la cortesía (insultar, contradecir, acusar, etc.). Estas últimas son las que tienen por objeto alejar o distanciar a los interlocutores.

La anterior afirmación puede tomarse en forma relativa, puesto que se debe tener en cuenta factores como el grado de afinidad entre los hablantes, la situación comunicativa generadora de la conversación y la relación de afinidad y confianza, para que se pueda reconocer la existencia o ausencia de daño a la imagen social.

De otro lado, Brown y Levinson (1987) enuncian dos clases de cortesía, la positiva y la negativa. La primera de ellas se atribuye cuando los hablantes expresan simpatía y aprecio por el otro, y sirve para fortalecer lazos comunes, mostrar cooperación entre los miembros del grupo y satisfacer los deseos de imagen del interlocutor. En cuanto a la cortesía negativa, esta se imputa mediante estrategias que minimicen la descortesía de algunas ilocuciones. Para los teóricos, esta es la más importante e imprescindible, puesto que refuerza la imagen positiva del destinatario y reduce la amenaza potencial a la imagen negativa.

Como contraparte a esta amenaza potencial de la imagen, Brown y Levinson (1987) instituyen cuatro estrategias que amparan la imagen: evitar suposiciones en relación con la voluntad del destinatario, eludir las imposiciones sobre el oyente y hacer evidente que no se quiere atropellar las intenciones del interlocutor y, por último, procurar la satisfacción de la imagen negativa del oyente.

6.1.2.1 La imagen social. Según Goffman (1967), el significado de la imagen de sí mismo es un elemento principal en la conversación, ya que no hay ninguna situación de

habla que no sea lo suficientemente trivial como para no requerir de cada participante que se preocupe del modo en que trata a los demás como a sí mismo. Este concepto es retomado por Brown y Levinson (1987), para elaborar su modelo teórico sobre la cortesía y adicionar al de Grice la preocupación por los aspectos sociales de la comunicación. En este sentido, los autores consideran:

Central to our model is a highly abstract notion of «face» which consists of two specific kinds of desire («<<face-wants»») attributed by interactants to one another: the desire to be unimpeded in one's actions (negative face), and the desire (in some respects) to be approved of (positive face). (p. 13)

Las actuaciones verbales de los adolescentes no se alejan de estas realidades. Es así como, en sus conversaciones espontáneas, el afán principal es el de sentirse miembros de una colectividad con la cual se identifican, desean verse y ser vistos por los demás como un sujeto importante para los otros integrantes de su contexto socio cultural. En efecto, como lo manifiesta María Bernal Linnarsand (2.007) en su interpretación de Brown y Levinson, cualquier acto social -verbal, o no verbal- conlleva a desarrollar estrategias de interacción, las cuales buscan el equilibrio y la satisfacción de las mínimas necesidades de imagen positiva y negativa. Los interactuantes parten del supuesto de que sus actos pueden recibir una interpretación desfavorable, esto hace que el hablante se esfuerce por cuidar la imagen en las actuaciones inherentes al acto comunicativo.

Al respecto, Brown y Levinson (1987) instituyen cuatro estrategias que amparan la imagen: evitar suposiciones en relación con la voluntad del oyente, eludir las imposiciones sobre el oyente, hacer evidente que no se quiere atropellar las intenciones del interlocutor y procurar la satisfacción de la imagen negativa del oyente.

En el análisis de las conversaciones coloquiales de los adolescentes, se encuentran actos de refuerzo de la imagen que persiguen un mismo propósito, entablar relaciones interpersonales de camaradería. En otras palabras, se trata de buscar estrategias que intensifiquen las relaciones de afinidad al interior del grupo, fortaleciendo así la imagen social. En cuanto al valor que ostenta la imagen social, Goffman (1967) afirma:

... while his social face can be his most personal possession and the center of his security and pleasure, it is only on loan to him from society; it will be withdrawn unless he conducts himself in a way that is worthy of it. (... aunque su imagen social puede ser su bien más personal y el centro de su seguridad y su placer, la sociedad sólo se la ha prestado; se la quitará a no ser que se comporte de manera que se le considere digno de mantenerla). (p. 10)

En cualquier acto comunicativo por simple que sea, los interlocutores proyectan una imagen a través de su actuación, en la medida en que se es parte de un grupo, cada integrante es consciente de que los demás tienen los ojos puestos en él y por esto proyecta muestras de respeto por sí mismo y por consideración ante los demás, cuidando la imagen del otro, ya que esto contribuye a manifestar su sentimientos, de tal manera que su inclusión en el grupo no le sea esquiva.

En efecto, esa autoregulación de la imagen social es la que lleva a los interlocutores a buscar el equilibrio y la aceptación mutua y a evitar situaciones que amenacen la imagen social, es así como, guiándose tanto por su relación social con el interlocutor como por la índole de la situación comunicativa, el hablante escoge los enunciados con menor grado de afectación a la imagen, para salvaguardar las relaciones de cordialidad.

Imagen positiva e imagen negativa. La imagen social de las personas, como deseo de reconocimiento de parte de los demás, se divide en dos clases: imagen positiva e imagen negativa, definidas por Escandell (1996) así: “1 Negativa: deseo de tener libertad de acción, de no sufrir imposiciones por parte de los demás, de dominar el propio territorio. 2 Positiva:

deseo de ser apreciado por los demás, y de que otros compartan los mismos deseos” (p. 149).

Desde este punto de vista, se plantea también que la función primordial de la cortesía consiste en salvaguardar la imagen social del otro. Al respecto, la mayor parte de los estudios acerca de las dos vertientes de la cortesía, se centran en las estrategias que sirven para proteger la imagen negativa. Es decir, los trabajos sobre imagen se enfocan hacia las reglas de interacción comunicativa tendientes a evitar que los actos de la persona no sean impedidos por otro sin justificación.

Asimismo, el concepto de imagen social no solo interviene en el fenómeno de la cortesía verbal, sino que es un factor primordial en el desarrollo y fortalecimiento de la personalidad del ser humano. Entre las finalidades de la cortesía se puede incluir, entonces, la de crearse y darse imagen a sí mismo y la de otorgársela a otro. Además, paralelamente a la existencia de la imagen social positiva y la imagen social negativa. Diana Bravo (1999) retoma postulados de autores como Lakoff, Leech, Brown y Levinson, entre otros, para definir las necesidades de autonomía y afiliación propias de los hablantes. Ella dice que: “las relaciones entre el Ego y el Alter que se plasman en el concepto de imagen podrán reflejarse en actividades supuestamente motivadas por dos necesidades humanas como las de autonomía y afiliación” (p.160). Así, la imagen social es susceptible de ser mantenida, mejorada o perdida. Esta condición de vulnerabilidad pone constantemente en riesgo el fortalecimiento de las relaciones entre miembros de un grupo y orienta las expectativas de los interlocutores.

Según Haverkate (2004), son los exhortativos los actos de habla potencialmente más amenazadores para la imagen negativa: “los actos exhortativos constituyen el prototipo de los actos de habla que amenazan el derecho del individuo para actuar autónomamente” (p.21).

Para Goffman (1967), la exhortación es una forma de pedir permiso para transgredir el derecho a la imagen social que ostenta el interlocutor. Adicionalmente, en la interacción comunicativa la personalidad de los hablantes puede ser amenazada de dos formas: cuando se ejerce un acto de habla exhortativo como el de dar un consejo (el interlocutor que aconseja, estaría transgrediendo el deseo del otro de realizar su voluntad, coartando la intención de este), y cuando el receptor del consejo se niega a acatarlo (estaría atacando la imagen positiva del otro, al creerlo incompetente).

En cuanto a los actos de habla que refuerzan la imagen positiva del interlocutor, se cuentan los cumplidos, las fórmulas de tratamiento, los saludos formales, ya que la pretensión del emisor es la de hacer sentir al receptor que lo estima en alguna medida. De este modo, se puede afirmar que los actos de habla corteses o descorteses reflejan las pretensiones prácticas de los hablantes. Por tanto, los intercambios comunicativos siempre reflejan la actuación racional y voluntaria de los interlocutores.

6.1.2.2. La ironía. M. Belén Alvarado Ortega (2005) define la ironía como: “(...) un proceso pragmático en el que el significado viene dado por el contexto en el que se produce y por la respuesta que causa en su oyente” (p. 43). La interpretación de la ironía por parte del destinatario puede desencadenar efectos tales como placer, complicidad o burla como consecuencia de su carácter lúdico – semántico. Por tanto, la manifestación de la ironía verbal tolera en los interlocutores la creación de juegos con el lenguaje, los cuales tienen como finalidad suscitar, en alguna parte de la audiencia, un efecto humorístico.

Este fenómeno pragmático se reitera en varios campos del saber, incluidos la conversación, la literatura, la oratoria, etc. Por tanto, cabe resaltar que la ironía no es un concepto unidireccional sino que expande su influencia a diversos contextos situacionales de la vida diaria. El ironista pretende, con su registro lingüístico, desviarse de las expectativas

de sentido que podrían ser reconocidas en el primer plano de significación de los enunciados. Existen ejemplos muy evidentes de esta situación. Tal es el caso de un adulto que sorprende in fraganti a un niño que acaba de romper un vidrio con el balón. Aquí la persona mayor suele utilizar la expresión irónica “que bonito” para dar a entender su desaprobación por lo que ha hecho el menor. El efecto de desviación se da por utilizar una frase de valoración positiva para dar a entender un reproche negativo y por la entonación propia de la expresión irónica.

De otro lado, el efecto de los enunciados irónicos se evidencia en el concepto de implicatura conversacional, la clase de inferencia que permite darle al contenido explícito del enunciado un valor humorístico, reconocido por el destinatario. Por supuesto, esta impresión solo se ve enriquecida en el nivel metafórico del enunciado y no en el nivel semántico. El proceso de desambiguación dependerá del conocimiento compartido entre el hablante y el oyente. Sobre la relación entre ironía y relevancia, Sperber y Wilson (2.004) afirman:

El uso interpretativo tácito es fundamental en la conceptualización de la ironía desde la teoría de la relevancia, si la ironía es una variedad de uso interpretativo tácito, es aquí donde el hablante hace uso del eco en el pensamiento y que de manera tácita atribuye a otra persona. (p. 59)

En relación con la ironía humorística, Raskin (citado en Raymundo Casas, 2004) plantea un modelo para esa competencia lingüística. Reinterpretando el principio de cooperación de Grice, estructura el principio de cooperación humorístico a partir de la distinción entre dos tipos de comunicación, *bona fide* y *non bona fide*, los cuales aluden respectivamente al cumplimiento del principio de cooperación griceano y a dos desviaciones del lenguaje: el humor y la mentira. En consecuencia, la comunicación *non bona fide*

requiere del enunciatario un mayor esfuerzo interpretativo. Casas (2004) comenta la propuesta de Raskin sobre el proceso de desambiguación de la ironía humorística así:

(...) el oyente transforma la información que considera fidedigna (esto es, de bona fide) en comunicación de non bona fide, al percatarse de la intención humorística del texto. Es decir, el oyente procesa el texto, nota la violación del principio de cooperación de buena fe, retrocede mentalmente y reinterpreta el texto como una broma. De ese modo, Raskin establece un principio de cooperación del humor sobre la base de la lógica de la conversación de Grice. (p. 123)

Por tanto, se puede afirmar que la ironía es una estrategia conversacional que usa el hablante para enviar al destinatario, de manera indirecta, un propósito comunicativo. Lo más interesante de esta práctica conversacional, como afirma Haverkate (2004, p.58), es que los interlocutores manipulan el valor veritativo de cada enunciado. Como fenómeno pragmático, afirma María Belén Alvarado (2004), en su trabajo *La ironía y la cortesía: Una aproximación desde sus efectos*, el valor retórico de la ironía es “decir lo contrario de lo que se quiere decir”. Es, entonces, expresar de manera indirecta un acto ilocutivo el cual se espera sea interpretado por su interlocutor.

Además, la ironía no cuenta con estructuras lingüísticas irónicas, esta depende del uso descriptivo (veracidad del contenido) e interpretativo (la actitud). Al respecto, Alvarado (2004) afirma:

En primer lugar la ironía verbal supone la expresión de una actitud tácitamente dissociativa hacia un enunciado o pensamiento tácitamente atribuido. Y en segundo lugar, establece que ciertas estructuras lingüísticas categorizadas como irónicas, si son usadas con mucha frecuencia se reconocen como expresiones irónicas como el caso de los diminutivos, cambios en el orden de las palabras, al igual que las manifestaciones kinestésicas (miradas, sonrisas, guiños, entre otras) y las marcas fónicas o, paralingüísticas en la comunicación oral son índices contextuales que ayudan al oyente a interpretar correctamente los enunciados irónicos. (p. 34)

En efecto, como lo afirma Suárez (2009) en su trabajo de investigación, la palabra o expresión irónica solo se percibe en contexto y depende de las intenciones del locutor y de las capacidades interpretativas del interlocutor. Haverkate (2004) sostiene que el papel pragmático de la ironía: "radica en que el hablante manipula el valor veritativo de lo que asevera" (p.58). Por tanto, esta estrategia conversacional permite establecer un juego interpretativo en el cual, la decodificación es un proceso complejo por tratarse de una forma de defraudar inicialmente al interlocutor, a sabiendas de que este posee los indicios necesarios que le llevan a la comprensión del texto irónico. Por tanto, a pesar de no ser explícito, el mensaje es reconocido por el oyente, quien le da su valor de verdad.

Adicionalmente, los estudiosos de la ironía afirman que existe la posibilidad de que esta funcione como una estrategia que hace eco de un enunciado previo, generalmente como respuesta a un acto irónico anterior. Desde el punto de vista de la relevancia, Wilson y Sperber (2004) sostienen que:

Un enunciado es ecoico cuando alcanza la mayor parte de su relevancia no mediante la expresión de las propias opiniones del hablante, ni informando de los enunciados o pensamientos de otro, sino expresando la actitud del hablante hacia las opiniones que atribuye tácitamente a otro. (p. 263).

En otras palabras, el eco se manifiesta como una actitud valorizante emitida por el locutor, como reflejo de su posición crítica ante un suceso previo acaecido en la forma de una acción o una manifestación verbal. La mayoría de las veces la situación que origina la respuesta ecoica hace parte de conocimientos compartidos por los hablantes de una determinada lengua en una sociedad o grupo social específico. Sperber y Wilson (2004) afirman que: "un enunciado es irónico porque es ecoico: la ironía verbal consiste en hacerse

eco de un pensamiento o emisión que se atribuye de modo tácito, mediante una actitud distante y también tácita respecto a ella" (pp.264-265). El destinatario de la enunciación irónica debe, entonces, estar en capacidad de recuperar el verdadero sentido del acto de habla irónico a partir de ideas previas conocidas tanto por el locutor como por el oyente.

Entre hablantes en edad adolescente, la aparición de enunciados irónicos en conversaciones coloquiales es bastante común. Generalmente entre miembros de un grupo con afinidad social, son utilizados para darle un toque de humor a la conversación. La finalidad de estas actuaciones lingüísticas es, por una parte, demostrar conocimiento mutuo de la situación discursiva, del enfoque ideológico de los interlocutores y de sus intereses emocionales.

Por otra parte, juegan un papel humorístico que permite mantener relaciones de confianza y solidaridad entre los interactuantes. Kotthoff, (como se citada en Marimón Llorca, 2006), atestigua, en relación con las reacciones de los hablantes ante enunciados irónicos, que:

(...) el hablante no siempre responde a lo implicado en el enunciado irónico sino que, en ciertos contextos, responde sobre todo a lo dicho dando lugar a una broma continuada que estrecha lazos, lima diferencias y de la que todos los interlocutores pueden sentirse cómplices. (p.36)

Es así como, a lo largo de las grabaciones que sustentan el presente trabajo sobre las estrategias conversacionales, los jóvenes acuden con naturalidad a la ironía como parte de sus manifestaciones lingüísticas, ejemplo:

148. A: Y siii, quedó asombrado de lo que levanta ese carro. Guevóoon. más que la otra camioneta.

149. B: Ỹ Y ahora si a conseguir novia, papáaaa.

Aquí, la intervención 149 surge como respuesta ecoica al comentario que emite A en relación con la adquisición de un nuevo vehículo. La pretensión de B es promover en A una sensación de orgullo personal por las posibilidades que plantea la calidad del nuevo automóvil en la apreciación que las mujeres le brinden. A pesar de poder darse una interpretación negativa por parte de A, debido a que se le plantea la imposibilidad de conseguir una novia sin valerse del nuevo carro, su reacción no es defensiva o de contraataque. Por el contrario, la conversación sigue adelante sin que se presente conflicto.⁵

Los autores, Ruíz y Padilla (2007) hacen alusión al término ironía como parte de la existencia del ser humano, esta estrategia del lenguaje, afirman, se presenta en las conversaciones con la intención de enfrentar estados de ánimo de los interlocutores, como la tristeza, la euforia, o simplemente situaciones que no nos gustan.

Lo que aquí se aclara es que la ironía se entiende desde el contexto lingüístico y el contexto situacional o circunstancias externas. Este fenómeno lingüístico como hecho pragmático, deja ver que el hablante tiene la firme intención de comunicar un enunciado haciendo uso de la ironía y su pretensión es que quien lo escucha infiera lo que no se ha dicho. Ante un enunciado irónico, es el tono de burla, el que define el efecto positivo o negativo de la ironía y su impresión en la imagen de los interlocutores.

Asimismo, desde la interpretación que Alvarado Ortega (2005) hace de la ironía, esta hace parte del fenómeno de la cortesía. A propósito de lo anterior, la cortesía, como lo afirma Bravo (2003): “(...) es siempre una estrategia para quedar bien con el otro...” (pp. 101-102). Por tanto, la ironía manifestada como un objetivo primordial, una forma de suavizar la rudeza o descortesía del hablante frente a su oyente o como querer ser muy amable con quien lo escucha, trae a los interlocutores beneficio propio.

⁵ Para una mejor comprensión de la situación comunicativa, acudir al anexo (I), grabación número tres.

Por el contrario, si el efecto de la ironía es dirigido hacia la propia imagen, se hablará de una auto-ironía, donde se pretende conservar la imagen social y ser reconocido como es por los demás miembros del grupo, mientras que si el efecto es positivo lo usa como recurso lingüístico para integrarse en el grupo conversacional. Para Alvarado Ortega (2005):

Quando la ironía tiene efecto positivo se distinguen dos variables: según se centre la ironía en el hablante o en la integración del mismo en un grupo, dando pie a la auto-ironía con efecto positivo y de imagen negativa o como elemento integrador a un grupo, resultando ironía con efecto positivo y de imagen positiva. (p. 44)

6.1.3 Estudios de descortesía. Es importante recordar que la descortesía verbal es un tema que ha sido estudiado principalmente desde la óptica del no cumplimiento de las reglas de cortesía establecidas en los modelos propuestos por autores como Grice (1991, 1975), Lakoff (1998) o Brown y Levinson (1987). No obstante, estudios más recientes, como los de Culpepper (2009), Kaul de Marlangeon (2010), Kienpointner (2010), plantean modelos estructurados que tienen a la descortesía como objeto de estudio. Es así como Culpepper (2009) reelabora su definición de descortesía, centrando su atención en el funcionamiento de este fenómeno:

Impoliteness involves (a) an attitude comprised of negative evaluative beliefs about particular behaviours in particular social contexts, and (b) the activation of that attitude by those particular incontext-behaviours. (p.13)⁶

Esta caracterización del fenómeno de la descortesía conlleva, entre otras, tres implicaciones pragmáticas: en primer lugar, por ser una actitud humana, la descortesía tiende a recibir diferentes interpretaciones de acuerdo con los interactuantes. En segundo lugar, es

⁶ “La descortesía involucra(a) una actitud comprometida de creencias evaluativas negativas acerca de comportamientos contextuales particulares”. (Traducción de los investigadores.)

claro que el contexto es un factor decisivo en la activación de esa actitud. Por último, es el receptor de la expresión actitudinal o verbal quien determina el nivel de descortesía presente en la ilocución, gracias al grado de amenaza a su imagen que este perciba.

Del mismo modo, Culpepper (2009) registra en los datos de sus investigaciones la finalidad de entretenimiento que pueden cumplir las manifestaciones descorteses. En este caso, los juegos lingüísticos son los que orientan la interacción comunicativa, casi siempre a costa del receptor objetivo de la descortesía.

Por su parte, Escavy Zamora (2011) propone cuatro pre-estrategias que desembocarían en el daño intencional a la imagen social de los interlocutores:

1. Fuera de registro: consistente en insultos ambiguos, insinuaciones, indirectas e ironía. Opera como las estrategias de cortesía; se afrenta al destinatario con aserción de inocencia.
 2. Descortés en el registro: produce amenaza e imposición directamente: *¡Cierra la puerta!*
 3. *Agravación positiva*: muestra al destinatario la desaprobación, la falta de estima y que no se desea cooperación.
 4. *Agravación negativa*: se interfiere o se impone al destinatario, coartando su libertad de acción, por medio de un ataque a su posición social y a la base de su acción social.
- (pp. 74-176)

Ahora bien, en lo atinente al turno como norma conversacional, este no es un rasgo que incida en los intercambios verbales entre adolescentes, ni en el menoscabo de su imagen. Desde este punto de vista, los actos lingüísticos de los adolescentes en sus espacios cotidianos demuestran que el lenguaje acepta cambios, potenciando ciertas expresiones que a la luz de las reglas y normas de comportamiento son consideradas por los adultos como descorteses, grotescas y ofensivas, pero que en su medio social se comportan como herramientas de poder y afiliación entre ellos. De esta forma, son las situaciones comunicativas y la cercanía entre los hablantes, los dos factores que determinan

objetivamente si las manifestaciones verbales cumplen funciones corteses o descorteses en el lenguaje de los adolescentes. Son varios los estudiosos del lenguaje que avalan esa permeabilidad de las lenguas. Entre ellos, Brenes Peña (2009) afirma que: “las expresiones lingüísticas no son inherentemente corteses o descorteses. Si una expresión es más o menos cortés o descortés depende de la situación y la relación entre los involucrados” (p.16).

Kienpointner (1997), por su parte, considera que no existe una delimitación radical entre cortesía y descortesía. Presenta, más bien, un continuum de la (des)cortesía que involucra: hipercortesía > cooperación total > descortesía o grosería cooperativa: descortesía simulada (descortesía humorística, descortesía irónica, insulto ritual), descortesía por interés de los participantes (grosería reactiva, grosería sociable) > descortesía no cooperativa o competitiva: descortesía inmotivada (error inintencionado, lapsus linguae, metedura de pata), descortesía motivada (estratégica, competitiva, conversaciones privadas, intergrupales).

El continuum de la cortesía de Kienpointner (1997) facilita la inclusión de expresiones verbales propias de los grupos de adolescentes, inmersas en el grado de descortesía o grosería cooperativa, con fines de relajación social. Para él, la descortesía no depende exclusivamente de la violación de unas normas sino que debe analizarse explícitamente y es necesario entenderla como parte de un continuum que va desde la cooperación total hasta la competitividad total de la descortesía.

Pertenecen a este nivel las manifestaciones lingüísticas de la broma, la ironía y los insultos rituales., todas ellas hacen parte de muchas de las conversaciones coloquiales recogidas como corpus para este trabajo de investigación. Asimismo, la grosería reactiva y la grosería sociable, mencionadas por Kienpointner, son rasgos identificables en los intercambios comunicativos de los jóvenes.

En la comunicación cotidiana de los adolescentes, el lenguaje se puede expresar de diferentes formas. En el caso del estudio de la descortesía verbal, se emplea el término “descortés” para denotar palabrotas, insultos, sarcasmos, palabras obscenas, palabras tabúes, disfemismos y expresiones malsonantes que, en contextos socio pragmáticos específicos, afectan la imagen del interlocutor.

La presente investigación con adolescentes, tuvo en cuenta estrategias conversacionales que se ven involucradas en las interacciones comunicativas de los adolescentes, debido a que son estas algunas de las expresiones lingüísticas a las que acuden los hablantes en sus conversaciones coloquiales para reforzar la afinidad e identidad grupales.

6.1.3.1 Insulto. El insulto como expresión verbal es un acto de habla que amenaza abierta e intencionalmente la imagen del interlocutor. Para Celdrán (1995) el insulto “Es término derivado de la voz latina assalire: saltar contra alguien, asaltarlo para hacerle daño de palabra, con claro ánimo de ofenderlo y humillarlo mostrándole malquerencia y desestimación grandes, y haciéndole desaire” (p.5).

Haciendo eco de esa primera definición, otros autores exponen que el comportamiento social que refleja formas lingüísticas propias de un lenguaje verbal agresivo es el insulto. Por ejemplo, Svahn (citado por Mette Rundblom, 2013) distingue dos funciones del insulto: ofender verbalmente a otro o decir algo agresivo, para afectar directamente la imagen del otro. Además, los insultos pueden dirigirse a personas ausentes.

A pesar de lo anterior, en el medio social escolar, atendiendo a la definición de Celdrán, el insulto no es una estrategia conversacional muy usada por la mayoría de los adolescentes, esto dado que al interior de su grupo los jóvenes no se muestran afectados por las locuciones injuriosas proferidas por los miembros de su núcleo de afinidad. De hecho,

Mitkova (2009) reconoce que “El hecho de que se pueda perfilar un estilo comunicativo específico de los jóvenes, viene a confirmar la existencia de una variedad sociolectal con rasgos propios derivados de las peculiaridades de la cultura juvenil” (p.42).

Estas interacciones comunicativas se acomodan mejor a la posición de Mitkova (2009) frente a la estrategia conversacional del insulto: “En una conversación juvenil es usual que aparezcan insultos con carga afectiva positiva, como vocativos y así se produce una inversión contextual de su sentido. De ahí que los interlocutores no se sientan ofendidos por este trato” (p. 41).

Desde la Pragmática, una concepción más amplia de esta manifestación verbal implica que la hostilidad de la expresión depende de la interpretación que se le dé por parte de quien la escucha y sin lugar a dudas, afecta directamente el acto comunicativo. Cuando el emisor de este acto de habla tiene la intención de agredir la imagen e infringir las normas sociales de cooperación, se hace necesario que esta sea reconocida por el destinatario, configurándose así un acto de habla descortés.

Por su parte, Díaz Pérez (2012) desarrolló una revisión extensa sobre el disfemismo y la descortesía, en la cual se aproxima al estudio del insulto como una estrategia lingüística alternativa que un emisor puede usar para conseguir un objetivo comunicativo específico, que puede distanciarse de las máximas de cooperación propuestas por Grice. Para tal efecto, analiza la definición, funciones y clasificación de esta categoría pragmática. Al respecto sostiene que “Una expresión adquiere valor insultante o lo pierde en virtud de un ciclo de sustitución, creación, fijación y desaparición, fases asociadas a la vida misma de las palabras” (p.184).

En cuanto al concepto, expone varios puntos de vista. La mayoría de los autores citados por él coinciden en considerar el insulto como un elemento negativo en el proceso de comunicación, puesto que interfiere con la cortesía verbal y distancia a los interactuantes de la conversación, además de ser una infracción a las normas sociales. También acota la afirmación de Colín Rodea (2005) en cuanto a la importancia del destinatario en la interpretación del mensaje insultante. Sin embargo, Díaz se acoge al reconocimiento del insulto como una manera alternativa de conseguir fines del emisor, diferentes al de ser cortés.

Como consecuencia de este enfoque, Díaz Pérez (2012) enuncia una serie de funciones del insulto dentro de la comunicación:

- a. Promover la agresión hacia el receptor y, por tanto, degradar su imagen social. Es un medio efectivo para ofender al interlocutor.
- b. Fortalecer la afiliación entre hablantes que compartan el punto de vista en relación con el merecimiento del insulto por parte del receptor (presente o ausente) del mismo.
- c. Incitar la inclusión de los espectadores en un acto comunicativo de conflicto, apelando a su empatía y solidaridad.

Es importante acotar que cualquier clase de expresión verbal puede ser catalogada como insulto, dependiendo de factores como la intencionalidad, la entonación, el entorno de la situación comunicativa, entre otros. Además, otro factor a tener en cuenta en el estudio del insulto son sus rasgos pragmáticos.⁷ Díaz Pérez (2012) plantea los siguientes: gradación, oralidad y medios virtuales, ambigüedad, socialización y relatividad, registro comunicativo, destinatario y el insulto como norma. A continuación se desarrollará, sucintamente, cada uno de estos rasgos.

⁷ “(...) todo lo que tenga un efecto cognoscitivo o contextual que pueda parafrasearse como descalificante será un insulto” (Colín Rodea 2003: 10).

En primer lugar, dependiendo del grado de afectación de la imagen que pretenda conseguir el emisor del insulto y de cómo el receptor lo interprete, se determina el nivel de descortesía que ostenta dicha manifestación verbal, es decir, existen varios grados de ofensa en el insulto. En segundo lugar, otro rasgo pragmático del insulto consiste en que, pese a que es en la comunicación oral donde se hace más notorio su papel, también es posible encontrarlo en otras formas lingüísticas como son el texto escrito y los intercambios virtuales o de cibercomunicación.

Otro factor propio del insulto es su ambigüedad, la cual se evidencia en la posibilidad que tienen los interlocutores de asignarle casi a cualquier enunciado el valor de ofensivo, en virtud del carácter polisémico que ostenta la lengua. De esta forma, el reconocimiento del insulto es producto de un proceso de interpretación. En consecuencia, el insulto debe ser construido entre el emisor y el receptor bajo determinadas condiciones contextuales tales como el tono y el marco.

La socialización y la relatividad son otros aspectos relevantes en el análisis del insulto. Por ende es la comunidad lingüística quien determina el valor de insulto para determinadas actuaciones. Al igual que todos los demás componentes del lenguaje, las expresiones ofensivas han sido establecidas de forma convencional y son reconocidas como tales por los hablantes de una sociedad.⁸ Vale la pena resaltar que lo mismo sucede al interior de algunos colectivos que hacen parte de una comunidad, como en el caso de los adolescentes.

⁸ Los adolescentes de Nobsa y Cómbita privilegian los argumentos descalificadores directos, ya sea como estrategia conversacional de identidad y afinidad con el grupo o como una forma de imponer su imagen sobre la del interlocutor, cuando se dan las situaciones conflictivas. Por tanto, en el corpus de esta investigación serán pocas las evidencias de argumentos ad hominem o ad personam, sin embargo consideramos importante mencionar este aspecto del insulto que es más propio de registros lingüísticos formales como el académico (discusiones de orden ideológico) o el laboral.

El registro comunicativo es otro elemento relacionado con el insulto verbal. En todos los niveles sociales aparecen expresiones insultantes, comprobándose así que el análisis diastrático de estas formas lingüísticas no es de mayor relevancia desde el punto de vista pragmático. Por el contrario, el registro comunicativo en uso sí incide en el examen de las expresiones ofensivas. De hecho, es en el registro coloquial en el que están presentes dichas locuciones, en forma natural y sin ser afectadas por el eufemismo.

De otro lado, el destinatario es un elemento adicional que interviene en las expresiones verbales ofensivas. En cuanto a las conversaciones coloquiales de los adolescentes, la presencia del insulto es bastante frecuente. Sin embargo, la incidencia de estas expresiones en la imagen social de los interlocutores es mínima, siempre y cuando se estén usando ofensas que sean aceptadas por el grupo social como parte de las relaciones de afinidad y solidaridad

En este sentido, Díaz Pérez (2012) en su caracterización sobre el insulto y haciendo alusión a la socialización y la relatividad, hace hincapié en que: el insulto surge de un proceso de integración y de pertenencia a una comunidad. Según Colín Rodea (2003), la socialización “conlleva el aprendizaje de elementos de producción e interpretación de significados socialmente convenidos como negativos y que son comunes a los hablantes de una comunidad” (121-122). Este hecho puede explicar por qué una misma unidad léxica de una lengua es considerada insulto en una variedad lingüística y no en otra, o por qué presentan grados en la interpretación ofensiva (p.185).

Por el contrario, cuando los insultos van dirigidos a personas ajenas al núcleo social, o cuando la pretensión del emisor es la de imponerse de una forma verbalmente agresiva sobre el receptor, siempre se configura un acto de descortesía que atenta negativamente contra la

imagen del otro. El insulto sin duda, deja de lado los fenómenos lingüísticos relacionados con el nivel sociocultural de los hablantes y se ocupa de los registros comunicativos; es decir, es propio de un intercambio lingüístico coloquial. El mismo Díaz (2012) hace referencia a ese aspecto así:

El insulto no es exclusivo de grupos sociales bajos o con escasa formación (...) De hecho, algunas estrategias lingüísticas empleadas en la creación de disfemismos resultan bastante elaboradas, como es el caso de la ironía, sin necesidad de utilizar expresiones malsonantes. El insulto tiene relación, por tanto, no con factores diastráticos sino con los registros comunicativos; en concreto, es propio de un registro informal y coloquial. (p.187)

Como respuesta a la agresión verbal que se configura con el insulto, el ofendido generalmente expresa su inconformismo, respondiendo con otra forma verbal del mismo o mayor grado de descortesía. En algunas ocasiones, el intercambio de insultos conduce a la agresión física. En conversaciones coloquiales juveniles, el ataque a la imagen social, cuando se da, es reconocido por todos, quizá por la simplicidad e informalidad del intercambio comunicativo, los interlocutores no se sienten refutados de manera insultante en sus razonamientos⁹.

En cuanto a ese rol pragmático del insulto, Zimmermann, (citado por Bernal 2007) considera, en relación con el lenguaje juvenil, que los adolescentes no acuden al uso de esta categoría lingüística como una estrategia de descortesía:

(...) a estos actos se contraponen otros actos comunicativos que, aunque amenazan la identidad del otro, no desembocan en una ofensa hacia el interlocutor (Zimmermann 2003, 9): serían los actos anticortesés, los cuales no representan descortesía sino una actividad antinormativa presente en el lenguaje de los jóvenes (Zimmermann 2003, 57). (p.77)

⁹ Colín Rodéa (2003) afirma que: “El insulto es una acción verbal / no verbal, considerado por los estudios sobre la cortesía como un acto de habla negativo, cuya fuerza ilocucionaria interfiere y afecta a la comunicación.” (2003: 183).

Ahora bien, en cuanto a la clasificación del tipo de expresiones que se pueden considerar como insultos, Díaz Pérez (2012) recopila las propuestas de Kasper (1990), Colín Rodea (2003, 2005) y González Sanz (2010) y presenta su propia estructura, la cual es pertinente para el análisis de las estrategias conversacionales de los jóvenes.

En su taxonomía, producto del estudio de la comunicación en las redes sociales, el autor se orienta a partir de dos niveles: desde el plano semántico y desde el plano pragmático. Teniendo en cuenta el corpus recogido, se desarrollan a continuación las definiciones de las categorías más cercanas al objeto de estudio de esta investigación. En el nivel pragmático, se encuentran:

– *Expresión unidireccional / bidireccional*: en el primer caso, se trata de expresiones hostiles dirigidas a un receptor ausente y, por tanto, carecen de respuesta. En el segundo, se hace referencia a insultos intercambiados por dos o más interlocutores, siempre con sentido injurioso.

– *Expresión con foco presente / con foco ausente*: se trata aquí de manifestaciones verbales hacia un receptor ausente cuya direccionalidad varía, ya sea hacia el aludido o en relación con el aludido. El primer tipo de insulto es más común en las redes sociales en tanto que el último se presenta habitualmente en conversaciones espontáneas (ej: B: Huy, **marica**, estaba jarto, **guevoón** y llegué y la cogí y ahí sí ► **la hijueputa se botó al suelo**, y llegué y la cogí así (onomatopeya de avión) ► **gonorrea esa** se dio duro, marica.

– *Expresión relatada / no relatada*: cuando el emisor narra la forma en que un tercero ofende a otra persona, se trata de una expresión relatada. En palabras de Díaz Pérez (2012): “el emisor evita la ofensa personal al reproducir salvaguardando, así, en parte su imagen” (pp.204- 205).

– *Expresión con destinatario individual / colectivo*: en muchas situaciones la ofensa verbal va dirigida no a una persona sino a un conglomerado que se identifica por una ideología específica o por alguna cualidad distintiva como por ejemplo la de pertenencia a colectivos abiertos (porrón¹⁰, lámpara¹¹, nena¹²) o a colectivos cerrados (gay, lesbiana).

Para el caso de los adolescentes de grado décimo, ellos frecuentemente acuden a términos injuriosos, palabras soeces, y malsonantes que les permiten reconocerse como una colectividad con un lenguaje distinto al de los adultos. En este sentido, Labov (citado en Sundberg, 2007) afirma que:

As we examine these examples of sounding, the fundamental opposition between ritual insults and personal insults emerges. The appropriate responses are quite different...” (...) “...we must presuppose a well- formed competence on the part of members to distinguish ritual insults from personal insults (...). (p.11)

Pues bien, estas afirmaciones permiten concluir que un factor primordial para la determinación de la potencial amenaza a la imagen del receptor que ejercen los enunciados ofensivos, es el efecto ilocutorio de estas manifestaciones lingüísticas. A pesar de tratarse de un vocabulario malsonante, las locuciones descorteses de los adolescentes pierden tal valor, cuando el efecto que se logra en el interlocutor no es el de hacerle sentir agredido sino que, por el contrario, adquieren un carácter ritual e integrador entre los miembros de una colectividad.¹³

Es así como, en las conversaciones coloquiales de los adolescentes, palabras como *perro*, *marica* o *güevón*, cumplen con funciones apelativas o como marcadores de turno.

¹⁰ Muy usado en Nobsa para referirse a los estudiantes pilos o excesivamente entregados al estudio entregados al estudio.

¹¹ Aquella persona que pretende saberlo todo, hacerlo todo, participar en todo, lo cual es fastidioso para sus compañeros.

¹² Alusión machista que pretende ofender la hombría de los muchachos.

¹³ Individuos con características similares en sus aspectos socioculturales.

Otros términos son utilizados como intensificadores o calificadores: *gonorrea*, *hijueputa*, *lámpara*, o *maricada*. Estos fenómenos son analizados e interpretados más adelante.

El sentido de pertenencia grupal es el que faculta a los interlocutores en la continua utilización de estrategias conversacionales disfémicas y acciones que no cumplen con las fórmulas de tratamiento establecidas por la sociedad. Sucede a la inversa cuando los actos de habla ofensivos hacia un receptor ausente producen en alguno de los interlocutores el rechazo, por situaciones emotivas de diversa índole (amistad, camaradería, vínculo afectivo, etc.).

En este orden de ideas, no se puede dejar de lado la posibilidad de identificar en las conversaciones juveniles actos comunicativos verbales agresivos que ocurren en situaciones de conflicto interpersonal. El insulto, cuando se hace presente en las conversaciones juveniles, generalmente es hacia terceros y se puede calificar como un acto de habla destructivo que forma parte de una gama de actos comunicativos hostiles. De otra parte, desde la visión del disfemismo y la descortesía, Díaz (2012) sostiene que “el ámbito del disfemismo no es exclusivamente el mundo de las palabras entendidas por los interlocutores como más o menos desagradables sino que su ámbito es propiamente el universo de toda actuación que pueda entenderse como políticamente incorrecta u ofensiva” (p.49). Así mismo, Culpepper (2003) define la descortesía como “communicative strategies designed to attack face, and thereby cause social conflict and disharmony” (p.1546).

El insulto no solo representa el no cumplimiento de unas normas de cortesía, sino que este se usa por parte de los hablantes para conseguir un fin en la comunicación. El objetivo que el emisor busca es “dominar”, de cierto modo, a su interlocutor. Pero es el emisor quien, a

través del juego con el lenguaje, hace que su oyente siga la idea comunicativa del hablante y así, éste último ejerce su dominio en el discurso de manera consciente.

Entre tanto, la descortesía desde una de sus posiciones, considera el insulto como un acto descortés donde la imagen del ofendido es afectada negativamente y es la disculpa oportuna la que regenera esta imagen y establece un equilibrio entre las dos partes que intervienen en el acto comunicativo, con repercusión en los efectos perlocutivos que se buscan por parte del hablante. (Haverkate, 1994, pp.18-19). A pesar del uso constante de expresiones disfémicas, palabras soeces y malsonantes, (ver anexo E), los adolescentes de hoy mantienen el equilibrio en sus conversaciones, sin necesidad de recurrir a la reparación de la imagen, cada vez que acuden a ese tipo de vocabulario. La armonía de sus relaciones sociales no se ve afectada por el uso de insultos, ya que estos hacen parte de su registro juvenil.

6.1.3.2 *Sarcasmo*. Según la definición del Diccionario de la Real Academia Española, el sarcasmo es una “burla sangrienta, ironía mordaz y cruel con que se ofende o maltrata a alguien o algo”. Desde este punto de vista, dicha manifestación lingüística hace parte de los rasgos propios de la descortesía verbal, debido a que su aparición dentro de una conversación implica la afectación de la imagen del oyente. Gracias a su efecto cruel, el sarcasmo es un medio propicio para hacer que el interlocutor sienta indirectamente el deseo del emisor de ofenderlo o maltratarlo.¹⁴

Ahora bien, otro concepto de sarcasmo, a la luz de la Sociopragmática, es el que retoman algunos teóricos de la cortesía, incluidos Brown y Levinson (1987), Desde este punto

¹⁴ Se infiere que el sarcasmo pretende dar a entender una opinión o una crítica indirecta. Puesto que las críticas son actos amenazadores para la imagen positiva del destinatario, el sarcasmo intenta preservar la armonía en las relaciones interpersonales. Dejando así que las otras personas entiendan indirectamente, se aligere el peso negativo y se mantenga la imagen de los demás.

de vista, en las conversaciones informales el sarcasmo es una estrategia conversacional utilizada por los hablantes para proteger, en cierta medida, la imagen social del receptor, en situaciones de identidad grupal y amistad. Con este mecanismo se mitiga la posible amenaza a la imagen de los interlocutores.

Resumiendo, el sarcasmo sería una manifestación verbal indirecta, marcada por una intención comunicativa de crítica cruel y mordaz, pero en forma encubierta, de tal manera que tanto el emisor como el receptor reconozcan los indicios que permiten la decodificación del mensaje cifrado en el acto de habla. El hablante emite el sarcasmo y pretende dar a entender lo contrario o manifestar su desagrado. Esta ilocución verbal es una crítica indirecta, pero a menudo expuesta de forma evidente por el interlocutor. Por estas razones, el uso pragmático de esta manifestación lingüística no es siempre irónico y puede crear confusión en el oyente cuando se da de forma muy sutil.

Es así que, la opinión o crítica indirecta que trasmite el sarcasmo es un acto amenazador para la imagen positiva del destinatario, pero a la intención del emisor de encubrir dicha ofensa, en situaciones específicas donde prima la camaradería, no se toma por parte de los hablantes como un intento expreso de herir al otro. De este modo, las otras personas entenderán indirectamente la crítica, se atenuará el efecto negativo de éste acto de habla y se promoverá la protección de la imagen del otro.¹⁵

Haciendo hincapié en la función amenazadora del sarcasmo, se puede aseverar que, en ocasiones se toma como una forma para obtener una ventaja en una disputa y es un medio efectivo para controlar al otro y afectar su imagen social. A pesar de lo anterior, en las

¹⁵ Del mismo modo, Amir Názareno H., en su artículo publicado en la página web [gary@yoursocialworker.com](http://www.yoursocialworker.com) <http://www.yoursocialworker.com>, afirma que esta manera de usar la estrategia del sarcasmo para ocultar o menospreciar aquellas expresiones intimidatorias, facilita que el mensaje sarcástico tome dos rumbos: uno superficial cuya intención es el humor y uno profundo donde la intención es menospreciar, degradar o amenazar la imagen del otro.

interacciones de los adolescentes se puede evidenciar que, pese al nivel de descortesía que aparenta tener esta estrategia comunicativa, son escasas las evidencias de sarcasmo hiriente en las conversaciones.

Un factor determinante en el efecto que produzca un sarcasmo es la actitud de los hablantes. Si esta expresión hiriente no va acompañada de una actitud conflictiva, la efectividad del acto de habla para expresar descortesía será mínima. Esta distinción se da en ocasiones en las conversaciones coloquiales de los adolescentes de Cómbita y Nobsa. Cuando aparece el sarcasmo como estrategia conversacional de identidad grupal, generalmente el efecto que se produce en el receptor no es de rechazo o disociación sino que dichos tropos se convierten en aliados de la camaradería.

6.1.3.3 Burla. Desde el nivel semántico, en el diccionario de la RAE, se define la burla como: “Acción, ademán o palabras con que se procura poner en ridículo a alguien o algo”. Este es un concepto ambiguo que admite interpretaciones contrastantes ya que, dependiendo del efecto que cause en los interlocutores, se puede considerar tanto como una expresión lingüística destructiva o como un elemento humorístico dentro de la conversación.

Ahora bien, la burla vista desde el nivel pragmático del lenguaje es definida por Leech (1983) en los siguientes términos:

If we acknowledge the existence of an Irony Principle, we should also acknowledge another “higher-order principle” which has the opposite effect. While irony is an apparently friendly way of being offensive (mock-politeness), the type of verbal behaviour known as “banter” is an offensive way of being friendly (mock impoliteness). (p.143)¹⁶

¹⁶ Si conocemos la existencia de un principio de la ironía, también deberíamos conocer otro “principio de orden mayor” el cual tiene el efecto positivo. Mientras que la ironía es una manera aparentemente amigable de ser ofensivo (cortesía burlesca), el tipo de comportamiento verbal conocida como “burla” es una forma ofensiva de ser amigable (descortesía burlesca).

Con respecto al uso de la burla como estrategia comunicativa, Leech sostiene que esta práctica lingüística es común entre los jóvenes, por ejemplo en eventos sociocomunicativos como los juegos de mesa, los deportes, entre otros. Esta manifestación verbal, no es interpretada por los adolescentes como un intento de agresión a su imagen ya que se presenta en situaciones entre hablantes con un alto grado de cercanía⁴ y que aceptan y comparten unas reglas de juego pragmáticas. Una de las características de la burla, según Leech (1983) es que puede contribuir con el fortalecimiento de los lazos de familiaridad entre los interactuantes. Al respecto afirma:

The reason is this. A low value on the scales of authority and social distance correlates with a low position on the scale of politeness; that is, the more intimate the relationship, the less important it is to be polite. Hence lack of politeness in itself can become a sign of intimacy; and hence, the ability to be impolite to someone in jest helps to establish and maintain such a familiar relationship. (p.144)¹⁷

Es así como, en sus conversaciones coloquiales, los jóvenes se burlan entre sí como una forma de expresar su afiliación al grupo porque les permite recibir y compartir estas formas lingüísticas en un ambiente de camaradería marcado por la risa. Se puede afirmar entonces que la burla entre jóvenes es una estrategia de identidad generacional.

Es bueno aclarar que, las pocas veces en que estas manifestaciones lingüísticas no son bien percibidas por parte del receptor, o cuando el interlocutor interpreta que está siendo víctima de un ataque personal, la burla se puede considerar como matoneo. Estos casos suelen suceder cuando la burla va dirigida a una persona que no hace parte del núcleo de amistades del emisor. En el lenguaje coloquial de los adolescentes, este tipo de

¹⁷ La razón es esta. Un valor bajo en las escalas de autoridad y distancia social se correlaciona con una baja posición en la escala de la cortesía: esto es, entre más íntima la relación, menos importante es ser amable. Por lo tanto, la escasez de cortesía en si misma puede volverse un signo de intimidad; y por tanto, la y la habilidad para ser descortés hacia alguien en chiste ayuda a establecer y mantener una relación tan familiar.

manifestaciones burlescas casi siempre tienen efecto positivo en el otro, pues este “abuso emocional” no se considera como una humillación por parte del destinatario o de quienes la escuchan. De acuerdo con Celdrán (1995):

(...) el animus insultandi, o voluntad maldiciente, aflora en el temperamento hispano en ambiente y caso jocosos, para hacer gracia de alguien a fin de reírse todos de él; es una de las formas más fértiles de mostrar el ingenio quien lo tuviere, y de enseñar su mala índole o mala baba quien es radicalmente malo y cruel. (p.241)

De otro lado, la autoburla¹⁸ puede constituirse también como una estrategia de preservación de la propia imagen o como manifestación de cortesía. En muchos casos, cuando el hablante acude al tono burlesco en su ilocución, esa estrategia surge como resultado del deseo del emisor de equilibrar el daño a la imagen ajena con el daño a la propia, favoreciendo así los lazos de camaradería al atenuar la descortesía verbal. Arundale (citado en Changrong Yu, 2013) aclara que: “face interpretation is a relational and interactional phenomenon, in which the participants seek to overcome factors causing social distance between them in their interactional exchanges” (p.17).¹⁹

El mismo Changrong propone dos posibles funciones para la autoburla. Una hace referencia a la salvaguarda de la imagen propia o ajena. Es decir, el contexto puntualiza si la autoburla es una manifestación que salvaguarda la imagen del emisor o la del receptor. La otra función consiste en favorecer el entretenimiento de los participantes en la conversación, especialmente cuando se hace referencia a conocimientos compartidos por la audiencia, en relación con los interactuantes, y por los interactuantes entre sí.

¹⁸En el original en inglés, los estudiosos de la descortesía suelen intercalar las palabras *mockery* y *banter* para referirse a las manifestaciones verbales de la burla.

¹⁹ La interpretación de la imagen es un fenómeno relacional e interactivo, en el cual los buscan sobreponerse a factores que causan distancia social entre ellos y sus intercambios interactivos.

6.1.3.4 Las expresiones disfémicas. En cuanto al fenómeno lingüístico del disfemismo, Díaz (2012) afirma que: “Tradicionalmente se ha considerado el disfemismo como una palabra o expresión malsonante que hace referencia a los aspectos menos agradables de la realidad que designa” (p.49). En las conversaciones coloquiales de los adolescentes es común encontrar expresiones de tipo disfémicos puesto que ellos prefieren usar las formas directas de expresión, lo cual les permite mostrarse rebeldes ante las normas preestablecidas por los adultos. Esto se debe a que la interdicción lingüística se ha convertido en una de las estrategias conversacionales más escuchadas entre ellos en sus intercambios comunicativos espontáneos.

Así mismo, el rango del disfemismo abarca las palabras o expresiones deliberadamente despectivas o insultantes e involucra palabras o expresiones despectivas que denotan realidades duras y desagradables consideradas como tabú lingüístico. Entre los adolescentes no es extraño oír continuamente palabras soeces, apodos relativos a defectos o falencias físicas y todo tipo de términos relacionados con temas tabuizados por la sociedad tales como lo referente al cuerpo humano y la sexualidad.

De otro lado, Fernández E. (2014) establece: “como fenómeno inverso al eufemismo se encuentra el disfemismo, cuyo uso parece estar motivado por la ruptura con los convencionalismos sociales de los que forman parte las voces eufemísticas con un afán “brutal, agresivo, irónico, burlesco, humorístico (...)” (p.10). En efecto, el valor disfémicos de las expresiones incluidas por los adolescentes en sus estrategias verbales está determinado, sin lugar a dudas, por normas sociales consensuadas, pero los adolescentes le dan valores alternativos a ese tipo de manifestaciones lingüísticas, especialmente al interior de su grupo de afinidad, donde son aceptadas y forman parte de su argot juvenil. El sentimiento que los

hablantes tienen al pronunciar una palabra eufemística o disfemística no depende de la palabra en sí sino que es el uso que se hace de la palabra en un contexto determinado el que permite conocer su valor real (Casas Gómez, 2005). Se incluye en este tipo de expresiones todos aquellos términos tabuizados, proscritos convencionalmente y que van desde las palabras malsonantes y soeces, hasta aquellas palabras vetadas por la sociedad por referirse a temas que hieren la susceptibilidad de las personas, ya sea en relación con aspectos físicos o morales. En la mayoría de estudios sobre este tema, el disfemismo ha sido observado exclusivamente desde el nivel lingüístico lexical, sin prestar mayor atención, por ejemplo, al doble sentido.

En conversaciones espontáneas entre iguales, el lenguaje puede ser consolidado por estas expresiones, no con un fin conflictivo, sino como una forma de identidad grupal. Zimmermann (2002b) corrobora lo dicho: “si los beneficiarios de las expresiones agresivas no se sienten atacados o insultados por el hablante y si no se produce ningún conflicto entre los interlocutores, serán consideradas como anticortesés” (p.249). De todas maneras, la forma como se ha interpretado el acto de habla por el interlocutor, cambia de acuerdo con las circunstancias pragmáticas (por ejemplo, el grado de familiaridad entre los hablantes) y la situación comunicativa.

En cuanto al fenómeno lingüístico del disfemismo, Díaz (2012) afirma que:

“Tradicionalmente se ha considerado el disfemismo como una palabra o expresión malsonante que hace referencia a los aspectos menos agradables de la realidad que designa” (p.49). En las conversaciones coloquiales de los adolescentes es común encontrar expresiones de tipo disfémico puesto que ellos prefieren usar las formas directas de expresión, lo cual les permite mostrarse rebeldes ante las normas preestablecidas por los adultos. Esto se debe a que

la interdicción lingüística se ha convertido en una de las estrategias conversacionales más escuchadas entre ellos en sus intercambios comunicativos espontáneos.

Así mismo, el rango del disfemismo abarca las palabras o expresiones deliberadamente despectivas o insultantes e involucra términos o expresiones despectivas que denotan realidades duras y desagradables consideradas como tabú lingüístico. Entre los adolescentes no es extraño oír continuamente palabras soeces, apodos relativos a defectos o falencias físicas y todo tipo de términos relacionados con temas tabuizados por la sociedad, tales como lo referente al cuerpo humano y a la sexualidad. A pesar del carácter descortés que conlleva el disfemismo, su valor ofensivo no se establece en razón al uso de determinados términos, sino que depende, en gran medida, de factores socioculturales presentes en los eventos comunicativos. En este sentido, Crespo, E. (2007) sostiene que:

La fuerza ofensiva del disfemismo y su valor para crear tensión o atentar contra la imagen del receptor depende, más que del tabú que pueda romper o de la forma más o menos ofensiva que el disfemismo adopte, de las variables pragmáticas y contextuales del acto comunicativo. (Crespo, E., 2007, p. 159)

Este fenómeno se ve justificado, en contextos determinados, por tres situaciones mencionadas por Mette Rundblom (2013). Una de ellas es el estado emocional del emisor, quien puede estar pasando por una situación que le produce tal frustración y enojo, que la forma de desembarazarse de ella es reaccionando mediante el uso de palabras injuriosas, dirigidas a un destinatario presente o ausente.

Otra motivación para el uso de palabras tabúes es la presencia de relaciones de poder entre los interlocutores, dándose el caso de que, como una forma de someter a sus subordinados, el emisor se valga de palabras fuertes y ofensivas para imponer su criterio.

Esas situaciones se presentan por ejemplo en actividades deportivas, académicas o familiares, en las cuales el liderazgo se revela a través de los actos lingüísticos.

Rundblom (2013) incluye además las situaciones que se dan al interior de grupos estrechos tales como los círculos de “amigos”, las pandillas, cuyos miembros usan indiscriminadamente y sin la intención explícita de agredir la imagen de sus *compas*, expresiones disfémicas que incluyen palabras tabúes, agresión verbal e insultos²⁰. Del mismo modo, Svahn, (como lo cita Rundblom 2013) plantea: “Las personas que tienen una relación cercana permiten con frecuencia los tacos. Las palabras negativas pueden ser vistas como algo positivo en el círculo de amigos”.

Se incluyen en este tipo de expresiones todos los términos tabuizados, proscritos por la sociedad y que van desde las palabras malsonantes y soeces, hasta aquellas palabras vetadas por la sociedad por referirse a temas que hieren la susceptibilidad de las personas, ya sea en relación con aspectos físicos o morales. En la mayoría de estudios sobre este tema, el disfemismo ha sido observado exclusivamente desde el nivel lingüístico lexical, sin prestar mayor atención, por ejemplo, al doble sentido.

6.1.3.5 Lenguaje tabuizado. El concepto de tabú ha sido ampliamente abordado desde la Psicología y otras disciplinas afines, debido a que es un fenómeno al parecer universal puesto que aparece en la mayoría de las culturas del mundo. Este término, según Freud (como lo cita Ríos, 2010) tiene su origen en el Polinesio:

Tabú es una palabra polinesia, cuya traducción se nos hace difícil porque no poseemos ya la noción correspondiente. Esta noción fue ya familiar a los romanos, cuyo sacer equivalía al tabú de los polinesios. (...) Para nosotros presenta el tabú dos significaciones opuestas: la

²⁰ La (des)cortesía y la agresividad verbal, como fenómenos sociopragmáticos que son, se constituyen a partir del contexto, por lo que necesitan ser analizados en cada intercambio verbal concreto, y no de una forma abstracta y aislada de la interacción verbal concreta. Estas afirmaciones de Brenes (2006-2008 p. 209) consolidan el papel del emisor y el receptor, cuya posición frente a los actos comunicativos es susceptible de variar en cada acto comunicativo, determinando el grado de afectación a la imagen.

de lo sagrado o consagrado y la de lo inquietante, peligroso, prohibido o impuro. En polinesio, lo contrario de tabú es noa, o sea, lo ordinario, lo que es accesible a todo el mundo. El concepto de tabú entraña, pues, una idea de reserva y, en efecto, el tabú se manifiesta esencialmente en prohibiciones y restricciones. El tabú lingüístico es un fenómeno que afecta a todas las culturas; en cada una de ellas encontraremos términos que se requieren evitar por diferentes razones. (p. 186)

A pesar de tratarse de un fenómeno universal, en lo atinente al lenguaje la determinación de las palabras tabuizadas varía de una sociedad a otra. Generalmente, la restricción sobre los términos depende de la tradición cultural y de la aparición de nuevas temáticas vetadas por una comunidad, por razones religiosas (por ejemplo la alimentación), éticas, fisiológicas, entre otras. También se considera la existencia del lenguaje tabú como una de las causas del cambio lingüístico.

En otras palabras, el tabú es la restricción del actuar y del hablar que estigmatiza aspectos de la vida diaria. Por ejemplo, la terminología relacionada con la sexualidad, hace parte de las expresiones proscrita por la mayoría de las personas. Así mismo, todo el léxico que tiene que ver con las enfermedades venéreas, terminales, degenerativas y del desarrollo sicomotriz, entre otros temas, especialmente en la cultura occidental.

Para la Real Academia de la Lengua Española (RAE), el tabú es una condición de las personas, instituciones y cosas a las que no es lícito censurar o mencionar. Cabe resaltar que el carácter de tabú le es asignado a las palabras por cada sociedad, atendiendo a sus reglas y restricciones, conscientes e inconscientes. Así mismo, el concepto de tabú varía también de una persona a otra y de una región o un país a otro, principalmente por factores como la edad, el nivel sociocultural, la edad y el género.

6.2 Capítulo 2. Aproximación al habla juvenil

Un aspecto primordial de la comunicación es la interacción. Para que se pueda evidenciar la competencia comunicativa de los hablantes de una lengua, es necesario observar el tipo de interacción verbal en que se desenvuelve, y determinar qué tan efectivos son sus actos de habla. Dicha efectividad comunicativa está condicionada por los patrones de conducta cultural propios del grupo social. Cuando no se siguen estos lineamientos, se corre el riesgo de efectuar interacciones comunicativas anómalas.

De igual forma, es importante que, en los intercambios comunicativos verbales, los interactuantes compartan propósitos sociales comunes, tales como creencias, actitudes, emociones, conocimientos, entre otros, dado que son las acciones humanas las que regulan la interacción. En este orden de ideas, los actantes sociales parten del principio intrínseco de que en la conversación se sigue una serie predeterminada de acciones, las cuales se espera sean replicadas con miras a conseguir los fines de la comunicación que se plantean en la interacción verbal. En este sentido, Hernández (2004) sostiene que: “el objetivo de la interacción es que esta sea comunicativamente lograda y socialmente satisfactoria para todos” (p.105).

Para el caso de la investigación sobre las estrategias conversacionales usadas por los adolescentes, es importante tener en cuenta que los diferentes ámbitos sociales requieren de formas diversas de habla. Al respecto Gallardo (1996) afirma que existen dos niveles de clasificación para los acontecimientos discursivos:

Un nivel pragmático, que atiende sobre todo al proceder dialógico de los participantes y que se encarga de decidir si las interacciones son conversación o no. Junto a la conversación encontramos el debate, la entrevista, el ritual, el mítin, la charla, la conferencia, la ceremonia (...) -un nivel sociolingüístico que, entre los acontecimientos conversacionales, establece subtipos, como la conversación cotidiana, la comercial, la terapéutica, la íntima (...). (p.29)

De otro lado, el ambiente en el cual se da la interacción, es un factor que incide en la efectividad de los procesos comunicativos. Por ello, es imprescindible que todos los interactuantes manejen una serie de estrategias comunes que faciliten la eficiencia en la conversación y otras que en un momento determinado aminoren las posibles amenazas a la imagen social del otro.

Paralelamente, los hablantes cumplen roles determinados en cada intercambio específico y todos los interlocutores son conscientes de ese hecho y actúan en consecuencia. Por ejemplo, los estudiantes asumen un rol específico al interior del aula de clase cuando se dan los intercambios comunicativos con el docente, siempre bajo unos parámetros, generalmente enmarcados en las reglas de juego establecidas por el educador, en tanto que en sus ratos libres y descansos, los jóvenes conversan con mayor libertad y espontaneidad. Este último caso es el que se evidencia en las conversaciones coloquiales, en las cuales la interacción verbal se da de forma más directa.

La comunicación entre jóvenes parte de la percepción que ellos tienen del mundo que los rodea. Se manifiestan de manera abierta ante su grupo de amigos, apropiándose de unos matices lingüísticos que los identifican en cuanto a su tono, timbre, intencionalidad y rasgos paralingüísticos. Esta manera de transmitir su mensaje establece un lenguaje propio de los miembros de un nicho social en contextos sociales específicos. En este mismo sentido, Mitkova (2.007) afirma:

Como es bien sabido, las personas jóvenes tienen una visión del mundo claramente hiperbólica. Es por ello que para valorar objetos, personas o situaciones, los jóvenes se sirven de palabras y frases que destacan por su carácter enfático e hiperbólico. (p.27)

Asimismo, uno de los principales propósitos sociales de los adolescentes radica en su afán de establecer pertenencia y reconocimiento; uno de los medios para lograrlo es el lenguaje. Cabe resaltar que la interacción discursiva con sus pares es la que le facilita al joven un modelo lingüístico. Este le otorga al grupo unos rasgos característicos que los diferencian tanto de los niños como de los adultos y que cimientan una afinidad personal entre sus miembros. Al respecto, Velásquez Pérez (2007) dice que: “las nuevas identidades activadas alrededor de estos rasgos lingüísticos, permiten el surgimiento de valores diferentes a los promovidos desde la ideología de la Modernidad” (p.85). El autor afirma también que, teniendo en cuenta que los jóvenes están en busca de su identidad y reconocimiento social, ellos reciben la influencia de instituciones y de circunstancias vitales que marcan su proceso de crecimiento personal. Se involucran aquí factores como: la familia, el círculo de amistades, el reconocimiento de género, la adhesión a agrupaciones culturales, tribales o deportivas y, especialmente, el reconocimiento de sí mismo como miembro del conglomerado de la juventud, marcado este último, principalmente por un lenguaje propio.

6.2.1 La conversación. En cuanto a la estructura característica de la conversación, existen varias propuestas, pero todas ellas coinciden en reconocer cinco estadios básicos de esta: las fases, las secuencias temáticas, los intercambios, las intervenciones y los actos de habla en el intercambio. Las fases son las divisiones más generales dentro del proceso y son tres etapas que se repiten durante los intercambios: la apertura, el desarrollo y el cierre. Las secuencias temáticas, en cambio, hacen referencia al conjunto de intervenciones que comparten una coherencia semántica y pragmática, al interior de una conversación. Luego están los intercambios, los cuales corresponden al logro de satisfacción de expectativas de los participantes, esto desde una perspectiva dialogal y de

acuerdo con el grado de indefinición, imprevisibilidad e improvisación por parte de quienes intervienen en la conversación.

Ahora, al interior de dichos intercambios, se establecen las normas que regirán el inicio y terminación, la organización y la cesión de turnos de cada intervención, elementos que se van estructurando a medida que avanza el discurso. De esta forma, un intercambio discursivo estará formado por varias intervenciones. Además, cada intervención puede estar conformada por uno o varios actos de habla.

Cabe resaltar que todas las instancias de la conversación son interdependientes y dependen a su vez del contexto. Briz (2004) afirma: “la regulación y la alternancia de turnos no es rígida, en absoluto está predeterminada y además, los derechos y obligaciones de los participantes se reducen esencialmente a la participación colaborativa, a escuchar y a ser escuchado” (p.269). Una conversación espontánea entre pares es libre, pero requiere que los interactuantes conozcan y acepten unas regulaciones pragmáticas que facilitan el logro del fin conversacional.

Así, la forma más utilizada por los jóvenes para relacionarse socialmente es la conversación, compuesta, a su vez, por micro acontecimientos que se evidencian en sus interrelaciones comunicativas. La trascendencia de esta forma comunicativa va más allá del simple compartir ideas o informaciones. Gracias a este estilo de comunicación espontánea, se establecen nexos de cercanía entre las personas y, en muchos casos, de ella depende la identificación grupal. Esta actividad típicamente humana que como práctica social permite expresar y hacer posible otras actividades hace que los participantes se comporten como seres sociales desde el momento en que se relacionan con los demás y logran cumplir la meta propuesta para tal fin.

De acuerdo con Tusón A. (1999): “la conversación es una de las actividades más típicamente humanas. Es la forma prototípica en que se manifiestan las lenguas, su forma primera de existencia y el modo universal de uso lingüístico” (p.134).

De otra parte, esta investigadora hace ver que en algunas conversaciones existe lo que Tusón (1997) denomina “juego de poder” (p.94), cuando los participantes buscan la complicidad, la simpatía, el agrado familiar y ponen en práctica las estrategias conversacionales marcadas por prototipos conversacionales establecidos por ellos mismos como identificadores de un grupo social, ya sea por algún aspecto físicos, una condición especial que lo hace sobresalir ante el grupo y que lo hace alcanzar sus efectos perlocutivos.

Esta condición les facilita a los hablantes la posibilidad de otorgar beneficios o perjuicios a los demás participantes, frente los “poderosos” sin que esto genere malestar a los demás miembros del grupo. Como consecuencia de esto, existen señales lingüísticas marcadas, que en muchas ocasiones revisten un carácter disfémico y permiten empoderar estas actitudes de liderazgo ante un grupo, estas marcas son aceptadas de manera natural sin que sean descorteses para estos jóvenes.

6.2.1.1 Tipos de conversación. La conversación es la forma discursiva más utilizada en los eventos comunicativos. Debido a la diversidad de situaciones en las cuales se hace necesario entablar interacciones verbales, existen dos tipos de conversaciones, la formal y la informal. Para Briz (2000) la conversación está marcada por seis factores básicos: relación de proximidad entre los interactuantes, los saberes y experiencias compartidas, la familiaridad el marco discursivo, la relación de jerarquía social entre los hablantes, la finalidad interpersonal o transaccional y el grado de formalidad del discurso. Con base en estas condiciones, Briz (2002) expone:

Dos modalidades o registros de uso extremos en el discurso conversacional y; así pues, dos tipos de conversaciones prototípicas: a) la conversación coloquial, con +(mayor) la relación de proximidad, +saber compartido, +cotidianidad, -(menor) grado de planificación, +finalidad interpersonal ... : por ejemplo, una conversación coloquial entre amigos en un bar hablando de un tema cotidiano. 2 b) la conversación formal: -relación de proximidad, -cotidianidad, +planificación, +finalidad transaccional...): por ejemplo, una conversación entre dos profesores, cuya relación es sólo profesional, que conversan sobre lingüística cognitiva. (p.226)

Con base en estas características, se pueden identificar conversaciones con diferentes niveles de coloquialidad o formalidad, que dan lugar a varios tipos de conversaciones. También es probable que, durante la realización de una conversación coloquial, la situación comunicativa obligue a los interlocutores a darle mayor formalidad o informalidad a su discurso. Esto sucedería, por ejemplo, cuando un grupo de estudiantes mantiene una conversación espontánea durante el descanso y ese mismo grupo de estudiantes realiza un trabajo en grupo de manera libre en el salón de clase. En ese instante, el discurso de los jóvenes adquirirá un tono mucho más formal.

La conversación formal. Esta clase de conversación se caracteriza por el alto grado de planeación y por el contexto formal en el que se desarrolla. Por lo tanto, para hacer parte de uno de estos intercambios, los hablantes están obligados a seguir un protocolo que incluye: un vocabulario adecuado, una correcta pronunciación y el uso de oraciones estructuralmente correctas. Es importante evitar el uso de muletillas, modismos o jergas. Algunos ejemplos de este tipo de conversación son la exposición, la conferencia o el debate.

Estas observaciones permiten evidenciar que los rasgos característicos de la lengua oral formal, en consecuencia, son de tres clases: contextuales, discursivos y lingüísticos. En el primero se encuentran el carácter académico y la no universalidad; la producción oral,

instantánea y en tiempo real, y el contexto conocido por los participantes, en una comunicación esencialmente unidireccional. Entre las características discursivas están la formalidad y el carácter monológico; la función informativa, la planeación y la especialización del tema; la focalización en el objetivo y el acompañamiento de elementos no verbales. En cuanto a las características lingüísticas, estas incluyen la importancia de los rasgos suprasegmentales y los elementos deícticos, el uso de la lengua estándar y el acatamiento de normas gramaticales.

La importancia de la conversación formal radica en que es un medio adecuado para el intercambio de conocimientos, la solución de problemas reales y el establecimiento de opiniones, teorías y postulados de orden académico o científico.

La conversación coloquial. Es la forma más prototípica de interacción comunicativa, por su carácter informal, la variedad temática y la espontaneidad con que se da. Para Bravo & Briz (2004), las características que se tienen en cuenta para analizar una conversación coloquial son sus rasgos primarios son: “fin interpersonal, tono informal, ausencia de planificación y rasgos situacionales, relación de igualdad entre los interlocutores, relación vivencial de proximidad, marco de interacción familiar, cotidiana; temática no especializada” (p.11).

Los situacionales, como su nombre lo indica, están relacionados con la situación comunicativa que se crea alrededor de una serie de factores contextuales. Además, estos factores se reducen a cuatro. Sin embargo, para esta investigación tendremos en cuenta principalmente dos de ellos: el tipo de relación social y funcional entre los interlocutores y el marco de interacción en que se desarrolla la comunicación.

En el contexto de las conversaciones coloquiales entre adolescentes, estos matices característicos incluyen, en muchas ocasiones, expresiones y términos tabuizados los cuales generalmente cumplen una función intensificadora de carácter positivo o negativo. Estos vocablos incluyen todos aquellos términos vetados por la sociedad puesto que revisten un carácter tabuizado y hacen referencia, por ejemplo, a todo lo relacionado con la sexualidad. Hay que tener en cuenta que, de acuerdo con Chamizo (2008):

Los resultados de las más recientes investigaciones sobre el tabú y el lenguaje parecen haber dejado bastante claro que el tabú lingüístico está presente en cualesquiera sociedades, de modo que los que cambian de una sociedad a otra son los objetos que se consideran tabú y los términos que se utilizan para poder seguir nombrando lo tabú, pero no el tabú mismo. (p. 38).

Para el caso de los jóvenes de grado décimo, se usan expresiones como: *mucha gonorrea, que güevonada, ser una mierda, no sea marica, hijueputa, entre otras*. La inclusión de estos enunciados en el lenguaje en forma espontánea y al interior de su círculo social no implica la intención de afectar directamente la imagen del interlocutor, sino de valorar una situación o llamar la atención sobre algún dato o evento particular. En relación con la intención de refuerzo de la camaradería y de la solidaridad grupal vale la pena recordar que en palabras de Villalta (2009):

Se puede decir que la conversación es la acción cooperativa a través de la cual los miembros de un colectivo reducen la incertidumbre, coordinan las acciones que aseguran la convivencia, consolidando identidad y pertenencia. En tal sentido, el análisis de la conversación pretende dar cuenta de un proceso secuencial e interrelacionado de condiciones comunicativas, secuencias temáticas, intercambios verbales, intervenciones y actos de habla, que enmarcan y constituyen las posibilidades de significado y sentido de los interlocutores en un contexto específico. (p.6)

La conversación, como proceso no solo de interacción social sino psicológica y lingüística, está acompañada de signos verbales y no verbales que crean situaciones comunicativas espontáneas que a su vez facilitan la comunicación entre las personas. Del mismo modo, el intercambio verbal muy cercano entre los interlocutores en la conversación motiva la libre expresión y espontaneidad entre ellos.

Por lo tanto, este tipo de conversación es la que sirve como facilitador en las interacciones lingüísticas espontáneas y la principal fuente de datos contrastables para inferir la presentación de la descortesía entre los jóvenes, esto en concordancia con la proposición de Briz (1995), quien asevera: “La conversación es una modalidad discursiva que se caracteriza por una interlocución en presencia (cara a cara), inmediata, con toma de turno no predeterminada, dinámica y cooperativa” (p.111).

De otro lado, es importante para el estudio sobre las estrategias conversacionales, tener en cuenta que el registro coloquial se caracteriza por la ausencia de planificación y la espontaneidad de los hablantes. Como lo explica Briz (1998): “la relación entre los involucrados, la proximidad, la igualdad y la experiencia común afectan al lenguaje”. (pp.37-43).

Para el análisis de las conversaciones espontáneas, es importante tener en cuenta la cooperación conversacional entre los participantes a partir de la interpretación de la intención comunicativa de los hablantes en un contexto determinado. Al respecto, Tusón y Calsamiglia (2002) señalan que:

La conversación suele tener altos grados de indefinición, imprevisibilidad e improvisación por parte de quienes intervienen en ella. Pone en movimiento diversos juegos de poder entre los participantes por la hegemonía de los significados del discurso. Así, los participantes de modo tácito y explícito negocian los temas, turnos de participación, rol e identidad en la interacción dialoga. (p.33)

Así pues, en la investigación sobre el lenguaje juvenil, se muestra que el rol de liderazgo en las conversaciones va sufriendo cambios transaccionales de forma aleatoria gracias a la afinidad grupal y al deseo de los interactuantes de sentirse miembros importantes del nicho social.

Sacks, Schegeloff & Jefferson (1974) habían señalado, tras el análisis detallado de un amplio corpus de conversaciones espontáneas, las siguientes características interlocutivas de este tipo de intercambios:

- El cambio de hablante es recurrente o, al menos, se produce. Es decir, una de las características de la conversación es que es dialogal.
- En general, no habla más de una persona a la vez.
- Los solapamientos (dos - o más- participantes hablando a la vez) son comunes pero breves.
- Las transiciones más comunes entre un turno de palabra y el siguiente son las que se producen sin intervalos ni solapamientos, o las que se producen con un breve intervalo.
- El orden de los turnos de palabra no es fijo.
- La duración de los turnos de palabra no es fija, si bien se tiende a un cierto equilibrio.
- La duración de una conversación no se especifica previamente.
- Lo que dicen los hablantes no se ha especificado previamente.
- La distribución de los turnos de palabra no se ha especificado previamente.
- El número de hablantes puede variar.
- El discurso puede ser continuo o discontinuo.
- Existen técnicas para la distribución de los turnos.
- Se utilizan diferentes unidades formales de construcción de los turnos (una palabra, una frase, una oración, etc.).
- Existen mecanismos para reparar los errores o las transgresiones en la toma de la palabra. (pp.700-701)

Como se puede apreciar, las conversaciones espontáneas suelen tener un alto grado de indefinición, de imprevisibilidad y, como consecuencia, de improvisación por parte de

quienes intervienen en ella. Ello no obsta para que, a pesar de la aparente «simetría» de la que habla C. Kerbrat - Orecchioni (2009), se produzca todo tipo de juegos de poder o se «pugne» por el control del espacio discursivo. En principio, el campo para la negociación está abierto; los participantes tienen que ponerse de acuerdo, paso a paso, en lo que se refiere a todos los parámetros conversacionales. Para empezar, tienen que decidir conversar, iniciar la interacción, iniciar un tema de común acuerdo.

A partir de ahí, tienen que ir negociando el mantenimiento o el cambio de tema, de tono, de papeles, tienen que ir construyendo el desarrollo del cuerpo del diálogo. Para Escandell Vidal (2006) los conceptos desarrollados aquí definen la conversación interpersonal, la cual confirma el papel de la lengua como herramienta para mantener las relaciones sociales.

6.2.2 Actos de habla. Con la aparición de los estudios relacionados con la Filosofía del Lenguaje, promovida por Wittgenstein (1953) y seguida por autores como Searle (1969), Austin (1962) y, en cierta medida Grice (1989), se le dio importancia primordial al concepto de habla y, por consiguiente, a la teoría de los actos de habla. Se trataba de comprender la gestación, estructura y funcionamiento del lenguaje como herramienta básica del conocimiento y de todas las implicaciones que involucra el conocimiento de cada lengua en la vida de sus hablantes. Para Wittgenstein (1953) “el significado de las palabras y el uso están sistemáticamente relacionados en el lenguaje, es decir, se comprende el significado de las palabras aprendiendo a utilizarlas en el lenguaje” (p.76).

Al parecer, esta idea filosófica es una de las que motivó las propuestas de Searle (1994), quien afirma en su teoría que los actos de habla no son otra cosa que la

realización verbal de expresiones lingüísticas con sentido, acorde a la estructura de cada lengua, y que manifiestan los pensamientos e ideas del hablante. En palabras de este teórico:

(...) hablar un lenguaje consiste en realizar actos de habla, actos tales como hacer enunciados, dar órdenes, plantear preguntas, hacer promesas y así sucesivamente, y más abstractamente, actos tales como referir y predicar, y, en segundo lugar, que esos actos son en general posibles gracias a, y se realizan de acuerdo con, ciertas reglas para el uso de los elementos lingüísticos. (pp.25-26).

Además del seguimiento de las reglas lingüísticas, los actos de habla son marcados también por las actitudes de los hablantes. Entonces, los actos de habla cumplen con diversas finalidades, lo cual implica que existe la posibilidad de incluir aquí aquellos actos de habla disfémicos que se emiten con el fin de afectar la imagen de alguien positiva o negativamente.

En relación con la aproximación sociopragmática a las estrategias conversacionales de los adolescentes, los actos de habla hacen parte de un juego lingüístico en el cual los factores socioculturales llevan a la aceptación de formas comunicativas menos formales, más espontáneas y originales, dentro de las cuales es posible incluir expresiones disfémicas que no afectan la relación social de proximidad y son aceptadas como parte de su lenguaje coloquial.

Es así como un acto exhortativo, por ejemplo, puede convertirse en una forma de insulto, dependiendo de factores tales como la situación, la relación social entre los hablantes o el estado de ánimo del emisor y el oyente. En consecuencia, es importante resaltar que a pesar de la existencia de las clases de actos de habla, la realización de un enunciado no implica exclusivamente que su significado sea unívoco. Tal puede ser el caso que se presenta en los diálogos espontáneos entre jóvenes, como veremos en el análisis del corpus de este trabajo.

De otra parte, se presenta en el acto de habla la concatenación entre cinco niveles de significación mencionados por Searle (1994): “lo que el hablante quiere decir, lo que la oración (u otro elemento lingüístico) emitida significa, lo que el hablante intenta, lo que el oyente comprende y lo que son las reglas que gobiernan los elementos lingüísticos”. (p.30).

Finalmente es pertinente recordar que, para Searle, los actos de habla no son determinados por la concatenación de palabras en un enunciado, sino que dependen de los hablantes que las emiten. De aquí que la fuerza ilocucionaria sea definida por el emisor del acto. Este autor recalca que la estructura de los actos ilocucionarios depende de sus dos elementos que son el contenido proposicional y la fuerza ilocucionaria. Sin embargo, añade que es importante notar que la fuerza comunicativa corresponde a la fuerza ilocutoria y no al contenido proposicional.

Es importante recordar que, en el acto de habla, se presenta la concatenación entre cinco elementos de análisis en la noción de actos de habla: (...) lo que el hablante quiere decir, lo que la oración (u otro elemento lingüístico) emitida significa, lo que el hablante intenta, lo que el oyente comprende y lo que son las reglas que gobiernan los elementos lingüísticos. (Searle, 1994).

6.2.2.1 Actos de habla ilocutivos. Siguiendo con las ideas de Searle en su teoría de los actos de habla, es claro que el segundo nivel de apropiación es el de la ilocución, de acuerdo con el cual un enunciado que cumpla con la normatividad de la lengua a la que pertenece, será comprendido fácilmente por un interlocutor que comparta el conocimiento de dicha lengua. Según Searle (1969) “los actos ilocucionarios y proposicionales consisten característicamente en emitir palabras dentro de oraciones, en ciertos contextos, bajo ciertas condiciones y con ciertas intenciones.” (p.33)

En otras palabras, un acto ilocutivo consiste en la fuerza comunicativa que subyace en la emisión de un enunciado. Cuando el hablante emite una oración, la comprensión por parte del receptor dependerá de la fuerza ilocutiva que le imprima a su acto de habla. Por la tanto, esa fuerza está relacionada con el contexto, la sintaxis de la oración, el énfasis, la curva de entonación, los signos de puntuación, el modo verbal y la presencia de verbos realizativos, es decir, los que pretenden la realización de una acción por parte del receptor.

De otra parte, es necesario recordar que la fuerza ilocutiva del enunciado no está dada por las palabras que lo componen sino por los factores antes mencionados. De esta forma, la estructura del acto le es otorgada por el contenido proposicional y la fuerza ilocucionaria que ostente el emisor.

Actos ilocutivos directos. Searle (citado por Marimón Llorca 2007) afirma que el direccionamiento que se puede dar a los actos de habla, incluye tres posibilidades: el ajuste de las palabras a la realidad, de la realidad a las palabras o la no relación de ajuste entre los dos. Dentro de las dos primeras opciones, se incluyen los actos de habla directos, aquellos en los que el emisor pretende dar a entender exactamente lo que significan sus palabras. En relación con los actos de habla directos, Searle (1978) afirma:

En tales casos el hablante intenta producir un cierto efecto ilocucionario en el oyente, e intenta producir este efecto llevando al oyente a reconocer su intención de producirlo, e intenta llevar al oyente a reconocer esta intención en virtud del conocimiento que tiene el oyente de las reglas que gobiernan la emisión de la oración. (p.23)

En la tercera opción se incluyen los actos de habla indirectos, aquellos en los cuales el significado de las palabras se distancia del significado de la oración. Searle (1977) establece:

Pero notoriamente, no todas las clases de significado son así de simples: en indirectas, insinuaciones, lenguaje irónico y lenguaje metafórico ---para mencionar un puñado de ejemplos--- el significado de la emisión del hablante y el significado de la oración se separan de diferentes maneras. (p.23)

De todas formas, los actos de habla se rigen por un número de reglas y son la representación verbal de una realidad. Así mismo, la función de los actos de habla consiste en la preferencia de enunciados con una pretensión comunicativa intencionada. Cuando esta pretensión coincide con las formas lingüísticas que componen un enunciado, se está en presencia de actos de habla directos. Entre las posibles acciones expresadas en forma literal se encuentran: las órdenes, los saludos, las advertencias, las afirmaciones, las preguntas y muchas otras.

Actos de habla ilocutivos indirectos. Para Searle (1977), en ocasiones, los hablantes dicen más de lo que las palabras que conforman sus enunciados quieren expresar. Es decir, no siempre hay un paralelo entre el significado de las palabras y la intención comunicativa del hablante. Este es el punto de partida del autor para abordar el tema de los actos de habla indirectos. En sus propias palabras:

El problema planteado por los actos de habla indirectos es el problema de cómo es posible que el hablante diga una cosa y la quiera decir, pero también quiera decir algo más. Y puesto que el significado consiste en parte en producir comprensión en el oyente, una gran parte de ese problema consiste en cómo es posible para el oyente comprender el acto de habla indirecto cuando la oración que oye y comprende significa algo más. El problema se hace más complicado por el hecho de que algunas oraciones parece que son casi convencionalmente usadas como peticiones indirectas. (p.24)

Para clarificar el problema que plantea la no literalidad de los actos de habla indirectos, Searle (1977a) propone un proceso para entender cómo el oyente decodifica el mensaje. Dicho

proceso se desarrolla en diez pasos, (por su extensión no se incluyen aquí, revisar en su totalidad esos diez pasos, insuficientes para la comprensión completa del verdadero significado del enunciado. Ese proceso es de tipo inferencial e implica factores como los supuestos compartidos por el hablante y el oyente, los substratos de información factual y la teoría sobre los actos de habla del mismo Searle.

En otras palabras, en un acto de habla indirecto, el emisor intenta decir algo más de lo que expresan sus palabras y supone que su interlocutor entiende cual es el verdadero significado que debe asignarle al enunciado. Esta clase de juego con las palabras está presente en las conversaciones coloquiales de los adolescentes. En estos casos, la información lingüística y no lingüística compartida por los hablantes, la capacidad interpretativa de estos y el poder de raciocinio del oyente, hacen que el evento comunicativo cumpla efectivamente con su función.

Este tipo de actos de habla es muy frecuente entre los adolescentes ya que ellos acuden a un número limitado de términos que les facilitan el entendimiento gracias a la solidaridad grupal y el deseo de fortalecer la camaradería. Es así como el uso de ciertas expresiones y palabras muy comunes entre ellos, puede ser tomado por los demás con diversas interpretaciones, dependiendo de factores como el contexto y la situación comunicativa.²¹

Searle establece que los actos de habla indirectos están presentes en gran parte de las interacciones comunicativas. De igual forma, afirma que este tipo de actos ilocucionarios está compuesto por un nivel primario o no literal y uno secundario literal. El oyente tiene entonces que aplicar algún mecanismo inferencial que le lleve a la comprensión del mensaje

²¹ Para los jóvenes, palabras como *marica*, *güevón* o *hijueputa*, varían en su significado y su sentido de acuerdo con diversos factores tanto sociales como pragmáticos.

subyacente al enunciado no literal, desentrañando así el nivel secundario de ese acto lingüístico.

Adicionalmente, Eleonora Lozano (2010) afirma que: “De acuerdo con Searle, algunos dispositivos de la fuerza ilocucionaria en el español son el contexto, el orden de las palabras, el énfasis, la curva de entonación, la puntuación, el modo del verbo y los denominados verbos realizativos” (p.238). Para esta investigación los dispositivos con un papel más notorio en las estrategias conversacionales juveniles son especialmente el contexto y el énfasis, puesto que son elementos que inciden en la intención del hablante y la interpretación del oyente.

6.2.2.2 Actos de habla perlocutivos. Siguiendo con la teoría de los actos de habla, se encuentra la noción de acto perlocutivo. Este concepto, acuñado por Austin (1982), es retomado por Searle (1994) y se relaciona con los efectos que produce un acto de habla en el receptor del enunciado. Este estudioso del lenguaje explica este aspecto de su teoría así:

Por ejemplo, mediante una argumentación yo puedo persuadir o convencer a alguien, al aconsejarle puedo asustarle o alarmarle, al hacer una petición puedo *lograr que él haga algo*, al informarle puedo *convencerle (instruirle, elevarle - espiritualmente-, inspirarle, lograr que se dé cuenta)*. Las expresiones en cursiva denotan actos perlocucionarios. (p.34)

Entonces, de aquí se colige que los actos de habla, como su nombre lo indica, presuponen la ejecución de una acción determinada por parte del oyente. Esta acción está directamente relacionada con la clase de enunciado que se emite. Por ejemplo, si el enunciado es una pregunta, el emisor pretende obtener del receptor alguna forma de respuesta, ya sea directa o indirecta. Por lo tanto, al proferir un acto comunicativo, el hablante presupone que su interlocutor conoce las normas que rigen la lengua que comparten y, por tanto usará los

sustratos lingüísticos en función de la interacción comunicativa y de los objetivos que esta persigue. Se constituye de esta forma una relación cooperativa entre los interactuantes.

El factor perlocutivo no depende de un acuerdo previo de los interlocutores. Por el contrario, el efecto perlocutivo es dependiente de circunstancias contextuales, no presupone la realización inequívoca del acto pretendido, pero un acto de habla siempre obtiene una consecuencia factual. Por ejemplo, el acto de *prometer* puede o no obtener el cumplimiento de lo prometido, pero en todo caso el cumplimiento o el fallo son en sí acciones perlocutivas.

6.2.3 Eventos comunicativos. El lenguaje es una condición propia de los seres humanos, a través de él, el hombre hace realidad su pensamiento. Toda actividad humana está inherentemente ligada a las manifestaciones lingüísticas. Por tanto, se establece una conexión intrínseca que une a cada comunidad con su lengua. Entonces, esta interacción comunicativa es a su vez una acción de tipo social.

Al interior de cada conglomerado social, las acciones comunicativas giran alrededor de situaciones formales e informales, las cuales definen el registro lingüístico apropiado para el discurso. Desde este punto de vista, se considera a la conversación como la práctica más común entre las personas. Para Van Dijk (1978), la conversación es el evento comunicativo propicio para la construcción de las identidades sociales. Este autor plantea que, para la Sociología, la conversación está estrechamente ligada con la necesidad de reconocer el rol, la función y el estatus de los hablantes, y con las relaciones sociales.

Una de las consecuencias de estos hechos lingüísticos consiste en que un evento comunicativo es, por excelencia, una de las maneras en que el ser humano conserva y controla las estructuras sociales en interacción. Por lo tanto, el evento comunicativo es una estructura que se construye de manera colectiva. Al respecto, Unda (2000) considera que:

(...) gracias a un incesante “bricolaje interactivo”, los participantes consiguen construir juntos un texto coherente, fruto del consenso de todos y sin predominancia del punto de vista de ninguno. El grado de coherencia del evento dependerá del nivel de coordinación existente en la interacción de los interlocutores. (p.306)

Igualmente, se considera a la conversación como un discurso no solamente lingüístico, sino como eminentemente contextual y como parte esencial de la interacción social. En otras palabras, el evento comunicativo, conversación, debe ser abordado en los estudios tanto desde un enfoque lingüístico como desde otro social, enlazados por el contexto. Schiffrin (citada por Unda, 2000) sostiene que: “la conversación es un todo ordenado, gracias a la coordinación entre hablante y oyente para su producción conjunta de significados y acciones. Esto implica que la interacción supone una acción cooperativa entre los interlocutores y sólo así se logrará la producción conjunta” (...) (p.306). Del mismo modo, la situación dentro de la cual se da un evento comunicativo, está íntimamente ligada con la expresión verbal, de manera que son mutuamente dependientes para que se alcancen los objetivos comunicativos. Pardo (2009) sostiene al respecto que: “cada evento comunicativo cumple la función de expresar algún pensamiento o sentimiento efectivo, en ese momento y en esa situación” (p.205).

Es importante, entonces, tener presente que la situación comunicativa (marcada por un estímulo adecuado) trabaja de la mano con la expresión lingüística en un proceso óptimo de interacción comunicativa.

6.2.3.1 El destinatario. En la comunicación humana, uno de los elementos primordiales en la consecución de los fines del proceso es el destinatario. El término se refiere a la persona o personas a quienes va dirigido un enunciado. Normalmente, el papel de destinatario se va intercambiando a través de la interacción, cuando esta es de tipo dialogante.

Siguiendo las ideas de Escandell, se debe hacer un paralelo entre este concepto y otros como el de receptor, en razón a que la palabra receptor puede asignársele a cualquier

mecanismo decodificador, en tanto que el destinatario es siempre un sujeto. En cuanto a la noción de oyente, esta es demasiado general ya que se refiere a la capacidad abstracta de comprender un enunciado de una lengua específica, la cual puede ser ostentada por cualquier hablante. En cambio, el destinatario es únicamente la persona a quien el emisor tiene la intención de dirigir el mensaje.

Entonces, la intencionalidad se constituye en factor importante en la función del destinatario. En este sentido, Escandell (1996) considera que:

La intencionalidad se convierte también en una nota distintiva. No puede considerarse destinatario a un receptor cualquiera, o a un oyente ocasional: alguien que capta por casualidad una conversación no es su destinatario. El destinatario es siempre el receptor elegido por el emisor. Pero no solo eso: además, el mensaje está construido específicamente para él. (p.27)

De esta forma, las circunstancias pragmáticas varían dependiendo si el destinatario es un niño, un adolescente o un adulto. Del mismo modo, la relación social entre el emisor y el destinatario y el rango jerárquico entre los dos, influyen en la efectividad del acto comunicativo. De hecho, es claro que el emisor ejecuta sus actos de habla pensando en un destinatario modelo.

En adición a estos factores, la determinación de rasgos concretos de los interlocutores, juega también un papel importante en la interacción comunicativa. De acuerdo con Calsamiglia & Tusón (2001), estos rasgos se resumen en tres:

La caracterización real y concreta de los participantes de una interacción deberá tener en cuenta la *identidad*, el *estatus social* y el *papel* que tienen en cada situación.

- Identidad: atributos como origen geográfico y étnico, sexo, edad, instrucción, clase socioeconómica, etcétera.
- Estatus social: actividad laboral, profesión, cargo, posición en el torno social. Grado de autoridad y legitimidad que socialmente se le otorga. Nivel jerárquico.

- Papel: posición que adopta cada participante en una situación comunicativa particular.
(p.146)

De todas formas es claro que, al momento de emitir un mensaje, el profiriente del enunciado cuenta con que su mensaje sea recibido específicamente por una o varias personas. Sin embargo, puede suceder que las personas presentes en el momento de la emisión, no sean los sujetos referentes ya que estos no se encuentren presentes en la interacción verbal. Tal es el caso de las conversaciones en las cuales se pretende opinar o afirmar algo acerca de alguien ausente. En esos casos, es necesario distinguir entre un destinatario presente y uno ausente, uno directo y uno indirecto.

Al respecto, Goffman (citado por Calsamiglia & Tusón, 2001) propone cuatro tipos de oyentes o receptores: el destinatario (para quien está constituido el texto), el destinatario indirecto (participa en la recepción pero el enunciado no va dirigido hacia él), el oyente casual (participa inintencionadamente en la recepción del mensaje y el oyente curioso o entremetido (el que se sitúa en una posición de oyente-espía).

6.2.3.2 La intención. El acto comunicativo está íntimamente relacionado con dos aspectos: el emisor y la información pragmática que se pueda emitir, y el destinatario y su entorno sociocomunicativo, cuyo dinamismo y asertividad en la comunicación es propio de la interacción entre los participantes. Desde la perspectiva del lenguaje como acción, la intencionalidad de los hablantes se ve reflejada en la fuerza perlocutiva ejercida por el discurso sobre el destinatario.

A pesar de lo anterior, en muchas ocasiones, especialmente en los actos de habla indirectos, la intención del emisor puede ser malinterpretada por el destinatario o, por el contrario, puede ser aceptada asertivamente aunque el acto comunicativo vele la intención

comunicativa de los hablantes. En cuanto a esta postura sobre la intencionalidad, Escandell (1996) afirma que para muchos teóricos, esta se da en una relación causa efecto.

En el término intención, en cambio, son interesantes las ideas etimológicas de dirección, de tendencia, de esfuerzo por conseguir algo, que ponen de manifiesto la orientación hacia la consecución de un determinado fin. La intención funciona como un principio regulador de la conducta en el sentido de que conduce al hablante a utilizar los medios que considere más idóneos para alcanzar sus fines. (p.35)

Entonces, el conocimiento de la realidad, la observación de los comportamientos y las expectativas promovidas por la situación comunicativa, permiten al destinatario interpretar efectivamente la intención del emisor. Además, es necesario tener en cuenta que en todo proceso de comunicación se involucran herramientas de carácter lingüístico, paralingüístico y no lingüístico, que contribuyen en la interpretación de las intenciones de los interactuantes, lo cual facilita en forma evidente la objetividad y la efectividad del proceso comunicativo. De aquí la importancia de los elementos inferenciales que comparten tanto el emisor como el destinatario.

6.2.3.3 La inferencia. En el proceso de comunicación, los hablantes comparten de antemano una serie de informaciones que facilitan la continuidad y efectividad del mismo. A partir de ese conocimiento compartido, es posible que los interlocutores comprendan lo que el otro quiere comunicar, a pesar de que en muchas ocasiones los mensajes vayan en forma encubierta. Para Sperber y Wilson (2004): “Según el modelo inferencial, en cambio, el comunicador proporciona una evidencia de su intención de transmitir un cierto significado, que el interlocutor deberá inferir a partir de esa evidencia suministrada” (p.238).

Para llegar a dicha interpretación, siendo la intención comunicativa un componente pragmático del lenguaje, se llevan a cabo dos procesos, uno inferencial mediante la descodificación de los elementos lingüísticos, y uno de análisis de la información contextual. En palabras de María Victoria Escandell (1996): “La inferencia, entonces, nos permite trascender el indicio y saber lo que este significa en determinado segmento comunicativo (...)” (p.36). Por lo tanto, en el proceso de comunicación cobran importancia tanto las representaciones sociales como las individuales. En el caso de los adolescentes, es clara la influencia de las primeras en sus manifestaciones verbales coloquiales con sus compañeros..

En consecuencia, es necesario que el destinatario esté en capacidad de interpretar la intención del hablante, yendo más allá de la simple decodificación de los actos de habla. Ningún enunciado emitido por el hablante es inocente, todas las palabras utilizadas buscan un fin, no siempre explícito pero sí contextualizado por los emisores.

Entonces, la carga intencional de un enunciado, a pesar de ser determinada en principio por el emisor, debe ser medida, analizada y respondida por el destinatario, gracias a la comprensión compartida del contenido lingüístico y extralingüístico.

Vale la pena añadir que un acto de habla, como su nombre lo indica, generalmente se circunscribe a una acción determinada y su consecuente realización. Allí subyace el poder ilocutivo de un enunciado.

De acuerdo con María Victoria Escandell (1996) “es el proceso que nos hace aceptar como verdadero un supuesto sobre la base de la verdad de otro supuesto. Ello implica que la inferencia es un proceso que “crea” (...) un supuesto a partir de otro (...)” (p.114). En otras palabras, y aplicando esta definición al proceso de la comunicación, se deduce que toda proposición puede ser confrontada con otra que se relacione semántica o lógicamente

con la primera, dando lugar a una tercera proposición (la inferencia) como conclusión de este proceso.

Además, cabe anotar que la segunda premisa puede ser emitida verbalmente o no por parte del interlocutor y, por supuesto, la continuidad del diálogo y su efectividad dependerán del conocimiento mutuo acerca del tema, de su contexto situacional y de la relación social establecida entre los hablantes. En lo que atañe a la comunicación entre adolescentes, estos últimos factores serán primordiales en el momento de determinar el uso de ciertas estrategias comunicativas por parte de los jóvenes, las cuales hacen parte del corpus del presente trabajo.

En este punto, nos remitimos a las ideas de Sperber y Wilson (2004), en relación con el proceso inferencial como una nueva visión pragmática que contrasta con el modelo de código propio de la Lingüística General. En este último, la comunicación consistía en un proceso de descodificación de signos que, se supone, se basaba en una sola posible interpretación, gracias a que ambos interlocutores poseían grabada en su impronta mental el mismo modelo.

6.2.4 Estrategias conversacionales de los jóvenes. Mitkova (2009) enfatiza en la informalidad que reviste el estilo de habla juvenil en su cotidianidad: “La interacción entre jóvenes que se produce de forma oral en conversaciones informales y espontáneas no tiene finalidad específica ni predeterminada. Sirve, sobre todo, para mantener y reforzar el contacto social, para estrechar los vínculos interpersonales existentes” (p.24).

Como se ha dicho anteriormente, las formas expresivas propias del habla juvenil emergen como un mecanismo de los adolescentes para definir su lugar en la sociedad y demostrar su rebeldía frente a los parámetros establecidos por los adultos. Estos dos rasgos

sociopragmáticos, motivan en ellos la acomodación del lenguaje, que se ve reflejada en el uso de palabras malsonantes cuyo significado y/o función dentro del discurso es trastocada para servir a fines distintos al de la agresión verbal.

Esta tendencia a la informalidad en el lenguaje es la que tolera el uso descomplicado de expresiones verbales disfémicas, palabras malsonantes y frases consideradas dentro del registro estándar como inapropiadas. Los estudiantes de grado décimo apelan con frecuencia a este estilo comunicativo espontáneo, sin presentarse conflicto ni afección a la imagen, especialmente cuando la conversación es mantenida por miembros del mismo círculo social.

De este modo, no es extraño escucharlos a menudo usando expresiones como *hijueputa, sapo, bobo, perro, parcero, mamita, gay, ñero, gonorrea, loca, pichurria, baboso (a), mijo*, entre otras.²² Esta constante ya ha sido estudiada por Zimmermann (2002) notándose que los jóvenes consideran ser más directos y sinceros para interactuar con sus pares, sin sentir afectada su imagen o la de los oyentes por el uso de este lenguaje tabuizado y disfemístico.

Entonces, la reacción de las personas que no hacen parte del colectivo de los jóvenes es la de criticar y corregir este diálogo espontáneo de los adolescentes. En ciertas ocasiones ellos son amonestados de manera severa por los docentes y padres de familia, quizá por el desconocimiento del trato informal que a diario se da entre ellos, sin detenerse a meditar que este es su comportamiento lingüístico habitual, donde los insultos mutuos son estrategias conversacionales que fortalecen los lazos de afinidad e identidad.

Ahora bien, no se puede negar que en pocas ocasiones estas manifestaciones verbales se constituyen en motivo de conflicto entre los jóvenes. Sin embargo, esto depende en gran

²² Para una revisión más completa de este tipo de lenguaje juvenil, véase el corpus, encuesta a estudiantes.

medida de la relación social de cercanía o distanciamiento entre los hablantes y de la situación comunicativa dentro de la cual se acude al insulto como estrategia de ofensa o de defensa de la propia imagen.

Los fenómenos discutidos hasta ahora son prototípicos de los jóvenes, no solo a nivel de Colombia sino que igualmente se están presentando en muchos otros países tanto europeos como americanos y asiáticos, así lo afirma Kotsinas (citado por Rundblom, 2013), quien afirma que:

(...) la percepción del lenguaje juvenil en Suecia consiste en que siempre se ha considerado negativo y los adultos se han sentido ultrajados por el abuso del lenguaje de los jóvenes. Los jóvenes no solo son criticados por su lenguaje, sino también por todo lo relacionado con ellos, la ropa, el gusto por la música y su estilo de vida. Cuando se trata de la lengua, la crítica es principalmente la de que los jóvenes no articulan suficientemente, hablan arrastrando las palabras, pero sobre todo, se han quejado de que los jóvenes tienen un vocabulario pobre que está lleno de jerga, y que utilizan palabrotas y palabras obscenas en abundancia. (p. 6)

Así, es claro que la jerga juvenil se estructura como herramienta de cohesión entre miembros de una misma colectividad y no como un mal uso intencionado del lenguaje. Lo que para personas de otras generaciones y escenarios académicos es una transgresión al lenguaje y a las buenas maneras, es para ellos una forma de expresar su individualidad como personas y su acceso a la colectividad como miembro de un nicho social. Al respecto, afirma Kotsinas (1994) que muchos de los jóvenes optan por alejarse del estilo adulto para demostrar mayor innovación y expresividad, dando lugar al “juego” con el lenguaje. Cada grupo de jóvenes adopta unos estándares comunicativos y se apropia de una expresión verbal solidaria.

Cabe resaltar que en el estudio sobre la descortesía en adolescentes en los municipios de Cómbita y Nobsa, los datos recogidos arrojan pocas evidencias del insulto como maltrato verbal y dan cuenta, eso sí, del uso frecuente de difemismos como estrategia de adhesión al

grupo de pares. Para la audiencia que escucha este tipo de lenguaje, cargado de expresiones fuertes y descorteses que utilizan los jóvenes dentro de sus conversaciones coloquiales, la reacción lógica es sentirse escandalizados y ofendidos puesto que, para el común de las personas, especialmente los adultos, ese vocabulario es una ofensa e incumple con las normas de urbanidad.

6.2.4.1 Fórmulas de tratamiento. En sus interacciones comunicativas los hablantes usan expresiones lingüísticas que sirven para dirigirse la palabra entre sí, para iniciar la conversación o para insinuar cambios de turno, entre otras finalidades. A esas formas lingüísticas se les clasifica como fórmulas de tratamiento y, entre ellas, se encuentran unas de carácter fijo y otras que pueden variar de acuerdo con diversas circunstancias pragmáticas.

Para Líbano (1991), las fórmulas de tratamiento se entienden como:

(...) los distintos procedimientos que emplea la primera persona, llamada también persona locutiva, para dirigirse a la segunda, su interlocutor o persona alocutiva. Dichos procedimientos toman la forma de un pronombre o sintagma nominal, simple o compuesto, y a su vez estos cumplen la función sintáctica de sujeto, por lo que se habrá de considerar su relación con la persona verbal, o de complemento. (p. 107)

En el mundo actual, el lenguaje de los jóvenes se ha caracterizado por sus manifestaciones que tratan de alejarse de las normas tradicionales y establecer su propia jerga. Por lo tanto, es natural que las fórmulas de tratamiento de los adultos, las cuales se originaron como muestras de respeto, cordialidad y buen trato, coherentes con las normas de urbanidad, no sean las preferidas por los adolescentes.

Las variaciones en las estrategias de comunicación de los jóvenes son el reflejo de las profundas transformaciones en las relaciones sociales y familiares de la actualidad, por lo tanto, deben interpretarse teniendo en cuenta factores sociales como la edad, el género, la

clase social, la formación académica y el origen rural o urbano y otros de tipo pragmático como la relación de cercanía-alejamiento, las formas de cortesía o el nivel de formalidad de la conversación.

Es importante recalcar, sin embargo, que los adolescentes se adaptan en sus fórmulas de tratamiento a las circunstancias de cada intercambio verbal. Es así que, en sus conversaciones formales, por ejemplo con docentes, su manera de expresarse es más cercana a la lengua estándar y tratan de evitar el uso de lenguaje jergal. Rodríguez (citado por Rundblom, 2013), sostiene que:

(...) el uso de las diferentes expresiones tiene que ver, entre otras cosas, con la lealtad con el propio grupo. De hecho, los jóvenes elijen diferentes palabras, dependiendo de la situación. De esta manera, se puede mostrar la pertenencia a un cierto grupo, y con la esperanza de identificarse y de diferenciarse de otros, eligen una expresión determinada (p.7).

Es claro, entonces, que los hábitos lingüísticos sufren cambios a medida que se desarrollan las sociedades y que, al interior de los grupos que conforman a cada una de ellas, es esperable que se puedan encontrar algunas variaciones, especialmente en lo relacionado con las fórmulas de tratamiento.

Expresiones fijas. En la mayoría de lenguas, el manejo lexicográfico es la principal herramienta de comunicación en la creación y adaptación de términos. Y entre ese repertorio de palabras con las que juegan los hablantes, existen algunas que se establecen como unidades lingüísticas fijas. Este fenómeno ha sido propio de cada época histórica, es una situación que se inscribe en el carácter diacrónico de las lenguas.

Entre las expresiones fijas más comunes están los saludos y los apelativos, los cuales también hacen eco de la mutabilidad propia del lenguaje, mostrándose como elementos que son adoptados por los hablantes durante períodos de tiempo más o menos cambiantes,

dependiendo de las variables sociales. Además, los usuarios de cada lengua les van dando un lugar de importancia para sus intercambios comunicativos en razón a causas como la pertenencia grupal, la moda, la necesidad de diferenciarse de otros grupos y la clase de intercambio que se desarrolle en una situación determinada.

Pues bien, en muchas ocasiones esas expresiones fijas son transformadas en su significado, dependiendo de su integración con las intenciones que los hablantes quieran adaptarles a esas palabras o frases. Esta transformación se puede incluir en lo que se denominaría la resemantización de términos, entendida esta como la asignación de nuevos significados y usos que determinado grupo de hablantes le asigna a algunas palabras. Esta resemantización se ve fortalecida por la repetición constante de los nuevos significados en las conversaciones coloquiales. Generalmente ese tipo de cambios semánticos se dan al interior de grupos de jóvenes, ya que ellos son los que en cada época tratan de darle un giro propio al lenguaje que les otorgue el reconocimiento como un grupo delimitado dentro de la sociedad.

Apelativos. En relación con las funciones propias del lenguaje, diversos autores han propuesto algunas clasificaciones de los actos de habla. Entre ellos, los apelativos se cuentan como los mecanismos que sirven a la función conativa del lenguaje y su objetivo consiste en llamar al otro o captar la atención de alguien. En este ámbito lingüístico se pueden incluir términos que van desde las muletillas y palabras sueltas hasta los insultos y las palabras tabú. La finalidad de estos elementos es la de mantener la relación comunicativa y crear lazos de acercamiento entre los hablantes. Incluso se puede decir que en ocasiones se comportan como manifestaciones de afecto.

De este modo, se puede concluir que los jóvenes juegan con el lenguaje en sus conversaciones, porque logran atribuirle a sus enunciados funciones lingüísticas paralelas a las que maneja la teoría de la comunicación, siempre con el fin de hacer más llamativo y original su lenguaje. Para ellos prima lo práctico y directo, las formas lingüísticas que les diferencien de los adultos y refuercen su afiliación grupal. Hernández, C. (1995), en su manual de sintáxis, explica respecto a las funciones del lenguaje que:

La *conativa* viene a coincidir con la *impresiva* de García Calvo y es algo más extensa que la apelativa de Bühler, por ella tratamos de ganar la atención, el interés del interlocutor, de impresionarle, y aun de condicionarle. Implica, además, la función *mágica* o de encantamiento. Ejs.: *Pedro ¿Sería usted tan amable de ayudarme?. (p.32)*

Adicionalmente, es importante reconocer que los apelativos son elementos lingüísticos adyacentes a la oración gramatical, esto es, no son esenciales para el significado del enunciado. Funcionan como vocativos que sirven para iniciar los intercambios comunicativos o para llamar la atención del interlocutor y, en palabras de Camacho (2011), “se caracterizan por evidenciar comportamientos sociales (como ser cortés, adecuado, apropiado, oportuno y sus contrapartes), por lo cual son distintos en las diferentes culturas” (p. 4).

Es de anotar que las formas lingüísticas usadas como apelativos varían de una cultura a otra y de un grupo social a otro, gracias a la diversidad de recursos que se pueden aplicar de acuerdo con las condiciones de cada interacción comunicativa.

Apodos. Los motes o apodos son formas lexicales que se encuentran en todas las culturas. Hacen referencia a palabras que pueden reemplazar el nombre de las personas, ya sea por relaciones semánticas entre los vocablos, haciendo alusión a cualidades o defectos físicos

o comportamentales sobresalientes, por el uso de hipocorísticos y diminutivos, por analogías con los oficios o trabajos desempeñados por el apodado o sus padres y por la procedencia geográfica de las personas, entre otras razones.

A pesar de tratarse de un fenómeno universal, este hábito lingüístico es más frecuente en grupos humanos que mantienen relaciones de convivencia como por ejemplo en pueblos pequeños, lugares de trabajo, colegios y escuelas, tal vez gracias al conocimiento entre las personas que se puede generar al compartir una ocupación durante la mayoría del tiempo. Por lo tanto, el surgimiento de los apodos es impulsado por necesidades y condiciones sociales que promueven su aparición.

En cuanto a los efectos a que dan lugar los sobrenombres, Suárez (2009) reconoce que:

El **apodo** puede ser aceptado o rechazado por el designado; depende de la buena o mala intención de su creador y de sus multiplicadores, ya que puede hacerlo sentir halagado o ridiculizado ante un grupo social. El grado de aceptación o rechazo depende de sus valores y de los de la comunidad a que pertenece, teñido de cierta coloración emotiva, humorística, sarcástica o grosera que el hablante le imprime. (pp. 53-54)

Los motes son usados en diversos ambientes, incluyendo las relaciones familiares, amistosas, deportivas, educativas, laborales o vecinales. La atribución del sobrenombre no está regulada por ningún tipo de norma social, es así que todo tipo de personas, sin importar su rango, nivel de respeto o posición, es susceptible de ser apodado. Un ejemplo claro de esta circunstancia se encuentra en los medios masivos de comunicación en donde salen a la luz pública los motes de personas importantes o famosas. Una de las características de este mecanismo sociopragmático es que, generalmente, cuando son rechazados abiertamente por el afectado, suelen consolidarse con mayor fuerza y acompañar a su “propietario” por siempre.

Por todo lo anteriormente expuesto, establecer una tipificación del apodo sería una tarea muy compleja, porque además de las motivaciones expuestas hasta aquí para la creación de los sobrenombres, pueden darse muchas otras difícilmente clasificables, debido a la riqueza de la lengua y la flexibilidad morfológica propia de la mayoría de lenguas. Es posible, por ejemplo, que una situación social o lingüística momentánea dé lugar a la creación de un apodo que no atienda a una motivación lógica.

En cuanto a los jóvenes, es común en sus conversaciones espontáneas el uso de sobrenombres, originados por motivaciones diversas y que no hacen distinción entre vocablos con connotaciones que van desde la descripción física o comportamental del oyente hasta alusiones ofensivas en relación con defectos, oficios subvalorados o equivocaciones en situaciones específicas. En su propuesta de taxonomía de la cortesía, Bernal (2007) incluye la cortesía de grupo, relativa a actividades conjuntas que fortalecen la unión. Como subdivisión, la autora plantea la descortesía no auténtica:

Una subdivisión es la que hemos denominado *descortesía no auténtica* ya que la apariencia de descortesía al usar palabras soeces, insultos, apodos denigratorios, dirigidos al interlocutor no tienen en esa situación efecto negativo, sino que se orienta a fomentar la afinidad y solidaridad entre los participantes. Su uso descansa en una relación de confianza y en un alto grado de cercanía interpersonal. (p.202).

6.2.4.2 Mitigadores. El DRAE considera la mitigación como la acción y efecto de mitigar, 'moderar, aplacar, disminuir o suavizar algo riguroso o áspero. En otras palabras, parece tratarse de decir de tal modo, o dejar de decirse completamente, algo que por alguna razón no debe sonar al oído, sino solo comprenderse su intención.

Ahora bien, en los estudios sociopragmáticos de cortesía, muchos de los teóricos admiten la existencia de dos formas generales de cortesía: la mitigadora y la valorizante. Una

de ellas es la atenuadora o mitigadora, la cual es un mecanismo algo más complejo que consiste en alejarse un poco del mensaje, suavizar el impacto que pueda causar sobre la imagen del otro, evitando así malentendidos y potenciales amenazas a la imagen propia o ajena. La cortesía valorizante, en cambio, se da cuando aparecen fórmulas de cortesía en contextos en que la familiaridad presupone la posibilidad de elidirlas, sin menoscabo de la imagen de los interlocutores.

Las posibles estrategias de mitigación se pueden dividir en las de orden léxico y las de orden sintáctico. Entre los primeros se encuentran varios elementos atenuadores como los términos con diminutivo, las frases de cortesía (por favor, sea tan amable), algunos adverbios (especialmente los de cantidad: poco, no tanto), construcciones verbales que expresan estado mental (me parece que, es mi opinión que), los adverbios modales (tal vez, de pronto) y En cuanto a los mitigadores sintácticos, estos incluyen expresiones impersonales (se), indefinidas (alguien) e interrogativas, frases de cortesía en modo condicional (si te es posible) o imperfecto (te ayudaría pero...), el nosotros inclusivo (nos equivocamos cuando...), los circunloquios, entre otros. Todas estas estrategias tienen por objeto disminuir la fuerza ilocutiva del acto de habla y evitar así la emisión de un enunciado más sencillo y directo pero con mayor potencial de agresión o crítica hacia el otro.

En concordancia con lo anteriormente expuesto, Escavy (2011) afirma que, en las relaciones personales: “A veces no se quiere ser descortés, pero el contenido de los mensajes necesariamente es desagradable para el oyente. La mitigación consiste en endulzar el sabor amargo del enunciado para suavizar la fuerza desagradable del mismo” (p.174).

Entonces, está claro que los mitigadores que acompañan a un acto de habla descortés funcionan como minimizadores del efecto negativo de un enunciado y el hablante pretende con esas estrategias mantener una relación de cordialidad con su interlocutor.

De otra parte, el acercamiento al concepto y caracterización de la mitigación lleva a Fraser (1980) a distinguir los siguientes rangos: “1. Conlleva ciertos efectos: suaviza una orden; hace más asumible una crítica, etc. (...) 2. Sólo modifica los posibles efectos que puedan no ser bien recibidos por el oyente. 3. No aparece cuando ponemos énfasis en el mensaje”. Entre tanto, Agón & Gámez (2014) afirman, en relación con las clases de mitigación:

Blum Kulka (1987, p.265) distingue dos tipos de mitigación: la *interna*, que se lleva a cabo a través de los medios, llamada así porque actúa sobre la estrategia misma (*head act*) e incluye componentes sintácticos, léxicos y frásticos. La mitigación *externa* comprende por una parte la orientación y actitud hacia el otro en los instrumentos indicadores de deferencia, acentuando la membrecía en el grupo y haciendo uso de las funciones interaccionales tales como la minimización de distancia e imposición y la acentuación de los marcadores de cortesía positiva. (p.74)

En la presente investigación, estos recursos lingüísticos aparecen con poca frecuencia en las conversaciones del corpus y hacen parte de las estrategias conversacionales de los adolescentes como elementos que fortalecen la solidaridad grupal.

7. Marco metodológico

7.1 Tipo de investigación

Este es un estudio sociopragmático desde la Etnografía del Habla, con tendencia cualitativa. Este enfoque se caracteriza porque pone énfasis en los aspectos socioculturales de una comunidad de habla concreta y en cómo estos factores afectan la relación entre los

miembros de dichos grupos concretos y los sistemas que rigen los comportamientos sociales de los individuos. Donde mejor se evidencia la identidad cultural, esas formas de actuar y las creencias e ideologías de un grupo de individuos es en sus intercambios comunicativos cotidianos. Según Duranti (1988), “para la EH²³ es una preocupación prioritaria conocer el significado que posee el habla para los hablantes concretos en situaciones sociales específicas” (p.253).

Dell Hymes fue quien propuso esta forma de acceder al estudio de los diversos aspectos del uso del lenguaje (psicológico, social, antropológico, entre otros) y su complejidad, puesto que es muy dispendioso tratar de interrelacionar esas facetas de la interacción lingüística, en cambio, la Etnografía de la comunicación sería la disciplina pertinente para estudiar el lenguaje con todos sus pormenores.

Por lo tanto aquí, en esta investigación, se emplea el método de análisis de la conversación para poder describir lo que realmente acontece en el intercambio comunicativo. De esta forma, se estudian los objetivos comunicativos, las relaciones existentes entre los interactuantes y se recogen materiales genuinos y espontáneos. Sacks, Schegeloff & Jefferson (citados por Tusón 2002) afirman que: “El análisis de la conversación se propone revelar de qué manera los aspectos técnicos del intercambio verbal se constituyen en los recursos estructurados, organizados socialmente por medio de los cuales los participantes realizan y coordinan actividades hablando-en-interacción” (p.134).

Del mismo modo, este enfoque metodológico pone de manifiesto la importancia que revisten las pautas culturales, los roles de los interactuantes y las situaciones en que se desenvuelven los interlocutores, estos y otros factores son los que permiten la diferenciación entre núcleos sociales, a partir de las formas de habla que se privilegian.

²³ De aquí en adelante se entiende EH como Etnografía del habla.

La aproximación sociopragmática a las estrategias conversacionales de los adolescentes del grado décimo de las instituciones educativas de Nobsa y Cómbita, permite describir los usos del lenguaje presentes en las conversaciones coloquiales de ese grupo social. Teniendo en cuenta que se estudian situaciones comunicativas reales en contextos específicos en los cuales se observan aspectos comportamentales, lingüísticos y sociocomunicativos de los jóvenes y cómo estos se reflejan en el habla, es aquí donde la Etnografía de la Comunicación juega un papel primordial. Duranti (1988) afirma que:

La Etnografía del Habla (EH) estudia el uso del lenguaje tal y como se presenta en la vida cotidiana de una comunidad lingüística concreta. Su método es etnográfico, pero se acompaña de técnicas desarrolladas en otras áreas de estudio, como la pragmática, el análisis de la conversación, la poética y la historia. Sus contribuciones teóricas se aglutinan en torno al estudio del discurso *en situacum*, es decir, se considera que la actuación lingüística es el lugar donde se remplace la relación entre el lenguaje y el orden sociocultural. (p.253)

En este sentido, en palabras de Soriano (2011) “el estudio detallado de los patrones de interacción aporta mucha luz sobre la cultura de los grupos sociales que se estudian” (p.2).

Así mismo, el enfoque cualitativo promueve mayor profundidad en la información, interpretación extensiva de los datos, contextualización y detalles de las situaciones comunicativas y una indagación flexible a través de experiencias únicas y de primera mano.

Martínez Miguélez (2004) define el enfoque cualitativo como:

(...) un todo integrado que forma o constituye primordialmente una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es (...) La investigación cualitativa trata de identificar, básicamente la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. (p.66)

Desde este punto de vista, la tendencia cualitativa del método permite, como lo recalca Albert Gómez (2007), describir e interpretar los fenómenos sociales (en este caso, al interior

de una comunidad de adolescentes), significar las manifestaciones verbales descorteses en actos comunicativos reales e identificar las verdaderas intenciones que tienen los interlocutores.

Por estas razones, se analizan aspectos propios de la interacción de la muestra poblacional y sus actuaciones lingüísticas en un medio socio cultural determinado, lo que permitirá cualificar la incidencia en la interacción social. Este método facilita, en la investigación, el análisis de datos descriptivos como los actos de habla, los comportamientos y las reacciones observables en la población.

7.2 Fases de la investigación

7.2.1. Fase inicial. Para comenzar el proyecto, los investigadores elaboraron un plan de acción incluyendo las fases del proceso y los pasos a seguir en cada una de ellas. Inicialmente, se definió el tema y la población sobre el cual trataría la investigación. Luego, se plantearon unos objetivos y una pregunta problema con base en los cuales se elaboró un anteproyecto. En seguida se realizó una revisión de la literatura que soportara las etapas de la investigación. A continuación, se diseñaron las encuestas dirigidas a estudiantes, docentes y directivos atendiendo a los objetivos propuestos y a las recomendaciones teóricas de los docentes de la maestría y de los autores consultados. Finalmente, se aplicaron las encuestas diseñadas, escogiendo la muestra en forma aleatoria.

El instrumento fue dirigido a los estudiantes de grado décimo de las instituciones Integrado de Cómbita y Técnico de Nobsa, con catorce preguntas, trece (13) abiertas (1,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13, 14) y una (1) cerrada (2) con las cuales se buscó conocer el grado de aceptación y la frecuencia de uso de diversas expresiones disfémicas en tres

ámbitos (ámbito escolar, grupos cerrados y en el noviazgo) de sus conversaciones espontáneas. También, se aplicó una encuesta a docentes y directivos docentes, compuesta por ocho preguntas abiertas, mediante las cuales se pretendía conocer la opinión de los adultos en relación con las formas de expresión usadas por los adolescentes en sus conversaciones informales.

7.2.2 Fase de recolección de información e instrumentos. En ella, se recolectó el corpus de la investigación que permitió la validación de la información porque se dio la participación de los diferentes estamentos educativos, se acudió a la colaboración de varios informantes, en situaciones contextuales específicas. Estos procedimientos sirvieron para que los datos reunidos fueran más confiables gracias al cruce de información. En el desarrollo de esta fase, se aplicaron los siguientes instrumentos:

- **Entrevistas semidirigidas:** Uno de los docentes investigadores realizó dos entrevistas semidirigidas a estudiantes, donde se dialogó sobre temas de interés para los adolescentes, como el trato entre compañeros dentro y fuera del salón de clases y en otros contextos. La primera entrevista se realizó en la biblioteca escolar durante la jornada académica, previo acuerdo con la entrevistada, aprovechando que el recinto no estaba siendo usado por otros estudiantes. Con este instrumento se pretendió propiciar un acercamiento entre los investigadores y los jóvenes y escuchar sus opiniones acerca de temas propios de su edad.

- **Entrevista espontánea:** Se pudo aplicar gracias a la colaboración de una informante, interesada en el tema de investigación de su docente. Gracias a su gran empatía con las compañeras, se facilitó la grabación de la conversación en forma secreta. La colaboradora, durante una hora en que el docente se ausentó del salón de clase, aprovechó

para conversar con dos compañeras. Los temas tratados fueron la convivencia en pareja y el embarazo en la adolescencia. El intercambio comunicativo sirvió para distensionar a las interlocutoras y reconocer las estrategias conversacionales que usan en forma natural.

– **Grabaciones de audio y video:** El último instrumento aplicado fue la grabación de diez audios y un video en situaciones espontáneas. (**anexo H, c**) (**anexo H, d**) Las dos grabaciones fueron recogidas gracias a la colaboración de informantes voluntarios y también muy interesados en el tema de investigación. Los diez audios fueron obtenidos en situaciones como: el intermedio de clases, en actividades grupales del salón, durante encuentros deportivos y en sus espacios de descanso. De allí se obtuvo gran parte del corpus interpretado y analizado en esta investigación. Respecto al video, este fue registrado por una informante, durante la estadía de las estudiantes en un hotel, en el cual se alojaban mientras participan en la fase zonal de los juegos interinstitucionales. Los instrumentos aquí mencionados fueron evidencia fiable del lenguaje propio de los jóvenes. Las bondades de estos instrumentos de investigación son enunciadas por Hernández (2010) así:

(...) independientemente de cuál sea la forma de obtención, tales elementos tienen la ventaja de que fueron producidos por los participantes del estudio, se encuentran en su “lenguaje” y usualmente son importantes para ellos. La desventaja es que a veces resulta complejo obtenerlos. Pero son fuentes ricas en datos. (p.435)

–**Tabla de las categorías de análisis:** en el siguiente paso de esta fase de la investigación, se tuvieron en cuenta las categorías pragmáticas que surgen de los aportes teóricos, estas se organizaron con sus respectivas subcategorías, indicadores y ejemplos que orientaron la interpretación de la información.

7.2.3 Fase de análisis de la información. En esta etapa de la investigación se revisó y transcribió la información recogida, se elaboraron las correspondientes tablas y gráficas

estadísticas (Anexos B, C, E, F). A partir de estos datos se procedió al análisis e interpretación de las cuatro categorías pragmáticas, en cada uno de los instrumentos.

Paralelamente a esta fase, se estructuró el marco teórico con base en postulados y trabajos de diversos lingüistas, socio-lingüistas e investigadores pragmáticos, atendiendo a su interés en asuntos relacionados con el lenguaje juvenil y las estrategias conversacionales observadas y su papel en el fortalecimiento de las relaciones de afinidad e identidad grupal. Como autores de primera mano incluimos a: Goffman (1978), Brown y Levinson (1982), Haverkate (1994), Briz (2000), Escandell (2006), Bernal (2007) y Díaz Pérez (2012).

Durante el desarrollo de la investigación, se realizó un trabajo práctico de interacción directa con los estudiantes, en situaciones diferentes al contexto académico, se conversó con ellos para crear un clima de confianza. Inicialmente, los investigadores, con consentimiento expreso de grupos de adolescentes de cada institución, se inmiscuyeron en sus interacciones comunicativas e incluso, acudieron al uso de algunos términos con los que los adolescentes se identifican y observaron sus comportamientos lingüísticos.

Bajo estas circunstancias, el papel de los investigadores en este proceso fue el de evaluadores-observadores. El tiempo de observación diaria osciló entre 30 y 60 minutos, dos días a la semana, durante dos meses. Al respecto, María José Albert Gómez (2007) afirma: “[...] su papel como evaluador-observador puede ser observador participante quien participa activamente, observador que participa parcialmente y observador no participante” (p.236). Los datos que arrojó este proceso se registraron en fichas o libretas de apuntes, allí no sólo se transcribieron los datos lingüísticos, sino también algunos signos verbales y no verbales que enriquecen la conversación coloquial de los jóvenes y se identificaron las estrategias conversacionales predominantes en sus conversaciones espontáneas. Miguel Martínez

(2010) expone que la observación participativa “es la técnica clásica primaria y la más usada por los investigadores cualitativos para adquirir información” (p.89).

Para la recolección de datos mediante esta técnica, el investigador requiere de dos condiciones: ser aceptado por las personas, en la medida de lo posible compartir sus costumbres, estilos y modos de vida, en esencia, ser visto como alguien en quien confiar. Para el caso de la presente investigación, la detección de información lingüística se hizo mediante la identificación de estructuras particulares del argot o jerga usadas por los jóvenes. Esto permitió ubicar los datos más significativos, que luego sirvieron para interpretar adecuadamente los hechos.

En concordancia con el tipo de investigación, la información se delimitó en un campo y escenario adecuado. Según María José Albert Gómez (2.007) “el campo es la realidad social que pretende analizarse a través de la presencia del investigador en los distintos contextos en los que esa realidad social se manifiesta” (p.238). Para efectos de esta investigación, el contexto social que se eligió fue el escolar. También sostiene que: “Escenario es cualquier lugar donde se manifieste la realidad social de los participantes, estos pueden ser abiertos o cerrados” (p.238). Para éste caso en particular, se recogerá la información en el entorno institucional, en escenarios abiertos como el patio de descanso y los campos deportivos y las casetas escolares, y por otro lado, en escenarios cerrados, como los salones de clase y la cafetería de los estudiantes.

En este orden de ideas, los instrumentos aplicados a estudiantes, a docentes y a directivos cumplieron con algunas funciones específicas y facilitaron la obtención de registros reales de las manifestaciones verbales más comunes entre ellos:

- Diálogo espontáneo con estudiantes: este ejercicio facilitará la interacción con la población muestra, creando un clima de confianza y familiaridad.
- Entrevistas semidirigidas: es un ejercicio dirigido conducido por cuestionamientos que conlleven a evidenciar la situación problemática.
- Encuestas directas y cerradas a miembros de la comunidad educativa. Este instrumento facilita la identificación del investigado.
- Análisis de la información: este proceso permite la identificación de los datos relevantes en relación con las estrategias conversacionales, tales como el punto de vista ante el insulto y la ironía, tipo de vocabulario usado por los jóvenes, procesos conscientes de agresión a la imagen del otro, mecanismos de mitigación, las fórmulas de tratamiento preferidas por los adolescentes, entre otros.

A lo largo de este capítulo del trabajo, se observó que las estrategias conversacionales que predominan en las interacciones comunicativas espontáneas de los estudiantes del grado décimo, de las instituciones Técnico de Nobsa e Integrado de Cómbita, fortalecen la afinidad e identidad grupal, a pesar de que los jóvenes incluyan en sus intercambios comunicativos algunas categorías pragmáticas, las cuales, a la luz de las teorías lingüísticas tradicionales, son consideradas como descorteses. Sin embargo, estos eventos socio-comunicativos son aceptados por ellos en sus conversaciones coloquiales sin ningún reparo.

7.3 Población y muestra

En palabras de Miguelez M. (2006), la muestra de informantes representa en la mejor forma posible los grupos, sus orientaciones y posiciones, es decir, la población que se requiere en una investigación debe ser relevante, seleccionada bajo criterios propios, según

los intereses personales, circunstancias situacionales, contextos, entre otras consideraciones. En la mayor parte de las investigaciones no se estudió a toda la población elegible sino que se tomó una muestra de esa población.

El investigador suele obtener una muestra de la población elegible con miras a generalizar los resultados. Si bien es cierto que al identificar una población, el investigador debe especificar los criterios que definen quienes deben incluirse, también lo es que estos criterios deben estar bien determinados, ya que mediante ellos se decidirá si un individuo se incluirá o no en la población de interés. Estos criterios de selección nos van a delimitar a la población elegible.

Teniendo en cuenta lo anterior, la población para esta investigación está conformada por los estudiantes de los siete grados décimos de dos instituciones educativas de Boyacá: I.E. Integrado Cómbita e I.E. Colegio Técnico Nacional de Nobsa. En estas instituciones funcionan los niveles de educación básica primaria y media; con un número de 1.200 estudiantes, distribuidos en 32 grados, cada uno con aproximadamente treinta y ocho a cuarenta estudiantes, setenta y cinco docentes y seis directivos.

Según López H. (1994) “Una muestra, cualquiera que sea su tipo, debe cumplir con un requisito indispensable: que sea representativa del universo específico que se estudió” (p. 37). Para este caso de investigación, la muestra será de 44 estudiantes de los grados décimos de las dos instituciones educativas, 22 hombres y 22 mujeres; con edades entre los 15 y los 17 años de edad. Las dos instituciones están ubicadas, una en la zona urbana del municipio de Nobsa y la otra en la zona urbana del municipio de Cómbita, ambas en el departamento de Boyacá.

7.4 Categorías de análisis

El estudio de las estrategias conversacionales propias de los adolescentes en sus conversaciones coloquiales, requiere del análisis de las conversaciones espontáneas recolectadas, para ello, se diseña una tabla con las categorías pragmáticas presentes en el corpus. Además, se incluyen los correspondientes indicadores y los ejemplos.

Tabla 1.

Categorías de análisis (véase anexos H e I para más detalles).

Estrategias conversacionales	Indicadores		
Fórmulas de tratamiento	Se dirige al interlocutor mediante un pronombre o sintagma nominal		
- Expresiones fijas	Se dirige al interlocutor mediante unidades lingüísticas fijas: A: ↑ Ole panuchas //... A: Ole nitrochal		
- Apelativos	Se llama la atención del oyente mediante determinadas expresiones nominales: A: Bueno marica , ¿se vieron ayer protagonistas? ... B: Lástima marica ... (Pausa) pero la Gabi		
- Apodos	Se dirige al interlocutor mediante sobrenombres: C: ↑ Paisa, venga (se vuelve a involucrar "Távalo") B: ◀ (cantando) Távalo, / dábalo, dábalo...		
Ironía	El hablante se distancia de sus palabras y el oyente debe inferir el significado del enunciado recurriendo al contexto.		
Humorística	Se usan enunciados irónicos para darle un toque de jocosidad a las conversaciones espontáneas: A: se pasan estoosooooos. B: Y Pues el perfecto, el perfecto .----- (Risas)		
Inferencial	Se profieren enunciados irónicos que requieren de un proceso de ostensión inferencial para ser comprendidos por los interlocutores: A: Y Todas esas viejas, las viejas son ricas allá mano		
Ecoica	Responde a una expresión irónica con otra del mismo tipo: A ↑ Y Que bobo tan bobo B ↑ Y Qué, qué miraba , A ↑ Y qué miraba usted, gonorrea (risas)		
Mitigadores	Se suaviza una expresión descortés incluyendo una expresión atenuadora: D: Y La Diana aguanta, y eso que esa es fea, guevón.		
	Lexicales		
	Diminutivos	Se reduce la carga del enunciado mediante la adición de sufijos: -ito, -ita, -icillo, :A: ↑ mj Todo chiquito	
A		Frases de cortesía	Se usan términos corteses estereotipados para mantener la cordialidad en la conversación. A: ↔ Φ ¿Qué hizo φ perro? B: ↔ Φ ¿Qué hizo φ mijo?
t	Se usan		
e	palabras		
n	que		
u	suavizan la	Construcciones	Se incluyen adverbios de modo, cantidad y frecuencia, entre otros, para disminuir la carga ilocutiva de un enunciado. C: mj Yo estaba
a	agresión a	adverbiales	
d	la imagen		
o			peor , guevón

r e s	<i>Sintácticos</i>	Construcciones verbales	Se incluyen expresiones verbales como las del subjuntivo, el pretérito imperfecto, el futuro y aún los verbos modales, para evitar enunciados tajantes: B ↑ ᵐ [¡Hey! Ve, a la próxima, focalízate y llamaame]
		Expresiones impersonales, indefinidas e interrogativas	Se usan formas impersonales, indefinidas e interrogativas en los enunciados con el fin de ser cautelosos: No, ᵑ marica , ¿y se imagina uno ᵐ echándose ese bocadote, marica?
		Construcciones condicionales de cortesía	Se incluyen enunciados condicionales para evitar el conflicto con el interlocutor. Veamos la de acción, ᵐ si quieres...
		Construcciones en pretérito imperfecto o en futuro	Se usan oraciones en imperfecto o futuro para ser indirecto en una exhortación, consejo o mandato. Mañana ᵐ llegarán temprano...
		Nosotros con valor inclusivo	Se incluye a sí mismo como receptor de la agresión a la imagen. ᵐ ¡uch que brutos! ᵐ ¡Metimos la pata!
		Circunloquios	Se usan enunciados con demasiados rodeos para mitigar la amenaza potencial a la imagen del interlocutor: A: ↔ ᵐ Ay, pero pa´ que se pone a peliar por viejas, guevón. Usté también tiene guevo... [ᵐ Usté es como bobo]
Burla	Se ridiculiza al interlocutor mediante enunciados descalificadores. A: ► tras de que es cabezona, ᵑ guevön, y va y se da contra la pared. ᵑ ((si es boba)) (risas generalizadas)		
Insulto	Se usan términos o expresiones cuya finalidad es ofender al otro. A: ↔ ᵐ Que boleta las que perdieron B: ↓Si... A: ↔ ► Son mucho mulas, Φ ala		
Receptor presente	Se usan deliberadamente enunciados ofensivos en presencia del destinatario: A: ↔ ► Coma mierda Nana.		
Receptor ausente	Se usan enunciados ofensivos en ausencia del destinatario: A: ► Pero es que también, ese man es severo gusano, gueon		

Fuente. Autores.

En la tabla anterior se presentan las estrategias conversacionales estudiadas como categorías y algunas de ellas presentan subcategorías. Siempre en la última columna aparecen los indicadores y ejemplos, vale la pena aclarar que en la tabla solo se dan algunos ejemplos y a lo largo de este apartado se reforzará el análisis con otras intervenciones pertinentes para apoyar los hallazgos.

8. Análisis e interpretación de la información

Etapa 1. Diagnóstico.

Encuestas aplicadas a estudiantes y a docentes.

Se aplicó una encuesta a estudiantes (anexo A) la cual se encontraba dividida en tres campos semánticos, así: ámbito escolar, en grupos cerrados y en el noviazgo, organizada en 16 preguntas, donde se obtuvo información sobre las expresiones lingüísticas más usadas por ellos en su comunicación diaria en grupos de camaradería. También, se realizó otra encuesta aplicada a los docentes (anexo D), compuesta por ocho preguntas relacionadas con el lenguaje usado por los estudiantes de grado décimo.

En lo que tiene que ver con el corpus recolectado mediante las encuestas aplicadas a docentes, directivos docentes y estudiantes, estos instrumentos arrojaron resultados muy claros, especialmente en lo tocante al punto de vista que manejan las personas sobre las estrategias conversacionales predominantes en los intercambios comunicativos entre adolescentes.

En primer lugar, es necesario recordar que entre los objetivos de esta investigación está el de identificar las estrategias conversacionales que predominan en las interacciones comunicativas espontáneas de un grupo de jóvenes de grado décimo en sus conversaciones coloquiales. En concordancia con esta meta, se encuestó a los estudiantes docentes y directivos, con el fin de determinar cuál es su punto de vista acerca de la cortesía y descortesía verbal presentes en sus estrategias conversacionales y cómo la asumen en los diferentes eventos sociocomunicativos.

Los resultados que arrojaron esas encuestas fueron analizados e interpretados a continuación, con base en las gráficas y la tabulación de la estadística obtenida²⁴. Para una

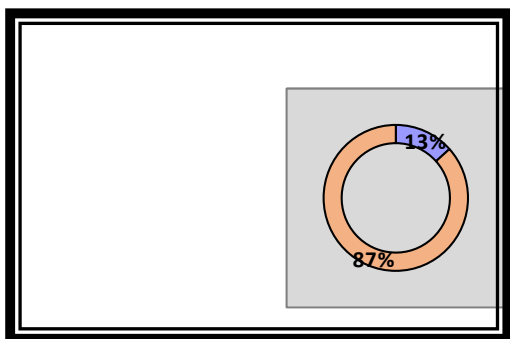
²⁴ Los formatos de encuestas y las gráficas estadísticas de los resultados se pueden observar en el apartado de anexos (11).

mejor comprensión del proceso que se siguió en esta fase de la investigación, se incluye a continuación cada una de las preguntas junto con los criterios que aportaron los encuestados.

Encuestas aplicadas a estudiantes

1. ¿Consideras que tus amigos utilizan un lenguaje cortés para dirigirse a los demás? ¿Por qué?

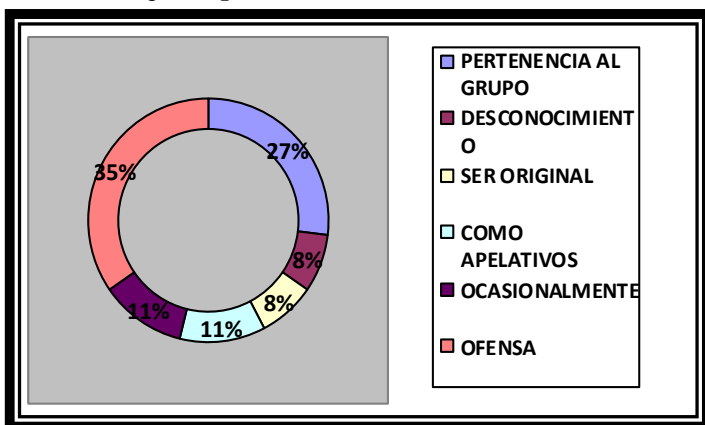
Grafica 1. *¿Utilizan un lenguaje cortés para dirigirse a los demás?*



No.	Respuesta	Cantidad
X1	Si	4
X2	No	26

Fuente. Autor.

Grafica 2. *¿Por qué?*



No.	Respuesta	Cantidad
X1	POR DEMOSTRAR PERTENENCIA AL GRUPO	7
X2	DESCONOCIMIENTO	2
X3	SER ORIGINAL	2
X4	COMO APELATIVOS	3
X5	OCASIONALMENTE	3
X6	OFENSA	9

Inicialmente, se indagó acerca del conocimiento que los estudiantes tienen en relación con la descortesía verbal. Se pudo constatar que veintiséis de los treinta encuestados consideran que sus compañeros no utilizan un lenguaje cortés para dirigirse a los demás e incluyen como causas principales de este hecho, el deseo de ofender al otro (nueve respuestas)

y el de demostrar pertenencia al grupo. Sin embargo, las cuatro respuestas restantes muestran que no hay un punto de vista homogéneo en relación con el tema.

En esta medida, es claro que la mayoría de los informantes reconocen que la afectación de la imagen positiva del otro se constituye en una expresión de la descortesía verbal. Al respecto, Brenes Peña (2009) afirma:

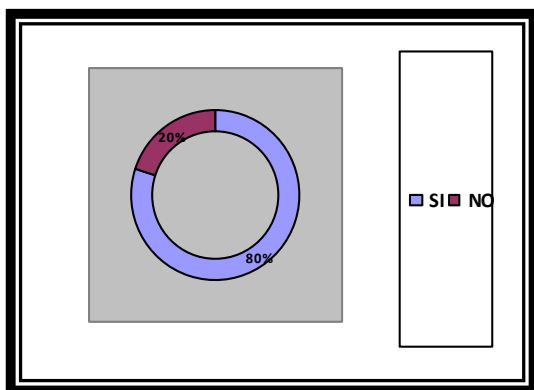
La descortesía verbal, en cambio, se homologa tanto con el no acatamiento o trasgresión de las normas consideradas como socioculturalmente adecuadas y esperadas, como con la producción intencionada de actos de habla que dañan o denigran la imagen social de nuestro alocutario. (p. 41)

La imagen positiva del otro se constituye en una expresión de la descortesía verbal. Al respecto, Brenes Peña (2009) afirma:

La descortesía verbal, en cambio, se homologa tanto con el no acatamiento o trasgresión de las normas consideradas como socioculturalmente adecuadas y esperadas, como con la producción intencionada de actos de habla que dañan o denigran la imagen social de nuestro alocutario. (p. 41)

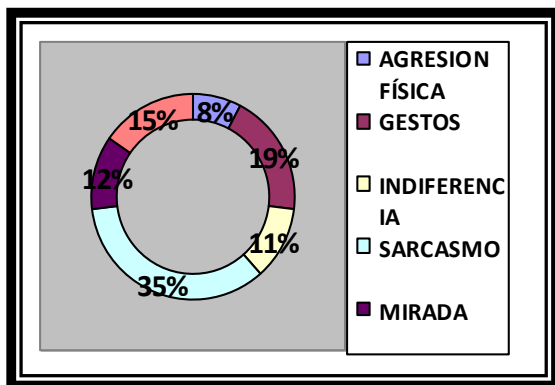
Sin embargo, es curioso que no se hayan mencionado formas de descortesía verbal indirectas como el sarcasmo o la ironía.

2. ¿Eres directo cuando quieres ofender al otro? Si _____ no _____



No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	SI	24
X2	NO	6

3 ¿De qué forma ofendes a otros sin utilizar insultos?



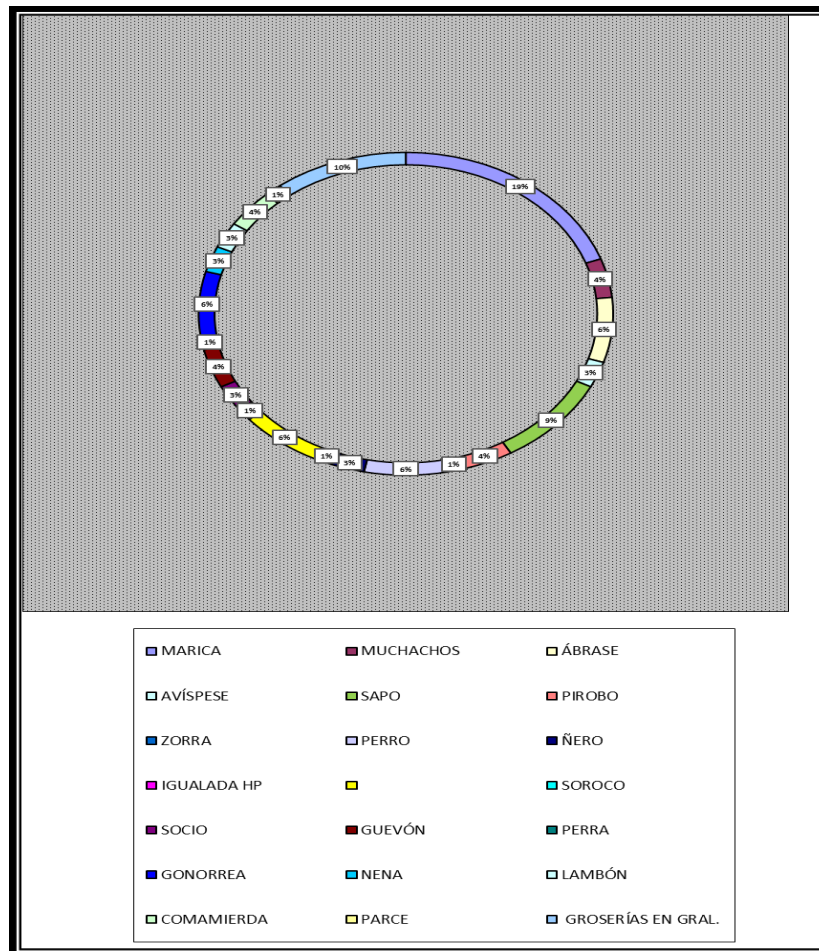
No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	AGRESION FÍSICA:	2
X2	GESTOS:	5
X3	INDIFERENCIA:	3
X4	SARCASMO:	9
X5	MIRADA:	3
X6	RESPECTO:	4

Las preguntas dos y tres indagan sobre la manera en la cual se expresa la ofensa hacia el interlocutor, entendida esta como el intento de amenaza a la imagen del otro, esto es, humillar o herir la dignidad de una persona o ponerla en evidencia ante los demás con palabras o hechos. Goffman (1967) afirma que se puede hablar de tres clases de acciones aamenazantes de la imagen: la primera es la ofensa accidental, es decir la que no ha sido planeada. La segunda es la ofensa inintencionada, o sea, aquella que ocurre espontáneamente. Y la tercera es una ofensa maliciosa con la que se busca abiertamente insultar al otro. En este sentido, la mayoría de los informantes ante estas preguntas reconocen que usan la ofensa como una manera de expresión directa para afectar al otro, cumpliendo básicamente con las dos primeras condiciones. 70 cuestiona por formas indirectas de ofender, reconocen en las

expresiones sarcásticas su principal herramienta para hacer sentir ofendido al oyente. Algunos de los encuestados también expresan la imposibilidad de atacar la imagen del otro sin acudir a actos de habla directos. Asimismo, la gestualidad es, de acuerdo con los adolescentes encuestados, otra forma importante a la cual acuden para ofender a los demás.

⁷⁰ Brenes Peña (2007) reconoce que: “Tanto la (des)cortesía como la agresividad verbal son formas de comportamiento sociales que tienen un reflejo en la elección de las formas lingüísticas. En términos de la Psicología, la agresividad o violencia verbal tiene lugar cuando, mediante el uso de la palabra se hace sentir a una persona que no hace nada bien, se le ridiculiza, insulta, humilla y amenaza en la intimidad o ante familiares, ante amigos o desconocidos”. (P. 200).

4. ¿Qué palabras utilizan frecuentemente los líderes de tu grupo para imponer sus ideas?



No.	RESPUESTA	CANTIDAD	No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	MARICA	15	X13	SOCIO	2
X2	MUCHACHOS	3	X14	GÜEVÓN	3
X3	ÁBRASE	5	X15	PERRA	1
X4	AVÍSPESA	2	X16	GONORREA	5
X5	SAPO	7	X17	NENA	2
X6	PIROBO	3	X18	LAMBÓN	2
X7	ZORRA	1	X19	COMAMIERDA	3
X8	PERRO	5	X20	PARCE	1
X9	ÑERO	2	X21	GROSERÍAS EN GENERAL	8
X10	IGUALADA	1			
X11	HP	5			
X12	SOROCO	1			

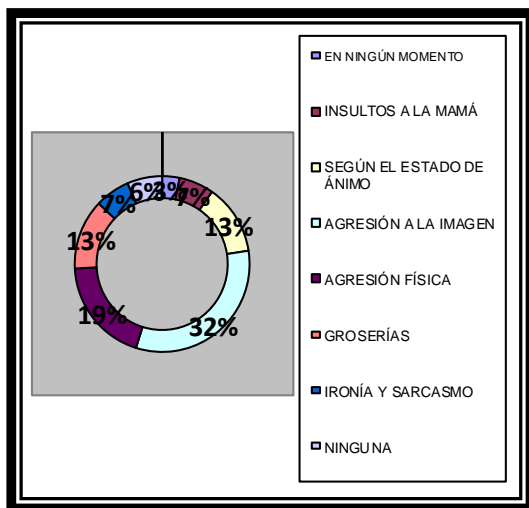
La agresividad verbal, de otro lado, también es utilizada por muchos jóvenes hoy en día como mecanismo de imposición de ideales. Es así como, al preguntarles por los términos más usados por los líderes grupales en las dos instituciones, los estudiantes incluyen los disfemismos **marica y gonorrea** (quince y cinco respuestas respectivamente) y palabras soeces en general (8 respuestas). Se entiende por lenguaje soez las formas lingüísticas que la comunidad o parte de la misma considera como indecentes, inapropiadas, groseras u ofensivas. Según Rundblom (2013) se emplea: “el término *lenguaje soez* para denotar palabrotas, tacos, insultos, palabras obscenas, palabras tabúes, el maldecir y palabras y expresiones malsonantes. La definición de la palabra *soez* según la Real Academia Española es: “Bajo, grosero, indigno, vil” (p.1).

De acuerdo con estas afirmaciones y teniendo en cuenta los datos de la tabla anterior, la descortesía verbal estaría íntimamente ligada con el uso de palabras soeces, sin tener en cuenta las circunstancias o el contexto en los cuales se utilice este tipo de términos. Esta

posición estereotipada de los informantes es el resultado de la interacción adultos – adolescentes, en la cual el adulto pretende la adecuación del joven a su forma de pensar y actuar, y el adolescente intenta adaptarse a ella, a regañadientes. Es notoria, entonces, la brecha generacional y actitudinal entre las nuevas generaciones y las del siglo pasado. Ljung (citado por Rundblom 2013) afirma respecto al lenguaje soez que:

A menudo, se maldice para aliviar la presión, la liberación de los sentimientos de irritación y la impaciencia, para expresar sorpresa, alegría o para dar más fuerza o peso a lo dicho. Todos los tacos no se utilizan para mostrar agresividad o irritación; algunas personas usan tacos para reforzar el sentido de pertenencia a un grupo, por ejemplo, una banda de jóvenes o un equipo deportivo. Incluso para conseguir el poder o si se siente que se está perdiendo el poder o control. (p.13)

5. ¿En qué momento las expresiones que usas como camaradería con los demás compañeros te ofenden?



No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	EN NINGÚN MOMENTO	1
X2	INSULTOS A LA MAMÁ	2
X3	SEGÚN EL ESTADO DE ÁNIMO	4
X4	AGRESIÓN A LA IMAGEN	10
X5	AGRESIÓN FÍSICA	6
X6	GROSERÍAS	4
X7	NINGUNA	2
X8	IRONIA Y SARCASMO	2
X9	NINGUNA	0

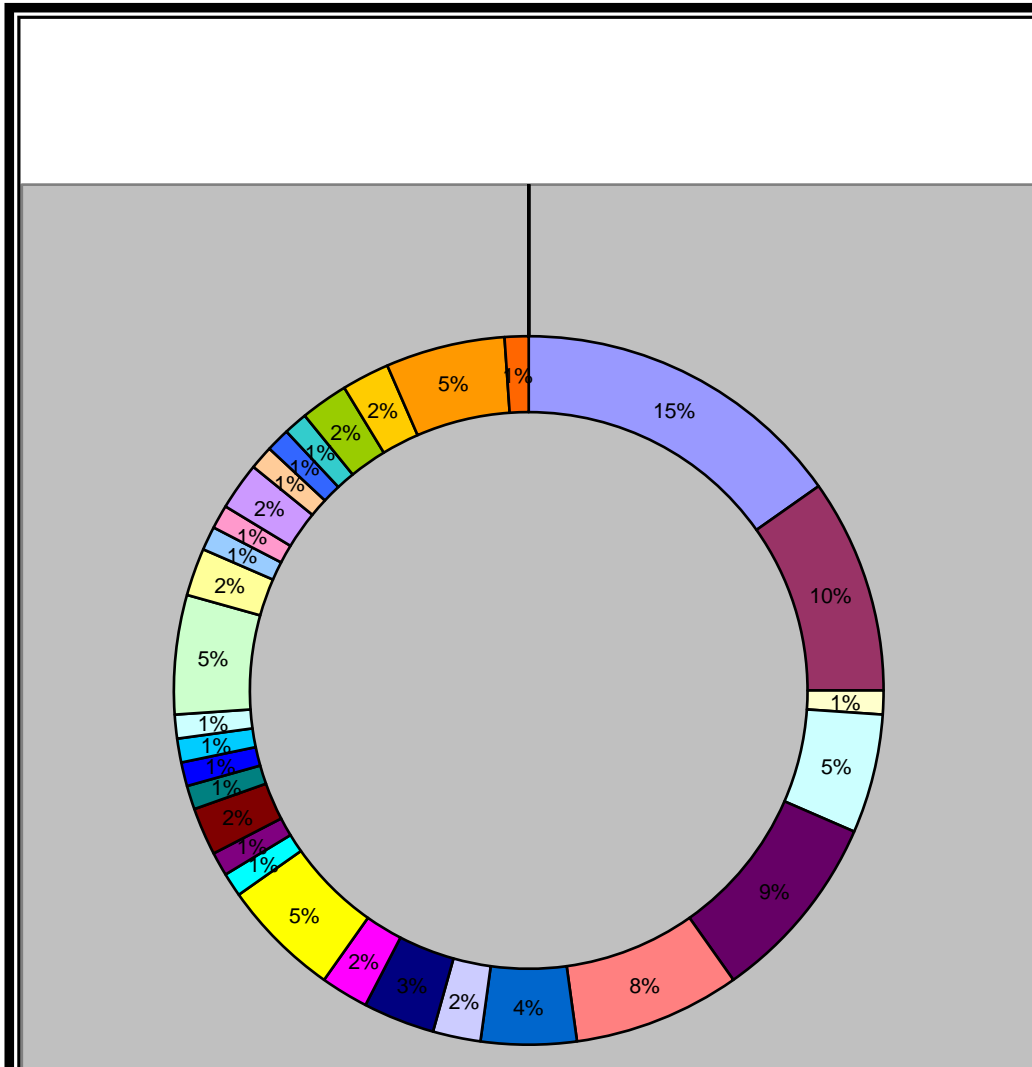
La quinta pregunta, hace un contraste entre camaradería y ofensa. El término camaradería hace alusión a la amistad íntima que surge entre los miembros de una colectividad con quienes se comparte valores de una cultura determinada. Las redes de amistad que entretejen los jóvenes son una manifestación propia de la camaradería entre pares. En muchas ocasiones, la relación de camaradería entre los adolescentes los lleva a

distanciarse de los valores provenientes de la familia y de la sociedad adulta, en razón a que la camaradería entre compañeros o amigos se convierte en un signo de seguridad. Bernal Linnarsand (2012) manifiesta que:

El efecto de la conjunción de las reglas del auto – respeto y de la consideración durante un encuentro es el mantenimiento tanto de la imagen propia como de la imagen de los otros participantes. La aceptación mutua, no en el sentido de una aceptación real y sincera, sino de una voluntad de dejar de lado las opiniones discordantes, parece ser un rasgo estructural básico de la interacción, especialmente del encuentro cara a cara. (p.35)

A pesar de esto, cuando las manifestaciones lingüísticas de la camaradería entre jóvenes cambian de connotación y se alejan de las expectativas de fortalecimiento de los lazos de amistad, dichas formas comunicativas se transforman en voces agresivas a la imagen es cuando esas mismas expresiones usadas con sus camaradas para fortalecer su vínculo amistoso tienen otra connotación y causan efectos emocionales negativos en el oyente, como lo evidencian sus respuestas: hacerme sentir mal, burlarse de algo de mi cuerpo, decirme que soy bruto, apodosos ofensivos. Estas expresiones son típicos casos de lesión a la imagen positiva y ejemplos de la verdadera descortesía verbal, y son reconocidas por los adolescentes.

6. ¿Cuáles son las expresiones que más te ofenden?



No.	RESPUESTA	CANTIDAD	No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	MARICA	14	X16	MI VIDA	1
X2	HP	9	X17	TE QUIERO	1
X3	SAPO	1	X18	PERRA	2
X4	BOBO	5	X19	COMAMIERDA	2
X5	MALPARIDA	8	X20	GROSERÍAS EN GENERAL	5
X6	PERRO:	7	X21	NINGUNA	1
X7	PARCERO:	4	X22	FUFA:	1
X8	MAMITA:	2	X23	GÜEVÓN	5
X9	GAY:	3	X24	ESTÚPIDO	2
X10	ÑERO:	2	X25	CAGO LA BURRA	1
X11	GONORREA	5	X26	OLE	1
X12	LOCA	1	X27	IDIOTA	2
X13	PICHURRIA	1	X28	LÁMPARA	1
X14	BABOSO (A)	2	X29	CANASTO	1
X15	MIJO	1	X30	MI AMOR	1

En la sexta pregunta se pretendía determinar si hay expresiones fijas que son tomadas como manifestaciones descorteses por los jóvenes, lo cual fue corroborado en las respuestas que incluyen muchos lexemas considerados como disfemismos, palabras malsonantes y groserías⁷³. Para clarificar el concepto de disfemismo y su incidencia pragmática, es importante retomar las apreciaciones de Crespo Fernández (2007) quien asegura que:

La fuerza ofensiva del disfemismo y su valor para crear tensión o atentar contra la imagen del receptor depende, más que del tabú que pueda romper o de la forma más o menos ofensiva que el disfemismo adopte, de las variables pragmáticas y contextuales del acto comunicativo. (p.159)

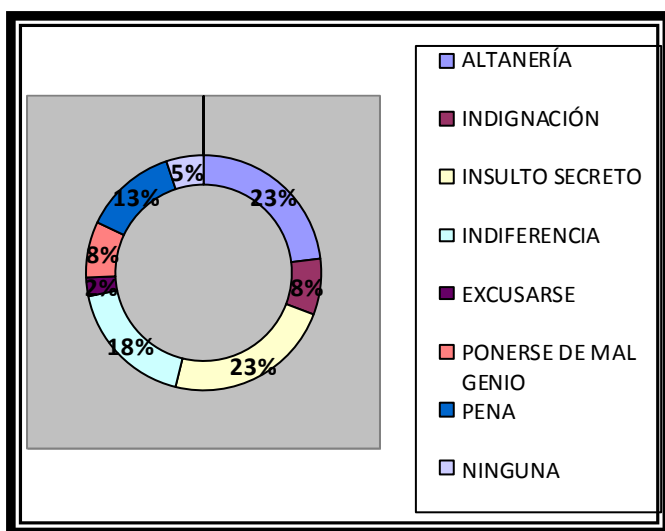
Un caso muy actual son las alusiones disfémicas de las que es víctima el presidente de Venezuela, como consecuencia de sus falacias lingüísticas que incluyen las frases “la multiplicación de los penes” y “a todos los soldados y soldadas”, entre otras. Esos lapsus lingüísticos presentes en algunas de sus discursos han llevado a la proliferación de comentarios disfémicos en las redes sociales, por ejemplo “**ese tipo es una mula**”, “**el pajarito que le canta es más inteligente que Maduro**”. Del mismo modo, en la tabla se evidencian disfemismos como **gonorrea**, **gay** y **fufa**²⁵ que los adolescentes reconocen como ofensas emitidas con la intención de atacar directamente a su imagen social, en contextos diferentes al de las relaciones de camaradería.

Otra de las agresiones verbales que más resienten los adolescentes, de acuerdo con estos resultados, son los insultos, entre los que se incluyen expresiones como: **marica**, **hijueputa** y **malparida**, porque son las palabras que más ofenden a los jóvenes. Los insultos son reconocidos por Brenes M. (2007b) (...) “como un acto de habla deteriorante de la

²⁵ Este término se usa para referirse a las trabajadoras sexuales.

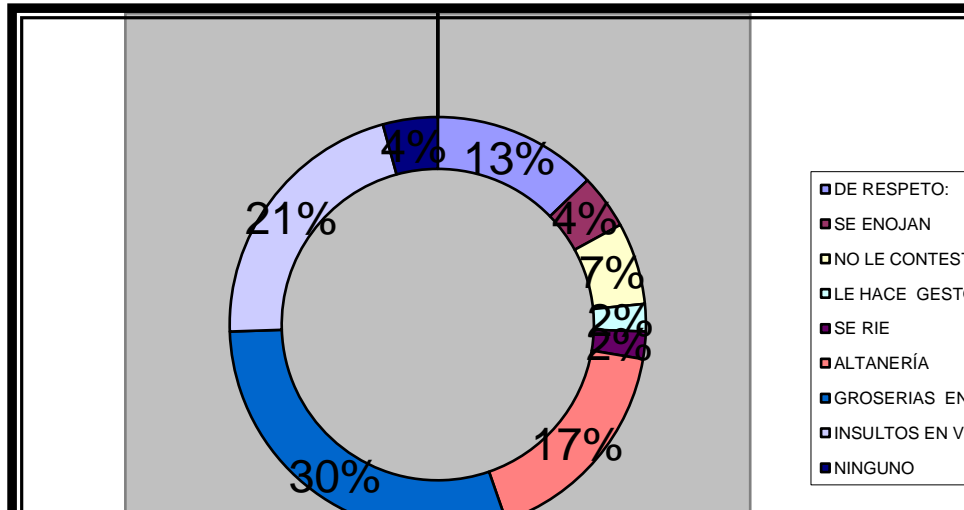
identidad y que pretende ofender al receptor” (p. 203). El uso del insulto en estas situaciones comunicativas pone en riesgo la armonía de las relaciones interpersonales. Adicionalmente, se hace necesario aclarar que los rasgos suprasegmentales que acompañan a las expresiones verbales pueden constituirse en detonantes del insulto. Acerca de lo anterior, Colin M. (2005) propone que: “Todo puede ser un insulto. Dado que este se define por el tono, o por otros elementos suprasegmentales, el insulto puede ser definido desde su exterioridad, es decir, desde lo que circunda a lo lingüístico (p. 15).

7. ¿Qué reacción tienen tú y tus compañeros cuando un docente les llama la atención por su forma espontánea de hablar?



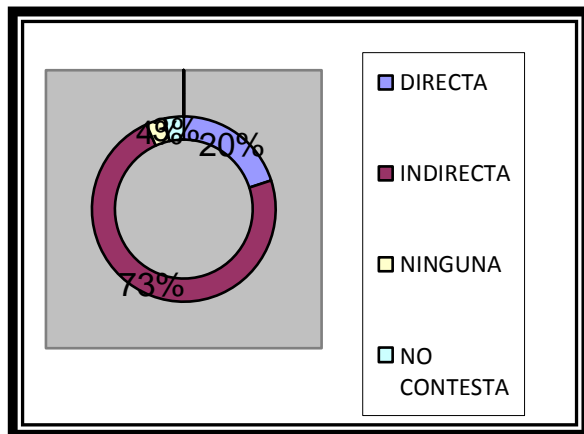
No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	ALTANERÍA	9
X2	INDIGNACIÓN	3
X3	INSULTO SECRETO	9
X4	INDIFERENCIA	7
X5	EXCUSARSE	1
X6	PONERSE DE MAL GENIO	3
X7	PENA	5
X8	NINGUNA	2

8. ¿Qué términos usas contra el docente cuando no estás de acuerdo con el llamado de atención que él o ella te hace por algún motivo?



No.	RESPUESTA	CANTIDAD	No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	DE RESPETO:	6	X6	ALTANERÍA:	8
X2	SE ENOJAN:	2	X7	GROSERIAS EN SECRETO:	14
X3	NO LE CONTESTA	3	X8	INSULTOS EN VOZ BAJA:	10
X4	LE HACE GESTOS O UÑOS:	1	X9	NINGUNO	2
X5	SE RIE:	1			

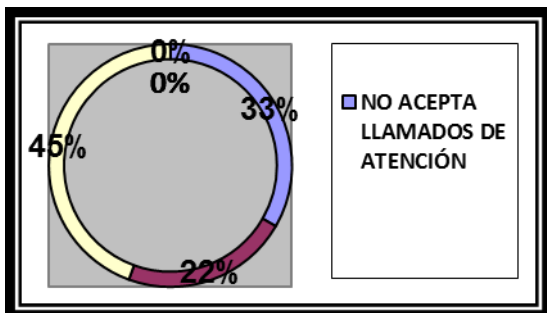
9. ¿De qué manera utilizas esas expresiones hacia el docente en voz baja: de manera indirecta o directa?



No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	DIRECTA	6
X2	INDIRECTA	22
X3	NINGUNA	1
X4	NO CONTESTA	1

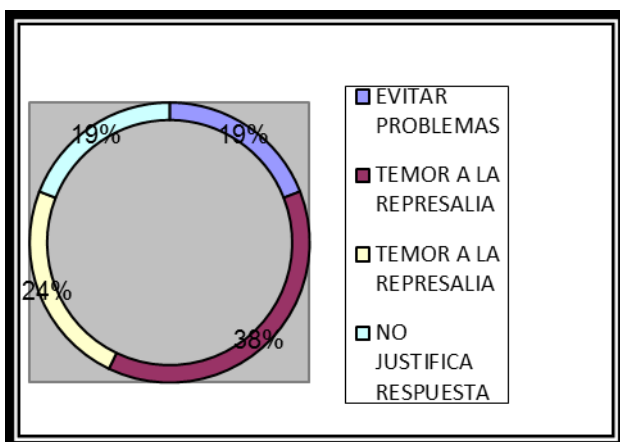
¿Por qué?

Directa



No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	NO ACEPTA LLAMADOS DE ATENCIÓN	3
X2	DEFENSA DE LA IDENTIDAD PROPIA	2
X3	SINCERIDAD POR ALTERACIÓN DE ESTADO DE ÁNIMO	4

Indirecta



No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	EVITAR PROBLEMAS	4
X2	TEMOR A LA REPRESALIA	8
X3	RESPECTO AL DOCENTE	5
X4	NO JUSTIFICA RESPUESTA	4

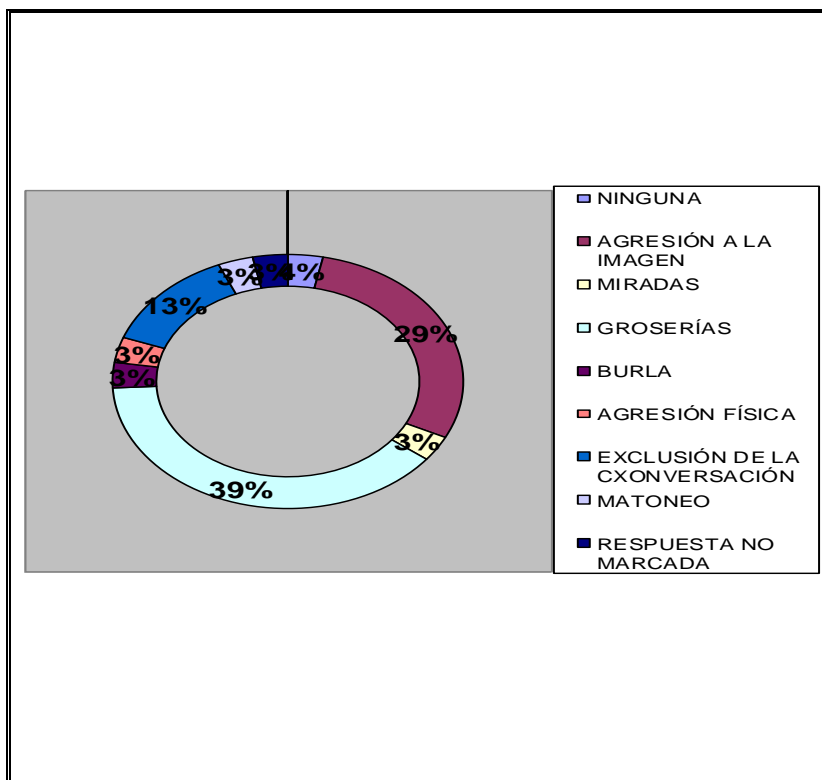
En cuanto a las preguntas siete, ocho y nueve, el eje temático fue la relación estudiante – docente en cuanto a llamados de atención por circunstancias determinadas. Aquí, los informantes admiten que acuden a estrategias descorteses, pero siempre evitando la confrontación directa. Entre ellas, se encuentran los insultos en voz baja, las groserías en secreto y, en algunos casos, la indiferencia. Estos hallazgos dejan ver claramente que los jóvenes prefieren usar estrategias discursivas que no vulneran directamente su relación con el docente, seguramente debido a la desigualdad de poderes que plantea el contexto situacional. Díaz Pérez (2012) retoma el modelo teórico de Brown y Levinson recordando el rol de la diferencia de estatus social dentro de la conversación: “Para la interpretación

adecuada de la imagen en la interlocución proponen además relacionarla con los factores sociológicos de poder, distancia social y grado de la imposición del acto, componentes necesarios precisamente para explicar los actos de habla hostiles” (p.70).

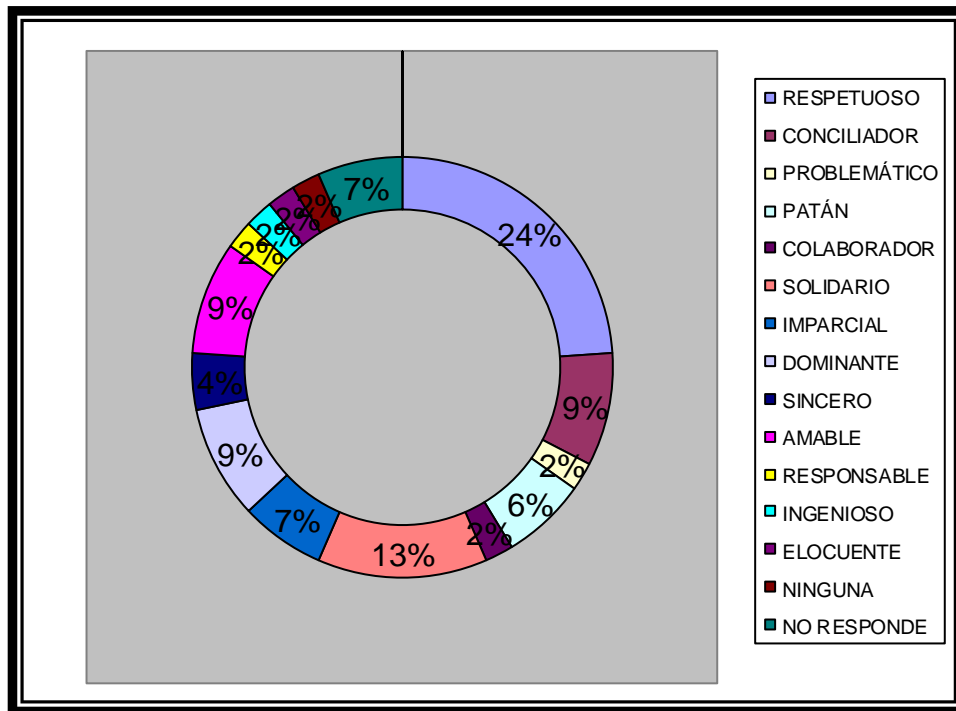
En relación con las situaciones que promueven el lenguaje soez, Svah (como se cita en Rundblom, 2013) asegura que, entre los motivos que aducen los jóvenes para usar ese tipo de habla, se encuentran las situaciones emocionales: “esto significa que la persona o personas necesitan expresar su enojo o frustración por algo. Pueden ser situaciones en las que la persona en cuestión se ha hecho daño, ha perdido algo o ha tenido una discusión con otros” (p.14).

Las respuestas a la pregunta diez, que va dirigida a la capacidad de los jóvenes para diferenciar actos de habla hostiles de aquellos que no atentan contra la autoestima, llevan a inferir que sí existen circunstancias en las que las palabras soeces son interpretadas como amenazadoras de imagen, sin importar que estas voces sean emitidas por interlocutores con quienes se mantiene una relación cercana. Igualmente, fue posible identificar que las ilocuciones más ofensivas para ellos son aquellas que van dirigidas a la familia, especialmente a las mamás. En este caso, ellos reconocen que sus registros lingüísticos son insultos potenciales que llegan a alterar su estado emocional y que afectan las buenas relaciones entre los hablantes. Díaz Pérez (2012) menciona, desde dicho modelo, el carácter descortés de algunas actuaciones lingüísticas: “Según esta teoría basada en la imagen, cualquier actitud verbal inadecuada para la imagen del receptor posee naturaleza disfemística u ofensiva”. (p.70)

10. ¿Qué expresiones de tus amigos te ofenden? ¿Por qué?



No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	NINGUNA YO HABLO ASÍ	1
X2	AGRESIÓN A LA IMAGEN NO LE GUSTA EL APELATIVO, SE PASAN, SON HIPÓCRITAS, NO RESPETAN A LOS DEMÁS.	9
X3	MIRADAS SIGNIFICAN QUE NO LE CAIGO BIEN	1
X4	GROSERÍAS FUERTES, MIENTAN LA MAMÁ, OFENDEN, HACEN SENTIR MAL	12
X5	BURLA SE RIEN DE UNO	1
X6	AGRESIÓN FÍSICA	1
X7	EXCLUSIÓN DE LA CONVERSACIÓN SE SIENTEN IGNORADOS	4
X8	MATONEO	1
X9	RESPUESTA NO MARCADA	1



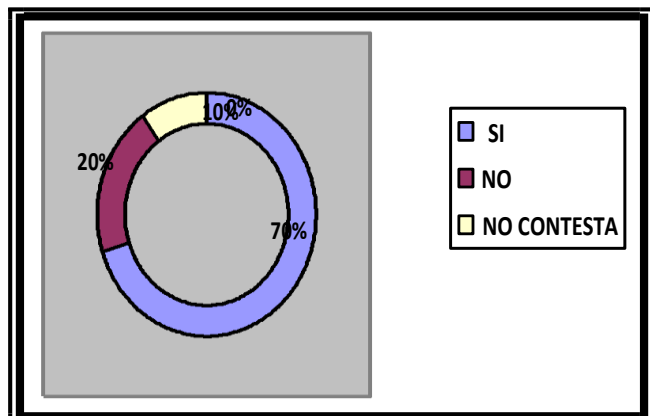
No	RESPUESTA	CANTIDAD	No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	RESPETUOSO	11	X9	SINCERO	2
X2	CONCILIADOR	4	X10	AMABLE	4
X3	PROBLEMÁTICO	1	X11	RESPONSABLE	1
X4	PATÁN	3	X12	INGENIOSO	1
X5	COLABORADOR	1	X13	ELOCUENTE	1
X6	SOLIDARIO	6	X14	NINGUNA	1
X7	IMPARCIAL	3	X15	NO RESPONDE	3
X8	DOMINANTE	4			

Las respuestas a este cuestionamiento arrojan como resultado que los estudiantes consideran que el liderazgo está más relacionado con cualidades positivas como el respeto, la tolerancia y la solidaridad. Esto implica que los jóvenes reconocen que las posiciones de liderazgo tienen como requisito la práctica de valores que se deben reflejar en las actuaciones verbales. Fraser (como se cita en Haverkate, 1994) sostiene que:

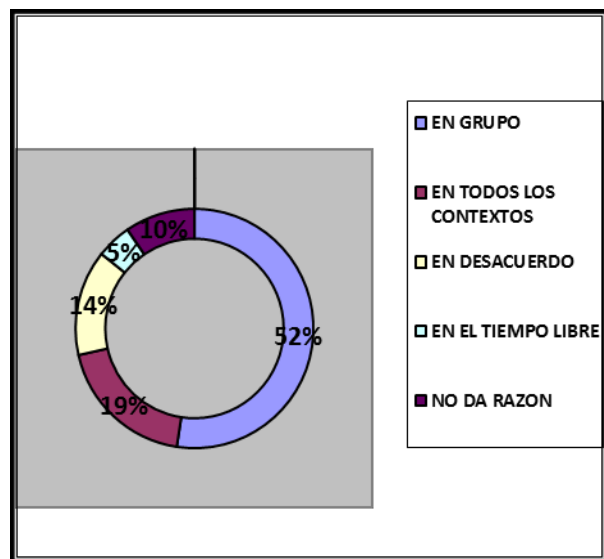
(...) la cortesía verbal reside esencialmente en lo que llama el «contrato conversacional». Por este contrato entiende los derechos y las obligaciones mutuas de las personas que traban una conversación. Las convenciones correspondientes pueden

variar de una cultura a otra, pero cabe suponer que, en su mayoría, son de carácter universal. (p.14)

12. ¿Utilizas palabras como: marica, güevón, gonorrea, y otras por el estilo cuando hablas con tus amigos? ¿En qué ocasiones?

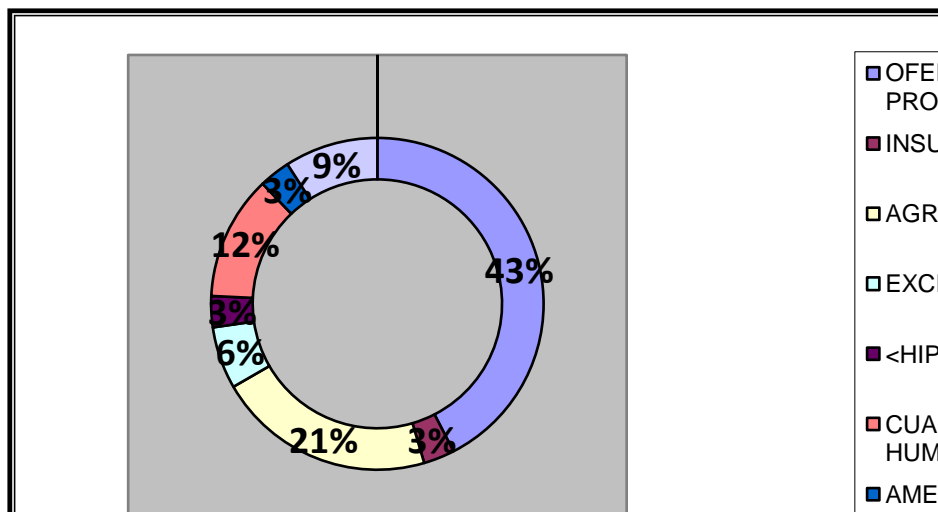


No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	SI	21
X2	NO	6
X3	NC	3



No.	RESPUESTA	CANT
X1	EN GRUPO	11
X2	EN TODOS LOS CONTEXTOS	4
X3	EN DESACUERDOS	3
X4	EN EL TIEMPO LIBRE	1
X5	NO DA RAZÓN	2

13 ¿Cuál es la peor ofensa que te pude hacer alguien?



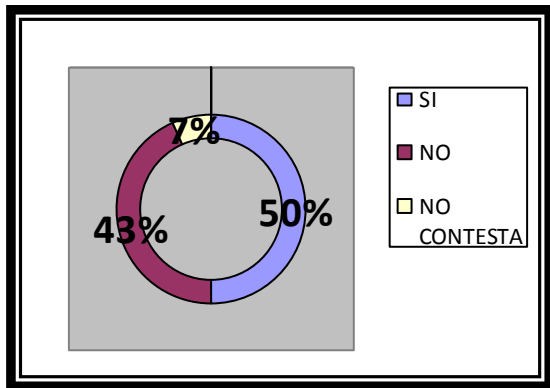
No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	OFENSA A LOS PROGENITORES	14
X2	INSULTO A SU FÍSICO	1
X3	AGRESIÓN VERBAL	7
X4	EXCLUSIÓN DEL GRUPO	2
X5	HIPOCRESÍA	1
X6	CUALQUIER CLASE DE HUMILLACIÓN	4
X7	AMENAZAS	1
X8	NO CONTESTA	3

Las preguntas 12 y 13 indagan sobre el uso y la aceptación de estrategias conversacionales disfémicas entre los adolescentes en sus interacciones cotidianas. Al respecto, como se puede evidenciar en las gráficas y los resultados estadísticos, el uso de expresiones consideradas desde otros escenarios como soeces y ofensivas, hacen parte del lenguaje de los jóvenes en su núcleo de amistades. Sin embargo, los informantes admiten que algunas de esas

expresiones, cuando van dirigidas hacia su familia y se constituyen en lesivas hacia la imagen de sus progenitores, son tomadas como ofensas directas a su imagen. Entre las manifestaciones lingüísticas que se consideran humillantes y ofensivas, se cuentan las expresiones sarcásticas, muchas veces haciendo alusión a los oficios de los padres, específicamente porque consideran algunos trabajos de menos relevancia que otros. Se escuchan frases como **¡Tenía que ser el calero!, ¡Tome por maicero!**, en las cuales es claro el menosprecio hacia dos actividades propias de estratos humildes. Kocman (2011) considera en relación con el sarcasmo que:

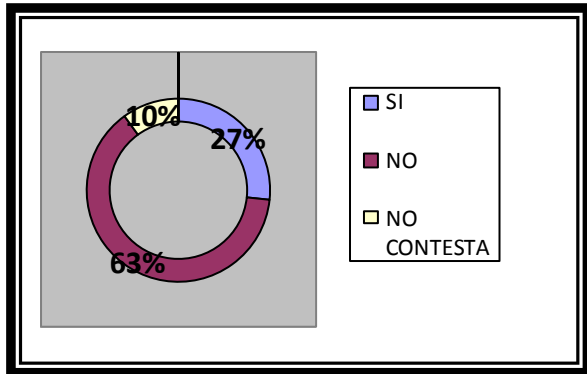
(...) lo sarcástico y lo satírico son posibles efectos de la interpretación irónica. Dicho de otro modo, la estimación de la intensidad del efecto de un enunciado sarcástico dependerá de los mismos factores que determinen el proceso inferencial de los comentarios irónicos; por ejemplo, de la manera en que lo dicho se relaciona con el contexto. (p.198)

14. ¿Utilizas lenguaje indirecto con tu pareja para hacerle reclamos?



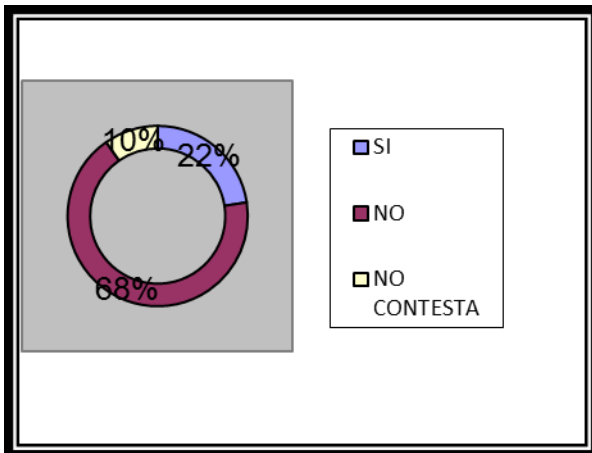
No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	SI	8
X2	NO	19
X3	N.C.	3

15. ¿Utilizas palabras como: marica, guevón, gonorra, y otras similares cuando hablas con tu pareja?



No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	SI	7
X2	NO	21
X3	N.C.	3

15. ¿Tu pareja comparte este tipo de expresiones de manera normal?



No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	SI	15
X2	NO	13
X3	N.C.	2

Las preguntas 14, 15 y 16 están relacionadas con los intercambios comunicativos que sostienen los adolescentes con sus parejas sentimentales. De acuerdo con las respuestas de los encuestados, se puede inferir que en esas situaciones específicas los jóvenes se expresan con un lenguaje más formal, el cual fortalece la afinidad entre los novios y salvaguarda la imagen social, previniéndose así los conflictos. Chamizo (2007) afirma que: “para que sea aceptable socialmente hablar de lo que está prohibido nombrar las lenguas recurren a una serie de mecanismos de transferencia de significado que los lingüistas denominan genéricamente

eufemismos” (p.35). Por su parte, Guerra L. & Gómez, M. (2005) aportan, en cuanto a la función del eufemismo que:

(...) son términos que, en su mayoría, encajan en dos de las tres funciones básicas que, tradicionalmente, se atribuyen al sustituto eufemístico: presentar un hecho como mejor de lo que realmente es, elevando la imagen que se da de él (*heterodoxo, glúteo, deslizo, inexacto*, etc.), y disimular u ocultar los aspectos considerados más negativos de una realidad (mujer de mala vida, indigente, tercera edad, desaparición, etc.). (p.361)

Como puede deducirse de las respuestas de los encuestados, los adolescentes reconocen que la mayoría de sus expresiones lingüísticas no son aceptadas por los adultos por considerarse descorteses, groseras y disfémicas. Sin embargo, también son muy conscientes de que sus manifestaciones verbales son propias de todos los muchachos de su misma edad, que, generalmente, no pretenden atacar ni dañar la imagen de su pareja y que en muchas ocasiones son aceptadas por ellos en forma natural y como una manera de distanciarse de los adultos y distinguirse como grupo social. De igual forma, queda claro que los jóvenes, dentro de la flexibilidad pragmática de su lenguaje, son capaces de usar las mismas expresiones lingüísticas de afinidad y camaradería con fines de agresión al otro, en situaciones de conflicto únicamente.

De otra parte, las respuestas a las preguntas sobre el reconocimiento de la cortesía y la descortesía, permiten deducir que los adolescentes respetan ciertos límites en su expresión verbal, especialmente cuando se trata de relacionarse con la pareja sentimental o cuando se dirigen a personas con cierta autoridad tales como los docentes y directivos, el personal de servicio operativo y sus padres.

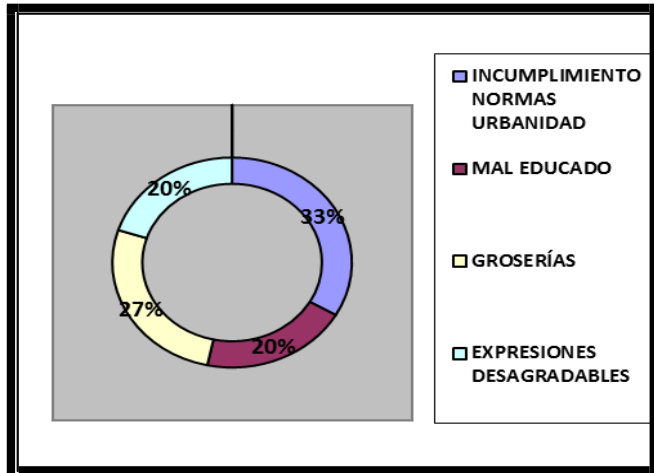
En consecuencia, ellos son muy conscientes de los rasgos lingüísticos que deben caracterizar a los líderes de su medio estudiantil, a pesar de hacer parte de su mismo nivel

sociocultural, puesto que, para los estudiantes, un buen líder debe ser elocuente, respetuoso, amable y solidario.

También se aplicaron encuestas a docentes, en ellas las preguntas incluidas pretendían identificar el conocimiento real que tienen ellos acerca de la descortesía verbal y sus implicaciones.

Encuestas aplicadas a docentes.

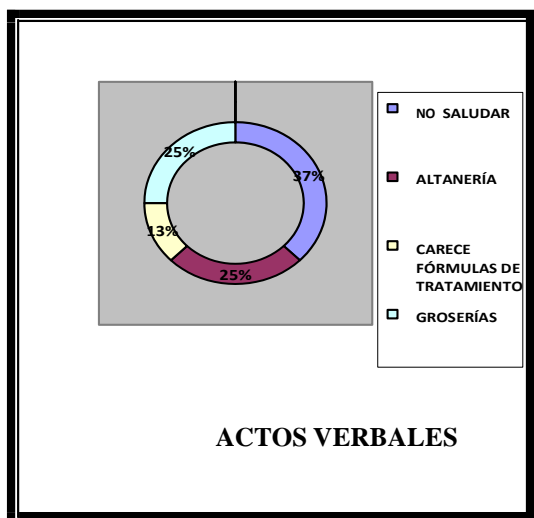
1. ¿Qué entiendes por descortesía?



NO.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	INCUMPLIMIENTO DE NORMAS DE URBANIDAD	5
X2	ACTITUD MALEDUCADA	3
X3	GROSERÍAS	4
X4	EXPRESIONES DESAGRADABLES	3

La primera pregunta obtuvo respuestas más o menos homogéneas, las cuales permitieron concluir que el conocimiento teórico que manejan los profesores en relación con lo que en Pragmática se considera como (des)cortesía verbal, está alejado de la teoría, tanto de Grice como de Sperber y Wilson, y se aproxima más al concepto de normas de urbanidad promulgadas, entre otros, por Manuel Carreño.

2. ¿En qué actos verbales y no verbales los estudiantes del grado décimo manifiestan descortesía?

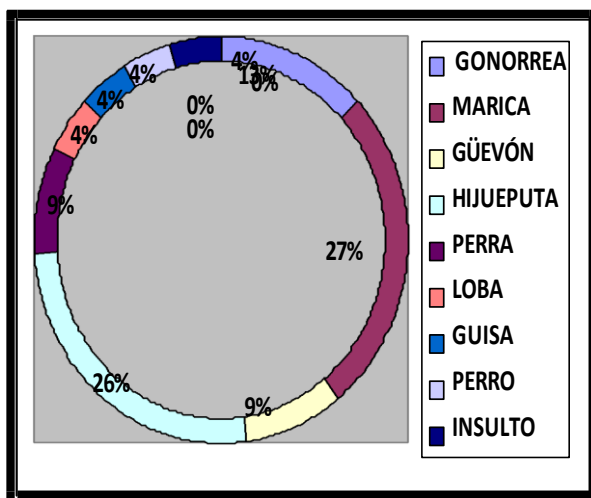
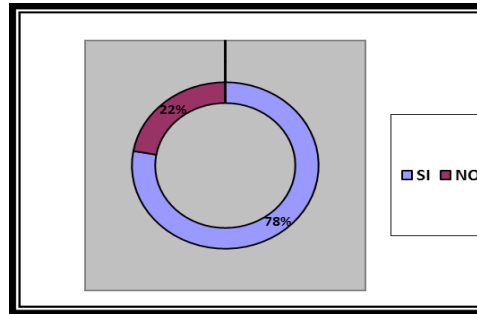


VERBALES			NO VERBALES		
NO.	RESPUESTA	CANTIDAD	NO.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	NO SALUDAR	6	X1	ACTITUDES	7
X2	ALTANERÍA	4	X2	OFENSAS	4
X3	CARENCIA DE FÓRMULAS DE TRATAMIENTO	2			
X4	GROSERÍAS	4			

La segunda pregunta versa sobre la forma en que los docentes perciben las manifestaciones verbales y no verbales que caracterizan la descortesía en los adolescentes. Las respuestas apuntan a actitudes lingüísticas y extralingüísticas en las cuales los estudiantes no aplican algunas normas de comportamiento propias de la cortesía como estrategia de integración social y aceptación por parte de todos los miembros de una comunidad. En este sentido, se nota que los profesores están al tanto de los rasgos lingüísticos y socio pragmáticos que van de la mano, entre otras, con las máximas propuestas por Grice (1975), Lakoff (1973) y Leech (1983).²⁶

²⁶ En el marco teórico de este trabajo se han revisado estos postulados. (p.p. 35, 36, 37)

3. ¿Se percibe con frecuencia groserías y descortesía en los estudiantes? Si No ____ si su respuesta es positiva, enuncie algunos términos específicos. Si su respuesta es positiva, enuncie algunos términos específicos

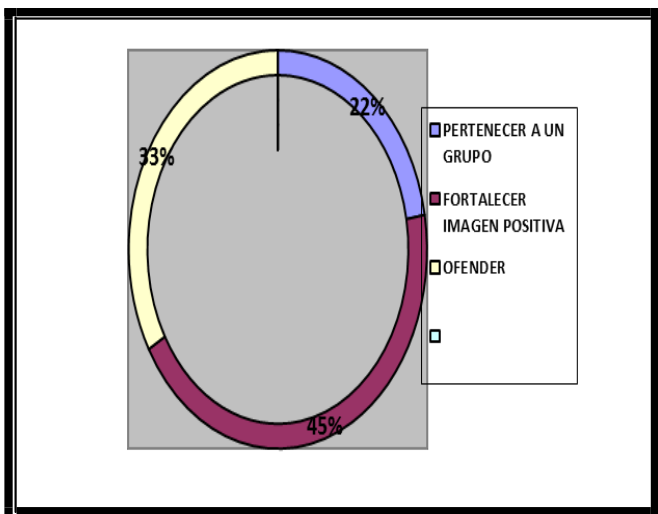


No.	RESPUESTA	Cantidad
X1	GONORREA	3
X2	MARICA	6
X3	GÜEVÓN	2
X4	HIJUEPUTA	6
X5	PERRA	2
X6	LOBA	1
X7	GUISA	1
X8	PERRO	1
X9	INSULTO	1

En relación con los términos descorteses usados por los adolescentes, los maestros incluyeron, en la respuesta a la segunda pregunta, vocablos considerados como difemismos, groserías e insultos, ratificando así su concepción sobre descortesía verbal. Dicha apreciación se limita a ciertas manifestaciones verbales, sin considerar el contexto en el cual son emitidas, la finalidad que persiguen o el grado de afectación que ejercen sobre la imagen de los interlocutores. Díaz (2012) sostiene, en relación con la descortesía, que: “Existiría, de este modo, una *descortesía de hablante* y una *descortesía de oyente*, la cual solamente puede

evaluarse a partir de la reacción y, por tanto, si no hubiera intercambio dialógico no habría descortesía plena” (p.155).

4. ¿Qué finalidad tiene la agresividad física y verbal de los estudiantes del grado décimo en situaciones cotidianas?

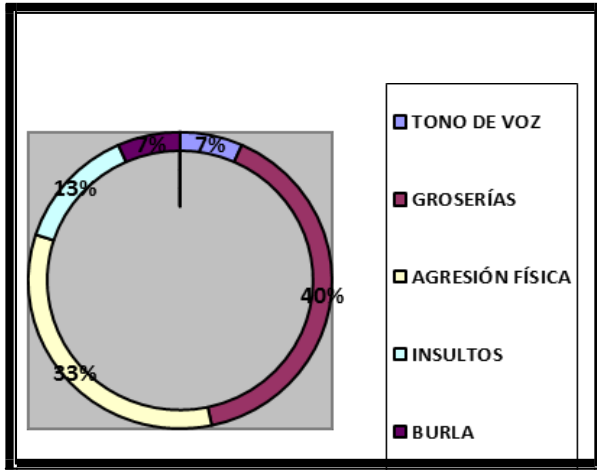


NO	RESPUESTA	CANTID
X1	PERTENENCIA AL GRUPO	2
X2	FORTALECER LA IMAGEN	4
X3	OFENDER	3

Ahora bien, en cuanto a la motivación que tienen los estudiantes para sus actuaciones hostiles, de la cual da cuenta la cuarta pregunta, los docentes tienen claro que en muchos casos esta responde a necesidades de pertenencia grupal y fortalecimiento de su imagen ante sus iguales. La definición de la imagen positiva en Brown y Levinson, retomada por Díaz Pérez (2012), hace hincapié sobre la necesidad de aceptación de los seres humanos:

(...) *imagen positiva*, con la que se refieren al deseo del hablante de causar buena impresión en el receptor y así ser aceptado por el grupo social; imagen contra la que atentan comportamientos verbales como las críticas, las quejas, los desacuerdos o la mención de conceptos tabú o realidades políticamente incorrectas. (p.70)

5 ¿Cómo manifiestan los estudiantes del grado décimo su inconformismo o desacuerdo con sus compañeros en las conversaciones espontáneas dentro de las actividades escolares?

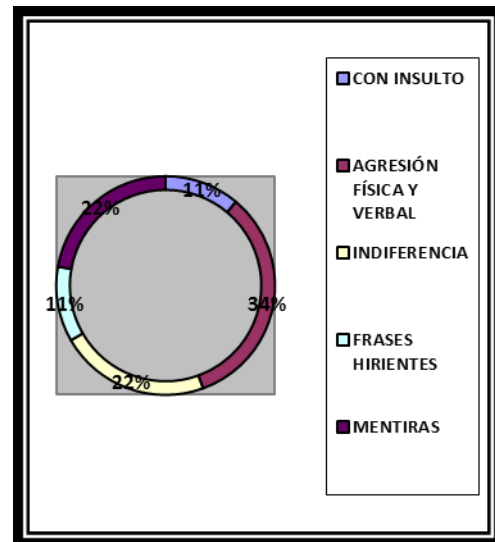
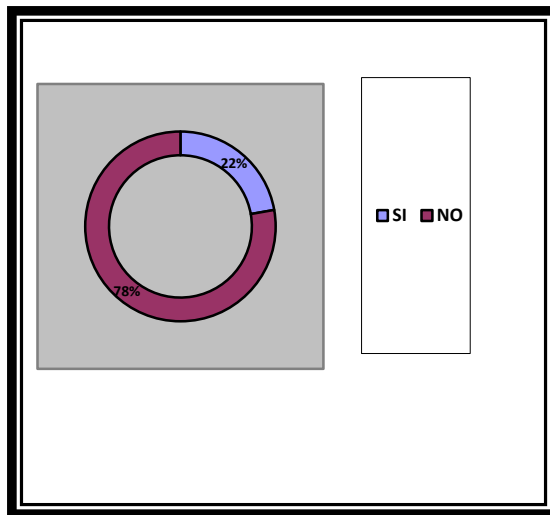


NO.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	TONO DE VOZ	1
X2	GROSERÍAS	6
X3	AGRESIÓN FÍSICA	5
X4	INSULTOS	2
X4	BURLA	1

En esta pregunta, se cuestiona a los informantes acerca de la forma en que los estudiantes expresan animadversión o disentimiento durante sus conversaciones coloquiales. Las respuestas se orientan principalmente hacia el uso de términos soeces y hacia la agresión física. Los datos obtenidos concuerdan con el enfoque de los docentes al relacionar la descortesía con ciertas palabras tabúes y malsonantes, además de las actitudes agresivas que no concuerdan con las reglas de urbanidad. En palabras de Vasquez, A. (2007), en relación con el lenguaje adolescente:

El adolescente y el joven están consolidando una identidad personal y social, y el lenguaje y las interacciones con otros a través de los discursos, les posibilita tomar referentes para su diferenciación como un grupo social diferente a los niños y a los adultos, y con una presencia como sujetos o actores sociales. (p.85)

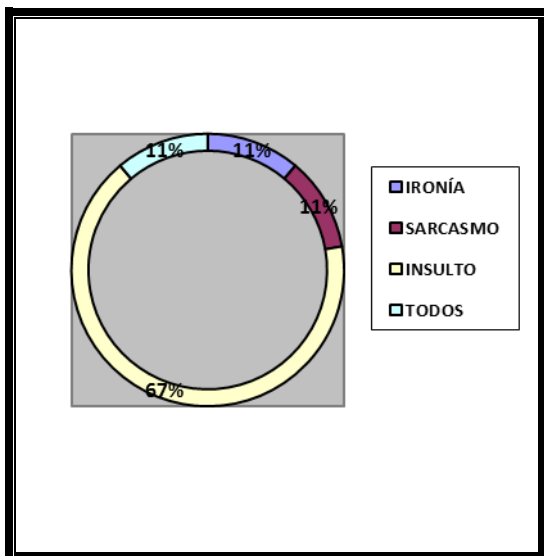
6. ¿La ironía, el sarcasmo y el insulto hacen parte de las conversaciones espontáneas de los estudiantes? Si _____No__¿Cómo se evidencian estos fenómenos lingüísticos?



No.	Respuesta	Cantidad
X1	Con el insulto Frases hirientes Mentiras	1
X2	Agresión física Verbal	3
X3	Indiferencia	2
X4	Frases hirientes	1
X5	Mentiras	2

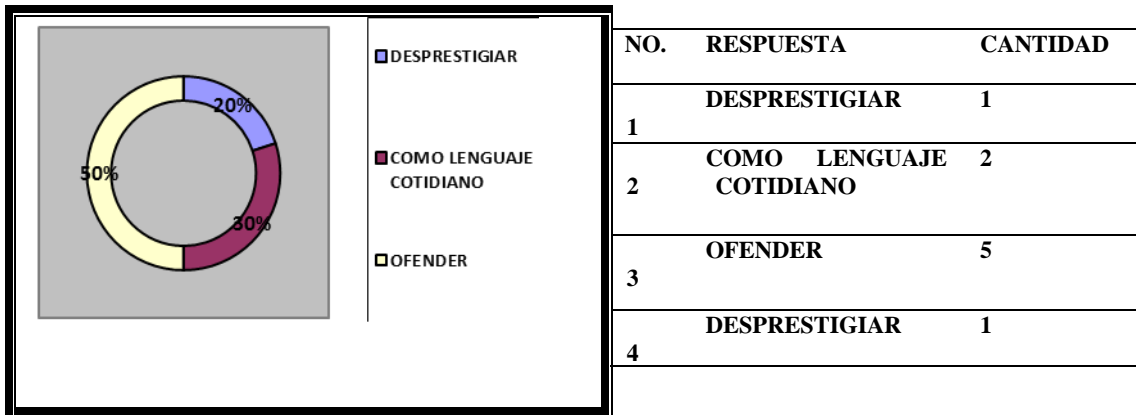
Como respuesta, a la pregunta seis, los educadores sugirieron que las actitudes de los docentes requieren del concurso de la familia para que se fortalezca el respeto y la tolerancia. Estas respuestas recalcan, una vez más, el punto de vista negativo que manejan los profesores en relación con el “vocabulario” grosero, malsonante y agresivo con el que se expresan los estudiantes entre sí. Colín Rodea (2005) hace alusión a que, tradicionalmente, el insulto es considerado como: “comportamientos, acciones, gestos, pero esencialmente son palabras ofensivas; que la presencia de la idea de ofensa grave y deliberada que encierra la acción del insulto se expresa principalmente en un tipo de unidad léxica” (p.17).

7 ¿Cuál de los tres tipos de enunciado descortés predomina entre los jóvenes?



NO.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	LA IRONÍA	1
X2	EL SARCASMO	1
X3	EL INSULTO	6
X4	TODOS	1

8. ¿Qué función cumplen esas formas de habla en las relaciones interpersonales de los estudiantes?



Las preguntas siete y ocho indagan sobre la clase de manifestaciones lingüísticas descorteses más usadas por los adolescentes. En cuanto a la presencia de la ironía, considerada tradicionalmente como un enunciado que significa lo contrario de lo que dice, los docentes no la asumen como un elemento recurrente. El concepto pragmático de ironía ha evolucionado con los estudios de cortesía y descortesía, ya que, de acuerdo con Alvarado (2005):

En muchas ocasiones, lo que indica la ironía no es un significado opuesto, sino diferente. (...) el hablante tiene una intención clara de comunicar algo cuando utiliza un enunciado irónico. De esta manera, pretende que su oyente infiera lo que no ha dicho para obtener el significado completo de su enunciación. (p.34)

De otra parte, el sarcasmo tampoco es considerado por los encuestados como una de las estrategias comunicativas frecuentes de los estudiantes de grado décimo de las instituciones de Nobsa y Cómbita. Esta forma indirecta de agresión verbal es definida por Alba L. (citado en Díaz, 2012), en términos de descortesía, como:

(...) *sarcasmo o descortesía encubierta* los actos descorteses que se realizan a través de estrategias indirectas de cortesía, corteses solo a nivel superficial, que obviamente no son sinceras y que pueden ser más hirientes para el receptor que la utilización de actos descorteses descubiertos (...) (p.72)

El insulto, en cambio, por ser un ofensa verbal deliberada, enfocada generalmente en unidades léxicas determinadas, aparece en los resultados como la forma más frecuente de ataque a la imagen del destinatario. Los profesores afirman que la agresión verbal y física predomina en las interacciones de los jóvenes. Estas respuestas consolidan la mirada sesgada que tienen los maestros acerca de lo que es la descortesía verbal, concepto que siempre relacionan con un tipo de palabras o con el incumplimiento de los buenos modales. Bernal Linnarsand (2007) corrobora la posibilidad de que se tienda a relacionar la descortesía verbal con ciertos tipos de palabras, sin importar el contexto situacional en el que se dan:

Sin embargo, en situaciones con determinadas coordenadas contextuales, como la relación de igualdad social y funcional, la relación vivencial de proximidad, el fin interpersonal y el marco cotidiano (cf. Briz e. p.), que se dan en interacciones entre amigos muy cercanos, los aparentes insultos pueden no tener tal efecto negativo, sino que pueden estar al servicio de la señalización de afiliación (cf. § 3.3 y § 5.3.1). (p.69)

Conclusión

Las encuestas aplicadas a docentes y directivos docentes fueron instrumentos que permitieron recoger las posiciones de los participantes acerca del uso de términos soeces, expresiones disfémicas y ofensivas entre adolescentes. Los informantes afirman que los estudiantes son groseros en su forma de expresarse y que su lenguaje es bastante soez, malsonante y disfémico. Los encuestados sostienen también que este fenómeno es una muestra del escaso manejo de vocabulario y poco respeto hacia los demás, pero notan que

entre los jóvenes se da el efecto contrario: al parecer, los adolescentes sienten fortalecida su imagen y son vistos como líderes por los demás.

También, se pudo deducir que la concepción de los educadores, en relación con la descortesía verbal, está íntimamente ligada con el concepto de normas de urbanidad que son incumplidas por los educandos. Además, expresan que el solo hecho de escuchar en los jóvenes su forma malsonante de expresarse entre ellos, es una falta de respeto hacia los adultos, puesto que no hay respeto y buen trato y los términos predilectos de los muchachos son las groserías y los insultos. Según los docentes y directivos, muchos de los chicos de hoy en día se olvidaron de los buenos modales y de las fórmulas corteses de tratamiento.

Etapa 2. Análisis e interpretación del corpus recolectado

- **Entrevistas semidirigidas y conversación espontánea**

Los investigadores informaron a los jóvenes de grado décimo de las dos instituciones sobre las generalidades del trabajo y el papel que ellos podían desempeñar. Algunas de las mujeres de estos grupos aceptaron ser informantes y fueron entrevistadas por uno de los docentes. Para la aplicación del instrumento, se acordó hacerlas, una en la biblioteca y otra en la cafetería de la institución, previa autorización de los directivos docentes.

La aplicación de este instrumento no arrojó información relevante para el tema de la investigación. Las informantes no fueron espontáneas en sus expresiones verbales, probablemente porque la presencia del docente limitó la producción discursiva de las entrevistadas. A pesar de la interacción diaria entre el docente (entrevistador) y las estudiantes (entrevistadas), fue evidente la incomodidad de las adolescentes, lo cual interfirió en la búsqueda de las expresiones lingüísticas que enriquecen la jerga de los jóvenes. El tema de la jerga juvenil es mencionado, por ejemplo, en un artículo del

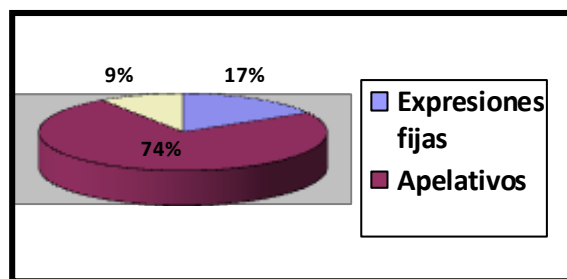
periódico El Tiempo, del 26 de abril de 2013, en el cual se resalta la investigación del doctor Mariano Lozano sobre el lenguaje de los universitarios bogotanos. En este reportaje, se afirma que:

La jeringonza estudiantil es el lenguaje que expresa cómo ven el mundo los jóvenes entre los 15 y 25 años. Existen dos grandes clasificaciones dentro de este lenguaje, según su uso: las palabras con una denotación vulgar que incluso están en algunos diccionarios, pero cuando los jóvenes las utilizan les cambian el sentido y no son necesariamente groseras. Por ejemplo: ‘gonorrea’, que suele emplearse hasta como forma de saludo. (Temas del día)

De la información recogida se rescató que la comunicación entre jóvenes sí está marcada por conflictos interpersonales de un lado, y por ambientes de afinidad y camaradería, del otro. También se pudo observar aquí que entre los adolescentes no es extraño el uso de términos soeces, frases ofensivas y apelativos malsonantes, que la mayoría de las veces son aceptados como expresiones propias del grupo social.

Tomando como base el estudio de cada una de las diez conversaciones espontáneas recolectadas, en cuyas transcripciones es posible reconocer la presencia de las categorías de análisis (ver tabla 2), se procede a analizar e interpretar las estrategias conversacionales de los adolescentes, describiendo el grado de aceptabilidad de esa clase de enunciados y la frecuencia con que son usados por los adolescentes en sus intercambios comunicativos espontáneos. En primer término, se revisan las fórmulas de tratamiento propias de los adolescentes, luego se estudia la presencia de la ironía en el lenguaje juvenil, en tercer lugar se describe la presencia de las estrategias de mitigación en las conversaciones de los adolescentes, enseguida se analiza la burla como estrategia conversacional de carácter disfémico y, por último, se analiza el efecto perlocutivo del insulto en las interacciones comunicativas de los adolescentes.

Estrategia 1. Fórmulas de tratamiento



Fórmulas de tratamiento	Frecuencia
EXPRESIONES FIJAS	25
APELATIVOS	101
APODOS	16

Fuente. Autor

Como elementos primordiales de la comunicación, las fórmulas de tratamiento hacen parte de las conversaciones espontáneas, en este caso entre adolescentes, puesto que son formas propicias para establecer el tipo de interacción comunicativa que se desarrolla. En seguida se explican tres clases de fórmulas de tratamiento, las cuales están presentes en las conversaciones que componen el corpus del trabajo y se revisa su función en las relaciones sociales de los investigados.

De la gráfica anterior se deduce que los **apelativos**²⁷ sobresalen como la fórmula de tratamiento preferida por los adolescentes. En palabras de Mitkova (2009), los apelativos más comunes entre los jóvenes son los vocativos, al respecto afirma que: “Lo habitual es que en la conversación funcione como una especie de muletilla bastante reiterada en las intervenciones de los interlocutores” (p.41. En las conversaciones de los jóvenes de grado décimo, es habitual la presencia de algunos apelativos que se repiten con cierta frecuencia, la mayoría de los cuales corresponden a términos soeces o disfémicos que han sido resemantizados por los hablantes, permitiéndoles su aceptación e inclusión dentro de su lenguaje coloquial. De este modo, dichas palabras pierden su carácter amenazador hacia la imagen del interlocutor, si se tiene en cuenta el concepto de imagen propuesto por Goffman

²⁷ En adelante, se usa negrita para agregar énfasis a las expresiones pertinentes.

(1967) según el cual la noción de imagen surge del deseo de los hablantes de ser aceptados y valorados por los demás. Ejemplos:

247 D: uy **ɸ**²⁸ **marica**...

248 (Risas)

249 C: Una recostra, **ɸ** **gueón**

250 B: ↓ Era porque estaba muy cansao...

251 A y C: ¡**Qué vaaa!**

252 B: Eso fue por dar cuatro vueltas // cuatro vueltas y las abdominales...

253 A y C: ¡**Qué vaaa!**

En el anterior fragmento de conversación, los demás hablantes hacen broma de una equivocación que cometió B al confundir el carro de la basura del municipio con un supuesto carro de bomberos nuevo. Para dirigirse a él, los interlocutores D y C, en las intervenciones 247 y 249, utilizan como apelativos los términos **marica** y **güevón**, palabras frente a las cuales el hablante B no manifiesta incomodidad o rechazo, lo cual se evidencia en la actitud de sus respuestas y en la continuidad de la conversación.

La segunda fórmula de tratamiento con mayor presencia en las conversaciones de los informantes fueron las **expresiones fijas**. Estas corresponden a unidades lingüísticas fijas que los hablantes utilizan con fines como el saludo y llamar la atención del interlocutor. Los jóvenes de hoy adoptan todo tipo de interjecciones, palabras y frases que se adaptan a este rango lingüístico, como se puede ver en el siguiente ejemplo:

327 B: **Á** Pollito, **ɸ** mijo

328 A: Eeel **Á** panuchas, nooo

²⁸ El sistema de transcripción usado es una adaptación de los investigadores a la propuesta del grupo Val.Es.Co., presente en la tesis doctoral de Bernal M. 2007 (p. 213).

329 C: Φ ¿Que hizo **qp** perro? Φ ¿Bien, o qué?

330 A: Φ Claro **qp** perro. Φ Todo bien

En esta parte de una conversación, los jóvenes llegan al patio del colegio a la hora de descanso y se saludan alegremente. Para tal fin, acuden a expresiones informales, con un tono efusivo. Estas estructuras conversacionales son utilizadas comúnmente por ellos y algunas se han convertido en muletillas²⁹ Así, se evidencia la necesidad de los jóvenes de mantener su originalidad y consolidar su pertenencia al grupo mediante la adopción de diferentes clases de voces como saludos informales.

La fórmula de tratamiento con menor frecuencia de repetición en las diez conversaciones espontáneas, de acuerdo con la estadística obtenida (10%), es el **apodo**, que se define como palabras que se utilizan para reemplazar el nombre de las personas y son creados con base en aspectos del apodado tales como cualidades físicas o actitudinales, lugares de proveniencia y oficios, entre otras motivaciones. Nótese en el siguiente ejemplo el uso de expresiones de este tipo por parte de los adolescentes:

324 A: \uparrow \blacktriangleleft Φ Hola **Á** porrón (risas, burla) \uparrow \ddot{Y} Oy, ese **Á** porrón es un parche, vales, Φ ole **Á** camuflas, **qp** mijo

325 B: **Á** [camuflas, sí]

326 C: **Á** El panuchas, **qp** mijo, Φ oleeeee

En las anteriores intervenciones se evidencia que los jóvenes, en sus interacciones grupales, usan libremente el apodo como fórmula propia de tratamiento que ya hace parte de sus hábitos comunicativos. A pesar de que, como lo afirma Díaz (2012), se consideraba

²⁹ Según el diccionario de la RAE el término muletilla se refiere a una “voz o frase que se repite mucho por hábito”.

originalmente el apodo como: “Una manera de ridiculizar al adversario es referirse a él con un sobrenombre que aluda a características físicas o rasgos morales” (p. 420), para los jóvenes el uso de apodos no tiene como finalidad dañar la imagen del otro sino hacer más familiar y cercana la relación personal con sus camaradas, para contribuir con el fortalecimiento de los lazos de camaradería. Ejemplo:

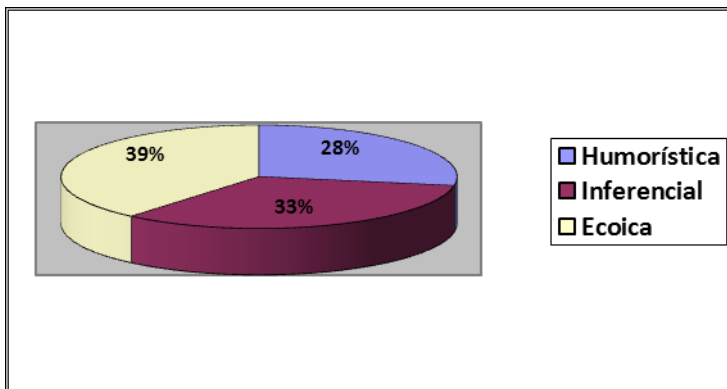
328. B: Φ **A** Pollito, **q** mijo

329. A: Eeel **A** panuchas, nooo

330. C: Φ ¿Que hizo **q** **perro**? Φ ¿Bien, o qué?

Los ejemplos hasta aquí interpretados permiten concluir que las fórmulas de tratamiento de los jóvenes de hoy están marcadas por su deseo de ser originales, de identificarse con su grupo y de mantener unas relaciones de amistad. Es así que los apodos, las palabras soeces en función de apelativos y las expresiones fijas diferentes a las convencionales, hacen parte de sus hábitos comunicativos y aportan gran cantidad de léxico a su jerga.

Estrategia 2. Ironía



Clase de ironía	Frecuencia
Humorística	15
Inferencial	18
Ecoica	21

Fuente. Autor

La ironía, entendida como la emisión de un enunciado con el que se pretende significar algo contrario o distinto a lo que expresan las palabras, requiere del contexto y la situación comunicativa para que los jóvenes la reconozcan. Esto facilita el empleo de la ironía como una estrategia para incitar la comicidad, la atenuación de enunciados potencialmente descorteses o la respuesta ecoica a una manifestación verbal del mismo tipo, entre otras funciones. Ejemplo.

221. A: ¿cuándo una conmigo?

222. (())

223. D: ¿Es que bobo **cp marica?** ↑

224. A: ¡Por eso es que la amo tanto

Por lo tanto, los interlocutores que acuden a la ironía como se evidencia en los ejemplos, reconocen el contexto y la situación comunicativa y realizan un proceso de decodificación inferencial que les permite desambiguar los enunciados irónicos. Este mecanismo debe ser conocido y manejado tanto por el emisor como por el receptor de la ironía. Por lo tanto, según afirma Alvarado (2005): “para entender la ironía, debemos tener en cuenta el contexto lingüístico o contexto, el contexto situacional o circunstancias externas, y el contexto sociocultural o conocimiento, vivencias compartidas, etc.” (p.35).

De acuerdo con los datos arrojados por la estadística del análisis a las conversaciones, el 28% de los enunciados irónicos recogidos corresponden a ironías de tipo **humorístico**, las cuales contribuyen a mantener un ambiente de cordialidad entre los hablantes y reafirman su identidad grupal. Ejemplo:

486. [D: **cp Marica**, es que tanto trabajo que yo hice, sinceramente, tanto trabajo]

487. B: ↔ **qp** Muchachas, si perdemos, ↑ **Y** yo me corto una teta.

488. (Risas)

489. A: ↓ **Y** **Pero por ahí...se demora un poquito, ¿No?**

490. (Risas)

Se entiende, entonces, que los enunciados se emiten siempre en concordancia con la relación social existente entre los interlocutores y con la situación comunicativa. Estos dos factores son fundamentales en los eventos sociocomunicativos; cada emisor produce sus enunciados pensando en la reacción y respuesta que preferiría recibir, buscando un equilibrio entre el costo y el beneficio de su actuación verbal. Saavedra (2012) asevera que:

El carácter crítico o agresivo de la ironía, así como su posible efecto humorístico, se encuentran condicionados por la intención del hablante y su actitud ante el enunciado. Por otra parte, el receptor debe interpretar el sentido implícito del mensaje irónico para que, de este modo, surja el placer humorístico o irónico en los interlocutores, manifestado en la risa u otro comentario irónico (p.31).

Por lo anterior, las estrategias conversacionales son aplicadas siguiendo como objetivo el fortalecimiento de relaciones de afinidad entre miembros del núcleo social y la diferenciación de estos en relación con otros conglomerados.

En la conversación número 250, el informante B usa la ironía como recurso de defensa de su imagen positiva ante la crítica de A y D, quienes recuerdan una situación de confusión visual sufrida por B:

246. A: ◀ **Estaba el carro de la basura, y dice: mire y esos carros que van /**

¡Estrenando carro de bomberos! (en tono irónico) y era el carro de la basura, marica.

247. **D: uy marica...**

248. **(Risas)**

249. C: Una recostra, **gueón**

250. B: **ÿ ↓ Era porque estaba muy cansao...**

En esta situación comunicativa, la ironía humorística sirve como elemento de atenuación de la afectación a la imagen de B, quien muestra su aceptación y complicidad con los otros interlocutores, dando una justificación contradictoria que facilita la mantención de la relación cordial entre los hablantes.

Ahora bien, la ironía humorística, como estrategia comunicativa, también hace parte de la conversación coloquial de las informantes, presente en el video espontáneo. En varias ocasiones ellas usan esta estrategia comunicativa, generalmente para darle un toque de humor al diálogo.

Ana Kocman (2011) afirma que, según Torres Sánchez, los investigadores de la ironía suelen citar, como el principal motivo de su uso, la expresión de crítica indirecta gracias a su carácter ofensivo y defensivo a la vez. La autora, por otro lado, defiende que dicha ironía sirve tanto para provocar efecto crítico como humorístico puesto que hay enunciados cuyo contenido explícito es negativo mientras que la intención del emisor es positiva. Por ejemplo, en la intervención número 476, la interactuante B se vale de una idea generalizada que poseen las mujeres hacia los hombres, instadas por el contexto machista que caracteriza a nuestro país.

475 **B: ÿ Todos los hombres son iguales, sí pero en China.**

476 (Todas ríen)

De acuerdo con el sentir femenino de que todos los hombres son iguales, la entrevistada agrega a ese acto ilocutivo la frase //si, pero en China//, no con el fin de decir que en ese país si son iguales, sino para dar a entender que en Colombia los hombres no son iguales. Este giro, al parecer tan sencillo, provoca la risa de las interlocutoras, esto en razón a un conocimiento compartido: en China todas las personas ostentan unos rasgos fisonómicos bastante homogéneos y es esa la imagen que se refleja en las mentes de las interlocutoras.

En cuanto a la ironía ecoica, la cual, como ya se ha dicho, es la respuesta refleja a situaciones o enunciados previos, de los cuales todos los hablantes que participan en el intercambio son conocedores, se encuentra un ejemplo en la intervención número 371 en la cual el hablante B expresa su disgusto en relación con las fiestas que se realizan en su municipio, dando a entender que en ellas suceden hechos violentos y, por lo tanto, es mejor no participar en esas celebraciones:

369. B ↔ Es que esa **mierda** son solas peleas, ¿no?

370. A ↔ Φ Ajá...

371. B ↓ Ÿ **Pa qué ir, pa que nos den cuchillo.**

El papel de la ironía en este caso es el de criticar una actitud generalizada en las personas que participan de las festividades a las que se alude y que es conocida por todos los interlocutores. Afirma Kočman (2011): “La severidad y la justificación de las críticas deciden si el motivo del hablante es salvar su cara o la del oyente” (p.169).

La estrategia conversacional ironía aquí cumple el papel de salvaguardar la imagen positiva del hablante y afectar la de aquellos de quienes se habla, dando a entender que el emisor no hace parte de aquellos que “dan cuchillo”. Gracias a la relación de camaradería

entre los hablantes, las expresiones disfémicas son aceptadas y utilizadas por los miembros del núcleo social en sus eventos sociocomunicativos espontáneos.

En otro apartado de las grabaciones, el informante B, en la intervención 187, expresa su desacuerdo con la actitud de uno de los concursantes del programa hacia la pareja que tenía en la casa estudio:

187 B: ÿ [... **y después de que hicieron riquito...**]

188 C. uuuh y va y le dice al Omar que no, que no quedó satisfecho, que no pero que ahí... uich, ► qué **hijueputa**, mano...

189 B. ► [ah, qué **gonorrea...**]

190 A: ÿ [... **¡si uno tuviera esa oportunidad!...**]

191 B: ¡Diosito, yo encima de esa mujer... ja! Diositico. Y no ve que apenas se dieron el beso, ¡de una, **marica** la voltió! ¿Cierto? ÿ **Y dele, y dele, y dele**

192 **[risas]**

En este fragmento del diálogo los interlocutores expresan sus puntos de vista en relación con la forma de interactuar con las mujeres y critican la actitud de uno de los participantes del reality (Sergio), quien mostró insatisfacción con un momento de intimidad compartido con una de las concursantes (intervención 188). Las intervenciones 187, 190 y 191, ponen de manifiesto el uso de enunciados irónicos ecoicos por parte de los adolescentes, para demostrar la familiaridad y cercanía de amistad que les permite emplear esta clase de expresiones peyorativas, sin tener que incluir atenuación o resarcimiento por su forma de hablar.

Es necesario recalcar que la inclusión de expresiones malsonantes y enunciados injuriosos no afecta la continuidad de la conversación, parece ser algo normal en el diálogo y

no incita la solicitud de excusas o la atenuación por cortesía de parte de ninguno de los interlocutores. Es decir, estas manifestaciones lingüísticas no se constituyen en FTA's (Face Threthening attempts (intentos de amenaza a la imagen) para ninguno de los interlocutores y, por el contrario, son signos de cercanía comunicativa, reconocidos por los demás miembros del grupo como parte de la afinidad con sus pares.

La última clase de ironía analizada en el estudio de las estrategias conversacionales de los jóvenes, corresponde a la ironía inferencial, es decir, aquella cuyo efecto en el o los destinatarios consiste en poner a funcionar mecanismos de desambiguación que le permitan entender con claridad el verdadero sentido del enunciado irónico. Quien enuncia el mensaje presupone que sus interlocutores reconocerán las implicaturas intrínsecas que subyacen a su acto de habla y, por lo tanto, que su mensaje será interpretado correctamente.

La ironía, como se ha dicho antes, se comprende mejor observando el contexto y las características de las conversaciones coloquiales. Este fenómeno lingüístico es utilizado, generalmente, como elemento atenuador en las situaciones que implican riesgos para la imagen social de los interlocutores. Así, por ejemplo, es usada cuando el emisor es consciente de que sus manifestaciones lingüísticas dentro de una conversación pueden llegar a herir la susceptibilidad de los oyentes.

Como fenómeno lingüístico, la ironía corresponde al uso de enunciados con alta carga de sentido, cuya intención consiste en dar a entender algo diferente a lo que semánticamente puede ser interpretado por el interlocutor. En algunas ocasiones, puede resultar que la información transmitida se contradiga con el significado objetivo de los elementos léxicos utilizados para expresarla.

La ironía, entonces, es comunicar un significado diferente al que expresan las palabras, es un acto de habla que incita a la duda. La ironía es un cuestionamiento que pone a reflexionar al oyente sobre las convenciones sociales y la inestabilidad de la realidad. Para Haverkate (2004) la ironía surge cuando “el hablante manipula el valor veritativo de lo que asevera” (p.58). Es decir, el hablante le asigna a su enunciado una significación diferente a la referencial. Este fenómeno pragmático lleva inmersa una intención comunicativa que debe ser comprendida por el destinatario. A su vez, corresponde al emisor plantear unas implicaturas que faciliten la inferencia por parte del receptor. La efectividad del acto comunicativo dependerá de saberes compartidos por los interactuantes, conocimiento de la forma de actuar y pensar de los miembros del grupo social y de las reglas pragmáticas de juego propias de su colectividad.

148. A: **Y Todas esas viejas, las viejas son ricas allá mano**
149. B: Pero el Yuber como se chupa la Iris uihchchch, Diositiico
150. A: La Iris no me gusta tanto la cara
151. B: **Y Dios me ampare tenerla encima**
152. C: ...pero tiene un cuerpazo...aihj
153. A: lalejandra
154. B: uy es quesa Alejandra uuich. Si ha mirao que lalejandra participó en un video de vallenatos [c. sí]
155. C: de reggaetón...
156. D: de reggaetón o vallenato... de valle...

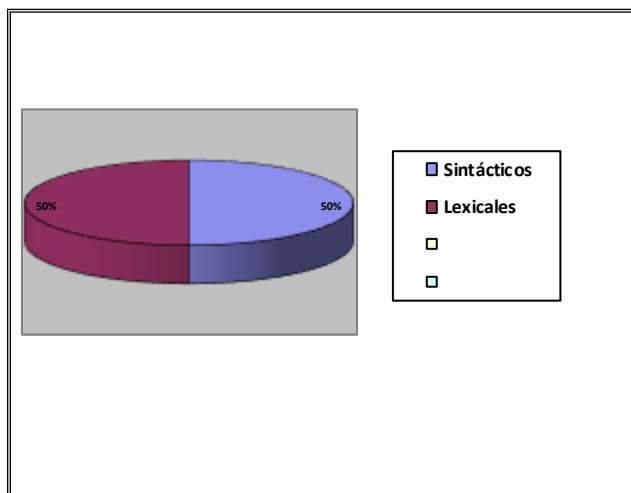
En las intervenciones 148 y 151, las palabras que se emiten no corresponden semánticamente con el mensaje que se quiere transmitir. En este caso, la expresión las *viejas son ricas* y el enunciado *Dios me ampare tenerla encima*, se enmarcan dentro de la jerga de los jóvenes, la primera de ellas tiene como intención la de dar a entender que las protagonistas de ese programa (Protagonistas de nuestra tele) poseen atributos físicos muy atractivos para los hombres. En ningún momento se trata de hablar de la cantidad de dinero que puedan poseer, ni del sabor de una deliciosa comida. En palabras de Haverkate (1994) “la ironía se produce en las situaciones comunicativas en que está claro tanto para el hablante como para el oyente el mensaje ilocutivo” (p.169). En cuanto al enunciado, a pesar de que las palabras que lo conforman tienen como significado el deseo de que Dios proteja al emisor de cierta circunstancia negativa, en realidad el hablante B está expresando su deseo de poder tener un contacto sexual con la aludida.

El análisis de la ironía en las diez conversaciones y el video espontáneo de la aproximación sociopragmática a las estrategias conversacionales de los estudiantes de décimo grado de las instituciones educativas de Cómbita y Nobsa llevó al reconocimiento de tres subcategorías de esta estrategia: la ironía humorística, la ironía ecoica y la ironía inferencial. En cuanto al efecto que estas expresiones lingüísticas pueden causar en el interlocutor, es claro que en ningún momento se constituyeron en factores de amenaza a la imagen social puesto que son aceptadas por ellos de manera natural.

Estas tres subestrategias se identificaron desde el nivel lingüístico y ayudaron a demostrar que los jóvenes tienden a incluir en sus intercambios verbales cotidianos las formas indirectas de expresión, especialmente los enunciados irónicos ecoicos. Esta clase de enunciados juega un papel importante en las relaciones de camaradería, puesto que en ellas

se refleja el conocimiento compartido de ideas y vivencias propias de la etapa adolescente. De otro lado, también se pudo constatar que el humor presente en la ironía es un elemento pragmático que facilita la aceptación del lenguaje disfémico como un rasgo distintivo de la jerga juvenil. Por último, se observa que algunos de los enunciados irónicos presentes en las intervenciones de los informantes requieren de procesos de decodificación más complejos que incluyen la interpretación inferencial de implicaturas con base en la situación comunicativa, la relación de cercanía y el manejo de temas pertenecientes al bagaje cultural de los interactuantes.

Estrategia 3. Mitigadores



Atenuadores	Frecuencia
Sintácticos	10
Lexicales	10

Fuente. Autor

Otra de las estrategias conversacionales observadas en esta investigación es el uso de mecanismos lingüísticos de mitigación. Esta estrategia ha sido estudiada por algunos autores y la han relacionado con conceptos como los de atenuación o procesos correctivos, entre otros. Díaz (2012) considera que con la mitigación: “pretende corregir los efectos de una amenaza sobre la imagen para restablecer un estado social satisfactorio”

(p. 96). De otro lado, Agón & Gámez (2014) revisan el concepto de mitigación propuesto por Caffi (1999) quien toma la atenuación y la mitigación como sinónimos y las define como una serie de estrategias presentes en la conciencia metapragmática de los hablantes, quienes tienen en cuenta los deseos y expectativas del otro para ser más efectivos en su interactuar lingüístico. Según esta autora, se trata de debilitar o reducir uno de los parámetros interaccionales, cuando estos son de orden escalar.

Asimismo, en este trabajo se reconocen en general dos clases de mitigadores en el nivel lingüístico: los lexicales y los sintácticos. Los primeros corresponden a una amplia gama de palabras que disminuyen la fuerza ilocutiva de enunciados potencialmente descorteses. En cuanto a los mitigadores sintácticos, se trata de oraciones o frases que ayudan a minimizar el grado de imposición o a atenuar la agresión lingüística hacia el destinatario de enunciados que pueden herir su susceptibilidad y afectar negativamente su imagen pública.

En el ejemplo que sigue, los participantes de la conversación hablan sobre el reality de televisión *Protagonistas de nuestra tele*. Ellos comentan la situación de promiscuidad que al parecer se vivía en el lugar donde habitaban todos los y las participantes de ese programa.

172 C pero...**malpario calvo**, llevarse severa hembrota

173 C Y... y... y será que... será que el Sergio ¿con cuál se queda?

174 A: no...No...Mari...yo, yo... a mí me parece que el man ya no le **mj**cae a nadie

175 C: [...]

176 A: No... No por lo que tenía novia y pues la vieja va a mirar todos los días por televisión...

En la intervención 174, la frase *no le cae a nadie* tiene por finalidad referirse a la búsqueda de pareja sexual por parte de los miembros del reality. Funciona aquí como una cláusula cortés que sirve para suavizar la intención dañina que podrían tener términos más directos para hablar del flirteo sexual. Por lo tanto, se puede decir que es una estrategia de cortesía entre los interactuantes. Escavy (2011) corrobora esta interpretación: “A veces no se quiere ser descortés, pero el contenido de los mensajes necesariamente es desagradable para el oyente. La mitigación consiste en endulzar el sabor amargo del enunciado para suavizar la fuerza desagradable del mismo” (p.174).

Cuando un enunciado es intrínsecamente ofensivo, la única forma de suavizar la afectación a la imagen, consiste en prevenir, de alguna forma, el efecto negativo que pueda causar el acto de habla en el oyente. Esto se hace evidente en el siguiente intercambio comunicativo:

196. No, **op marica**, ¿y se imagina uno **njechándose** ese bocadote, marica?

Para el caso de los jóvenes, es muy común encontrar expresiones indirectas cuya finalidad no es únicamente la de desviar el significado de los enunciados, sino la de suavizar carga ilocutiva de una construcción lingüística potencialmente descortés. Tal es el caso de la construcción verbal *echándose*, donde la frase resaltada se refiere a la utópica posibilidad de involucrarse sexualmente con una de las participantes del reality y también incluye una expresión lingüística valorizante: **bocadote**, haciendo referencia a la belleza física de la mujer en cuestión. De esta forma, el hablante evita ser directo al no hablar abiertamente de sexo, por considerarse este como un tema tabú.

Una función más de la mitigación entre los jóvenes de la muestra es la de dar a entender la atracción sexual hacia una compañera de estudio, a pesar de ser ella fea. Así sucede en la intervención 288:

288. D: **Ÿ** La Diana **ɲaguanta**, y eso que esa es fea, **ɸ güevón**. /// Y es **fea**. ///
Esa Mónica tiene unas fotos, pero...

Además de recalcar con la expresión *aguanta* su concepto estético acerca de la niña, el interlocutor D acude al disfemismo **güevón**, para establecer tanto su vínculo al grupo social, como su deseo de solidaridad de parte de los otros interactuantes, los cuales no refutan la afirmación de D. En este ejemplo, el verbo **aguantar** es utilizado con una acepción paralela a su significado. Así, D expresa en una forma atenuada sus instintos primarios, con el fin de establecer la idoneidad sexual de una persona del sexo opuesto.

Algunas veces, se hace necesario acudir a una oración completa para mitigar la amenaza a la imagen del interlocutor, como en este ejemplo:

407 B: **↑▶** No sé qué por allá esa **hijueputa...**// me puso los cachos.

408 A: **↑▶** ¿Si? ¿Y con quién **hijueputas**?

409 B: **↔▶** Con un **malparido** ahí, (()) rabia con esa **gonorrea**, darle una pela a ese **hijueputa**.

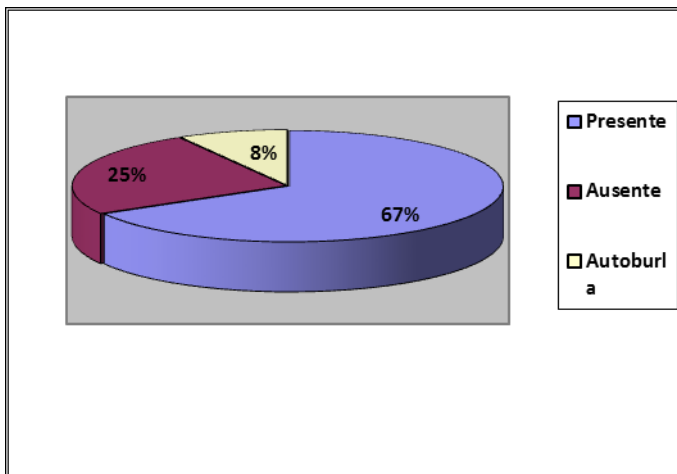
410 A: **↔** Ay, pero pa' que se pone a peliar por viejas, **ɸ güevón**. **▶** Usté también tiene güevo... [**Ÿ** Usté es **ɲcomo** bobo]

En el anterior fragmento de conversación, los dos interlocutores están hablando acerca de la infidelidad que afectó a B y sobre las acciones que este quisiera emprender. En este caso el hablante A, en la intervención 410, comienza su acto de habla con un enunciado

cordial para exhortar a su amigo y enseguida pasa a complementar su consejo con otro enunciado, pero esta vez en términos más fuertes. Aquí, el primer enunciado hace las veces de mitigador sintáctico que prepara al destinatario para recibir el ataque a su imagen, incluido en la oración **Usted también tiene güevo...** Esta última expresión es una forma de insulto muy utilizada por los adolescentes para mostrar un desacuerdo exacerbado con las ideas o actitudes del otro, haciendo alusión peyorativa a su integridad.

De los anteriores ejemplos se concluye que los mitigadores subyacen en la comunicación y pueden aparecer como elementos lexicales o sintácticos corteses que suavizan el efecto de los enunciados proferidos por los interlocutores. Además, en esta investigación se obtuvo como resultado del análisis que el uso de mitigadores sintácticos y lexicales es equitativo en las conversaciones de los adolescentes y se da en forma espontánea dentro de los intercambios.

Estrategia 4. Burla



BURLA	FRECUENCIA
RECEPTOR PRESENTE	8
RECEPTOR AUSENTE	3
AUTOBURLA	1

Fuente. Autor.

En sus conversaciones espontáneas, los adolescentes expresan sus ideas de diversas formas. Entre las estrategias que emplean durante sus interacciones comunicativas, los

jóvenes acuden a estrategias conversacionales como la burla, con el fin de establecer nexos de identificación grupal y fortalecimiento de las relaciones de camaradería entre los miembros del grupo.⁸⁷ En relación con la burla (banter), como estrategia ofensiva, Leech (1983) afirma: while irony is an apparently friendly way of being offensive (mock-politeness), the type of verbal behaviour known as 'banter' is an offensive way of being friendly (mock-impoliteness) (p.144). Los mecanismos que facilitan este tipo de fenómeno pragmático se basan en conocimientos compartidos por los miembros del núcleo social y son aceptados y adoptados por esos interlocutores. De acuerdo con Leech (1983), la burla es más común entre jóvenes que entre adultos: "The banter principle, as we may call it, is clearly of minor importance (...). But it is manifested in a great deal of casual linguistic conversation, particularly among young people" (p.144).

Al igual que con la ironía, cuando la burla hace parte de las estrategias comunicativas de un grupo social, es natural que sea reconocida como una actitud pragmática "no seria", y por ello, no se constituye en una forma de habla descortés, sino que juega un papel integrador entre los miembros de ese núcleo de afinidad y no es un obstáculo para que se mantengan las relaciones de cercanía y confraternidad. El receptor de la burla reconoce en ese acto de habla una forma de ser incluido como miembro de su colectividad, en igualdad de condiciones sociales y culturales.

La estrategia conversacional de la burla es vivenciada por los estudiantes de la muestra de dos formas, primordialmente. Los dos tipos de burla que se identifican en los intercambios comunicativos de estos jóvenes se diferencian debido a la **presencia** o **ausencia** del destinatario de la burla, ya que esta estrategia es muy frecuente en el círculo social de los estudiantes.

En cuanto a la burla dirigida a persona ausente, esta se configura cuando los interlocutores manifiestan su crítica hacia un tercero que no hace parte del intercambio comunicativo. La ausencia del afectado actúa como facilitador de los enunciados burlescos, ya que en estas circunstancias no hay respuesta por parte del burlado de manera que se salvaguarda la imagen del emisor.

En el siguiente fragmento del video espontáneo, las hablantes D, B y A conversan en relación con la serie *Pandillas guerra y paz*, y la interlocutora A se burla de la estatura de un actor. Los otros hablantes le llaman la atención en tono amigable, aunque también secundan a quien emite la burla y se ríen. El hablante A responde burlándose también de B:

458. D: ↓ ↓Sí, debe ser por la plata

459. B: ↔ Mire el **ᵿ**chiquitico cómo baila

460. **B** (Todas tararean: ooh ooh ooh)

461. A: ↓ ◀ **A mí se me hace bien queel chiquito no se acompleje** (se refiere a un enano que actúa en la serie)

464. B: ↔ Ÿ Que alzada, **ᵿ marica**, porque se quedó **ᵿ** chiquito

465. **B** (Risas)

466. A: **B (O) la madre.** ↑ **Y usted también re Chiquita**

467. (Risas)

468. (La conversación continúa, sin aportar datos útiles. Esto ocurre durante algunos segundos) (1:04)

469. A: ▶ tras de que **es cabezona, ᵿ guevön**, y va y se da contra la pared. **B** ((si es **boba**))

Se nota aquí cómo el fenómeno pragmático de la burla hace parte del repertorio de estrategias comunicativas de los jóvenes y, a pesar de tratarse de expresiones ofensivas hacia el aspecto físico, no se genera un conflicto interpersonal y ninguna de las adolescentes reclama un resarcimiento para ella. Por el contrario, la charla entre las interlocutoras continúa en forma animada.

De esta manera, se vuelve a reconocer la función de afiliación que cumplen este tipo de vocablos y fraseologismos entre los jóvenes y cómo la aparición de dichos actos de habla no afecta la relación de amistad y camaradería entre adolescentes, puesto que no se configura ningún tipo de rectificación o atenuación de actos verbales considerados como descortesos. Lo mismo sucede en el siguiente ejemplo:

239 B: [La hermana del Argüello está...]

240 C: Es de apellido Argüello, Paula Argüello

241 B: **B ¿Argüellona? Argollonaaa...**

242 **B (Risas de todos)**

Este otro ejemplo de burla a receptor ausente, se presenta cuando los interlocutores C y B hablan sobre la novia de uno de sus compañeros quien es la hermana de otro de ellos. El interlocutor B elabora un juego del lenguaje con el apellido de la niña, al relacionarlo indirectamente con términos referentes a la sexualidad: *argollona*. Nuevamente el tabú sexual es manejado como tema de primer orden entre los adolescentes, especialmente, como parte de sus conversaciones coloquiales.

Los jóvenes hacen de la burla, dirigida a receptor presente, un elemento casi imprescindible en sus intercambios lingüísticos y, generalmente, no se constituye en acto de amenaza a la imagen social de ninguno de los hablantes. Culpepper (2009) afirma:

I discussed banter and some types of teasing and humour as particular kinds of re-contextualised conventionally impolite formulae resulting in non-genuine impoliteness such as banter. I demonstrated that mock impoliteness relies on some degree of mismatch between conventionally impolite formulae and the context, along with additional signals (e.g. laughter), to signal that the impoliteness is not genuine. (pp.20-21)

Es así como, los participantes de la siguiente conversación usan la burla de carácter *jocoso*, para llamar la atención sobre equivocaciones situacionales o contextuales en relación con el mensaje, como en el caso de las intervenciones 167 a 172:

167 A: ↔ ¿Cuál es el Sebastián?

168 B: ↔ El acuerpado, ese calvo...

169 A: **B ¡El Santiago!**

170 B: ↓ Santiago, Sebastián, Santiago, como se llame el man, mano

171 B (Risas...)

172 C: Y... y... y será que... será que el Sergio ¿con cuál se queda?

A pesar de la burla intencionada que sus interlocutores le dirigen a B, este no parece sentirse agredido en su imagen y más bien colabora con la continuidad del diálogo en el desarrollo del tema de discusión.

Las burlas juguetonas ocurren cuando todo el mundo se ríe, incluyendo la persona a la que se le está haciendo la burla. Freedman (2000) afirma que las burlas causan daño cuando incluyen ridiculizar, usar nombres ofensivos, insultar y decir o hacer cosas molestas. En el ejemplo no hay indicios de que alguno de los interactuantes se sienta afectado por la burla. Esto se evidencia porque no hay reclamaciones ni conflictos; la burla es aceptada como una estrategia compartida por los miembros del núcleo social y como una expresión de pertenencia y afinidad grupal.

En muchos casos, la burla se constituye en una muestra de afiliación grupal que permite consolidar las relaciones de amistad, mediante manifestaciones verbales que

fomentan los enunciados indirectos, gracias a los saberes compartidos, muchas veces reforzados por elementos extralingüísticos como la gestualidad. Tal es el caso de la intervención 420 del hablante A:

420. B: ↔ Ay, que tengo severa hambre, mire...

421. A: **Б Agache (risas de A y B)**

422. A: ↔ **ϕ Marica**, pero yo no tengo luca güevón, ah.

423. B: Y ahora...

424. A: ↔ Ah, pues vaya pida colada **ϕ marica**

Aquí el juego del lenguaje de los interlocutores permite el uso de términos de corte lujurioso y manifestaciones de ideología sexual en las cuales se relacionan, mediante analogía, los términos obscenos con otras actividades de los seres vivos, tales como la alimentación.

También se encontraron expresiones injuriosas y malsonantes utilizadas en un juego verbal, a manera de apelativos entre los hablantes:

360 B: ↑ [¡Hey! Ve, a la próxima, focalizate y llamaaame]

361 A: ↔ **ϕ Marica es que usted es todo bobo y usted no tiene celular, güevón...**

362 B: ► **Callate ϕ percanta**

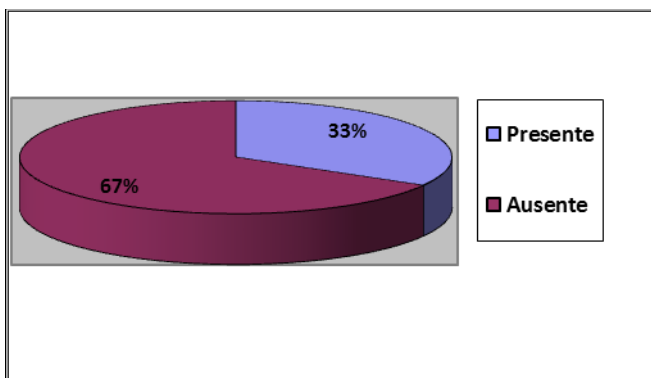
363 A: ↔ ► **Deje de ser alzado, ϕ hijueputa... Б je je η más bobo que bobomán**

364 (Risas de los compañeros de B)

La aceptación de este tipo de lenguaje por parte de los interactuantes se evidencia en la risa generalizada que causa entre ellos, pese al uso de exclamaciones injuriosas como **güevón, percanta, hijueputa, bobomán**. Los participantes de la conversación coloquial infieren que no se trata de ofenderse el uno al otro y entablar un conflicto interpersonal, sino de una forma de congraciarse y hacer amena la charla.

Es claro que para los informantes de esta investigación, el uso de la burla entre camaradas es bastante común, se da con intenciones integradoras de grupo y rara vez resultan en afectación a la imagen propia o ajena. Este efecto solamente es identificable en algunas de las burlas dirigidas a un receptor ausente, tal vez debido a que, en ausencia del burlado, el emisor se da licencia para expresarse más abiertamente, sin temor a la réplica que afectaría a su imagen social.

Estrategia 5. Insulto.



Insultos	Frecuencia
Receptor presente	15
Receptor ausente	30

Fuente. Autor.

El último rasgo pragmático por analizar es el insulto, estrategia conversacional más directa para agredir la imagen del interlocutor. Entre los educandos de las dos instituciones estudiadas, en muchas ocasiones, el insulto pasa a ser una muestra más de los juegos del lenguaje, del cual hacen uso los jóvenes de hoy, como una manera de ejercer poder entre los miembros del grupo y de fortalecer la identidad grupal. Esta estrategia conversacional se

acompaña normalmente de algunos rasgos gestuales y tono de voz sobresaliente que los diferencia de los demás miembros. Cuando ocurre este acto comunicativo, surgen los factores extralingüísticos anteriormente mencionados y si este evento se presenta para ofender a un tercero, conocido en algunos casos por todos los miembros del grupo, los insultos son aceptados de manera natural, causando en los oyentes un ambiente de camaradería. Sobre el insulto a personas ausentes, Bernal (2007) propone:

Hablar de personas no presentes en forma negativa como, por ejemplo, ridiculizar o insultar es normalmente considerado descortés. Sin embargo, en algunas situaciones, como entre amigos, las expresiones no producen un efecto de descortesía, sino son usadas para mostrar la solidaridad grupal y cohesión de grupo y son muy comunes entre amigos. Además, son usados para resaltar la afiliación entre los hablantes y es una manera de mostrar que tienen algo en común”. (pp.130-142)

El hecho de que el insulto haga parte de este acto de habla para menospreciar la imagen de esa persona ausente, a pesar de ser una estrategia conversacional descortés, entre los jóvenes no causa conflicto interpersonal. Un ejemplo de insulto a receptor ausente se puede observar en las intervenciones números 372, 373, 377.

366 Va estar en las fiestas el sábado...

367 B ↔ No se **q** marica

368 A ↔ **Y** Y si hay lucas y si no pailas

369 B ↔ Es que esa mierda son solas peleas, ¿no?

370 A ↔ **Φ** Ajá...

371 B ↓ **Y** Pa' que ir, pa' que nos den cuchillo

372 A ↔ ► Esa **qp** **plaga hijueputa es realzada, ¿no?**

373 B ↔ ► Realzados los **malparios**

374 A ↔ ¿Usté va salir a comparsas?

375 B ↔ Φ ¿Ah?

376 A ↔ ¿Va a salir a ver las comparsas?

377 B ↔ Esa mierda es tan... pa' sonarnos el culo ahí...unos hijueputas temas más gay

378 A ↔ Jaa... ↑ ((se imagina...))

Los jóvenes que hablan de manera espontánea en esta grabación comentan sobre las fiestas de Nobsa que se llevarán a cabo el próximo fin de semana, recordando que el ambiente es violento. Los hablantes muestran su descontento con las agresiones físicas y verbales que se presentan en esa clase de actividades, por lo tanto, expresan su disgusto hacia los eventos folclóricos que se realizan en esos días.

Para reforzar su inconformismo, los interlocutores A y B acuden al uso del insulto hacia las personas que participan en esas peleas y hacia las que organizan las comparsas, incluyendo en sus estrategias conversacionales palabras soeces y expresiones hirientes que tienen por objeto afectar la imagen de esas personas. Así, en las intervenciones 372 y 373, los participantes de la conversación afirman que quienes participan en los actos de violencia de las fiestas son una *plaga hijueputa realzada/ Realzados los malparios*.

Por último, en el video espontáneo hay evidencias del insulto como estrategia conversacional que, en esta situación comunicativa, es utilizada por los jóvenes como expresión de la afinidad grupal y para estrechar lazos de solidaridad. Para Zimmermann

(2002) las expresiones agresivas entre jóvenes no se pueden calificar como descorteses, teniendo en cuenta que, gracias a la afinidad grupal entre hablantes adolescentes, esta estrategia conversacional no genera rechazo ni conflicto entre los interlocutores. Un ejemplo de insulto a receptor ausente es:

449. A: ↔ A mí me da igual, a ver, yo con ► **esa pichurria** ↓ **mi novio**

450. (Todas ríen)

451. B: ↔ No, **qp** mijá. **Y Ya quisiera yo librarme de esa porquería que tiene...**

452. A: ↔ **Y** Ya quisiera usted de eso ↓

La interactuante B se expresa peyorativamente hacia la pareja de A. Ataca la imagen de este, acudiendo al término valorativo negativo //porquería//. Esta palabra se relaciona con algunas de igual talante como basura, suciedad, poca cosa, indecente, cosa vieja, entre otras, que remiten a aspectos negativos que van en deterioro de la imagen del insultado. Brenes Peña (2007) resalta el concepto original de insulto: “Tradicionalmente el insulto ha sido considerado como un acto de habla amenazador, propio de la descortesía y de la agresividad lingüística, que deteriora y descalifica la imagen del interlocutor” (p.200).

Fuentes (2008) afirma que el uso del insulto puede tener como finalidad: “Crear una relación social agradable, positiva con la imagen del otro: entonces atenúa, reduce al eufemismo. Si el grupo social se caracteriza por un alto grado de familiaridad o confianza, utiliza el tabú sin carga negativa, con efecto anticortés” (p.19). En el caso de los adolescentes de grado décimo, el uso del insulto como estrategia que sirve para fortalecer la pertenencia a un grupo, es muy común entre ellos y es reconocida y aceptada, debido a que es una manifestación del manejo estratégico del lenguaje que le permite al joven sentirse incluido en su comunidad de habla.

En las intervenciones 272 a 277, los interactuantes utilizan palabras consideradas como soeces en relación con un incidente en el que A hizo caer a una compañera en la clase de Educación Física y hace mofa de ello:

C: ↓ **Mucha rata**

272. A: Pero le di duro, **qp marica**, y en el pavimento, **güevón**.

273. B: ► **Mucha rata**. Esa **marica** comienza allá... mucha calidá, ¿oís?

274. A: ► ¡Si golpea esa **triplehijueputa**!

275. B: ► **Oiich que rata este hijueputa, más pasado**.

276. A: Ÿ Es que ando, es que ando//es que ando distraído.

En la intervención 274, el hablante A se expresa ofensivamente hacia la compañera ausente de la que están hablando. Aquí el insulto a persona ausente tiene por finalidad defender su imagen positiva al recalcar que la niña también lo agredió físicamente. A intenta equilibrar la situación pragmática para no mostrarse el agresor. En cuanto a los insultos de las intervenciones 273 y 275 van dirigidos a A por B, como una manera de recriminación amigable por su actitud negativa hacia la compañera. Ante los insultos que recibe A, no se presenta de su parte un contra-insulto o una petición de resarcimiento, sino que la conversación sigue su desarrollo en forma normal.

La aceptación de los insultos, como estrategia conversacional que coopera en el acercamiento de la relación social, se ve reflejada en la mayoría de las conversaciones espontáneas de los adolescentes. Igualmente, las palabras soeces son compartidas por ellos con naturalidad, esto de acuerdo con la situación comunicativa que se desarrolla, el contexto sociocultural y la pertenencia al mismo grupo de estudio:

338. A ↔ Ole **qp marica** y si vio el partido de ayer...

339. B ↔ Si, **q** **marica** y severo golazo ese de...del James...
340. A ► ↑ No sea bobo, no sea burro, no ve que fue del Falcao ↓
341. B ↔ Ah, si ¿no, **q** **marica**?, ↑ ► ¡mucho **güeva**!
342. A ► [Usted sí es mucha **güeva**]
343. B ↔ ¡Mucha **gonorrea** de gol!
344. A ↔ ► Más bobo que bobomán, más nido...
345. (Risas de los compañeros de B)

En este fragmento de grabación, los actos de insulto numerales 339, 340 y 341 no representan atentado alguno contra la imagen del interlocutor; el informante A, de manera espontánea, usa términos malsonantes como **burro** y **güeva**, que en su acepción primaria son palabras ofensivas con efecto negativo en la autoestima de las personas, para resaltar en este caso la falta de inteligencia de B quien confunde el nombre del jugador que realizó la anotación en el partido. A pesar del carácter disfémico de los términos resaltados, los insultos escuchados por el estudiante B no significan ofensa alguna para él, por el contrario, estas expresiones le generan confianza para seguir su interacción verbal de manera amena. Es más, el hablante B es el primero en burlarse de sí mismo con el término **güeva**, en alusión a su equivocación tan evidente.

Más adelante, en las intervenciones 517 a 520, del video espontáneo, las interactuantes usan el insulto no como arma de agresión a la imagen del interlocutor sino como una manera de fortalecer la relación de cercanía entre las jóvenes:

517. A: ↑ Ÿ Todo **m**chiquito tiene culo (En tono ofensivo)
518. B: ↔ ► Malparida.

519. A: ↑ Ÿ Va aprender a respetar **m**sumercé, ► **gran piroba, pichurria.**

520. B: ↑ ► Φ **¡Ole maricon!**...

Aunque el lector desprevenido podría juzgar que aquí se está dando un conflicto, debido a la presencia de las palabras tabúes, en realidad, las interlocutoras están manteniendo una actividad de juego físico, en un ambiente de camaradería que acompañan con agarrones, empujones y almohadazos. Se puede afirmar que se está en presencia de estrategias conversacionales que no afectan la imagen social de los interactuantes.

Ahora bien, en relación con las situaciones en las cuales se insulta a terceros y su efecto perlocutivo, Bernal (2007) aborda el concepto de la cortesía de grupo: “Esta estrategia se utiliza para reforzar la solidaridad entre el grupo o sus miembros. Puede tratarse de recuerdos compartidos, planes futuros, defender su propio grupo o hablar de manera positiva o negativa de un tercero” (p.130). Muchas veces, cuando el hablante emite enunciados negativos para referirse a otros, su intención es la de ofender a esa persona ausente.

Retomando la primera grabación, relacionada con un programa de televisión, se encuentran ejemplos de insulto a un tercero que no interviene en el intercambio comunicativo. Allí, en la intervención número 172, el hablante C muestra su envidia por lo afortunado que es uno de los participantes del reality:

172. C: *pero...* ► **malpario** calvo, llevarse severa hembrota.

En este caso, el informante expresa un insulto dirigido a receptor ausente, con el fin de solidarizarse con el sentimiento de envidia que les genera a estos interlocutores masculinos la relación amorosa de dos de los competidores del programa, Santiago y Gaby. Para reforzar la agresión a la imagen, se incluye una alusión despectiva a un rasgo físico del insultado. Este

es un ejemplo del papel estratégico que juega la descortesía en los intercambios lingüísticos entre adolescentes, teniendo en cuenta que, como lo acota Albelda Marco (2005), “la descortesía es una actitud social, un modo de comportarse que con frecuencia está dirigido hacia fines estratégicos” (p. 94), en este caso, la solidaridad por afinidad, mencionada por autores como María Bernal Linnarsand (2007) o Diana Bravo (2010).

Otro ejemplo de insulto dirigido a receptor ausente se encuentra en la misma grabación, cuando los participantes expresan su descontento ante una actitud machista demostrada por parte de uno de los concursantes del reality. En esa situación, Sebastián expresa insatisfacción sexual luego de haber mantenido, aparentemente, un encuentro erótico con Gaby.

188 C. uuuh y va y le dice al Omar que no, que no quedó satisfecho, que no pero que ahí... uich, ► que **hijueputa**, **q** mano...

189 B. ► [ah, que **gonorrea**...]

En estas intervenciones, los hablantes acuden a palabras soeces para demostrar abiertamente su opinión crítica ante la actitud poco caballerosa de Sebastián. La intención comunicativa de los interactantes es claramente hostil y lesiva para con Sebastián y surge como consecuencia del sentido de solidaridad propio de los miembros del contexto sociocultural estudiado aquí. Pese a la ausencia del receptor de los insultos, se configura un ataque a su imagen social dado que los términos */hijueputa/* y *//gonorrea//*, son usados con su acepción original, es decir, se trata de ofender al insultado al afirmar que es hijo de una prostituta y que, metafóricamente hablando, Sebastián es una enfermedad venérea. Este tipo de agresión verbal es un ataque directo a las calidades de la persona porque alude al origen materno y le asigna un carácter humano dañino al receptor ausente.

Por último, en la conversación número nueve, A y B comentan, antes de iniciar la clase de Filosofía, la situación de desengaño amoroso que vive el informante B:

404. A: ↑◀ ¿Y qué cómo va con su **guasa**?

405 B: ↔▶ No, ahí esa **hijueputa** es más **perra**.

406 A: ↔ ¿Luego que le hizo?

407 B: ↑▶ No sé qué por allá esa **hijueputa** se... me puso los cachos.

408 A: ↑ Sí, ¿y con quién **hijueputas**?

409 B: ↔▶ Con un **malpario** ahí, (()) rabia con esa **gonorrea**, darle una pela a ese **hijueputa**.

Las voces resaltadas reflejan el resentimiento que sienten los interlocutores hacia la exnovia de B en ausencia de esta. La intención comunicativa de los hablantes es la de degradar la imagen de la joven que engañó a uno de los jóvenes dando por entendido que es una mujer fácil, que no vale la pena y, a su vez, B pretende, supuestamente tomar represalias contra su rival.

Los vocablos //guasa// y //perra// se toman con una connotación de tipo sexual, relacionando a la receptora del insulto con este mamífero, en lo que hace a sus actuaciones reproductivas. En otras palabras, se agrede la imagen positiva de la exnovia, al dar por sentado que es capaz de mantener relaciones con varios hombres y bajo circunstancias inciertas.

En cuanto al término //guasa// (disfemizado en este caso), hace alusión a la poca gracia física o personal que ostenta la novia de B, desde la visión crítica de A. En este sentido, se configura una actuación verbal de descortesía negativa hacia la imagen social de un receptor ausente, mediante implicaturas débiles reforzadas por la situación pragmática y por el contexto de la conversación.

A pesar de que los ejemplos de insulto estudiados hasta aquí cumplen funciones diferentes a la de afectar la imagen del interlocutor, no se puede descartar la posibilidad de que el insulto sea usado en situaciones concretas, como una estrategia de afectación a la imagen del destinatario de la expresión disfémica, lo cual se da específicamente cuando se propicia un conflicto, generalmente de manera fortuita, generando un escenario en el que los hablantes tienen por objeto la defensa de su imagen, llevándoles a agredirse verbalmente, con un tono de voz fuerte y, muchas veces, incluyendo en el intercambio verbal los mismos términos usados con mucha frecuencia como estrategias conversacionales de identidad grupal y afinidad sociocultural. En este sentido, Fuentes (2008) asevera que: “Una persona puede ser agresiva hablando para mantener sus posturas, aunque no llegue a ser violenta” (p.18).

Por ejemplo, en la conversación siguiente, la joven D se siente molesta porque, mientras ella está hablando con otro compañero, el interlocutor A la filma en su celular. Este hecho le genera incomodidad a la muchacha:

220. D: En otra memoria hay una foto reciente ↑ de a”Pollo” // y conmigo ↑
221. A: Y ¿cuándo una conmigo?
222. D: ► **¿Es qu’es bobo marica?** ↑
223. A: Y; Por eso es que la’mo tanto!
224. D: Ahorita me voy a tomar una foto en cuqus, ↑ ¡ey y es que voltea verme la jeta, **q marica!** ↑ Deje de grabar, ► **¿Es que’s marica?** ↑
226. A: Nooooo. /// Luego le toca hacer lo mismo?
227. B: **B** por **gay**, **q gonorrea**
228. [...]

229. C: ↑ **Á** Paisa, venga (se vuelve a involucrar “Távalo”)

Aquí, la hablante D defiende su deseo de no ser fotografiada por A, para lo cual acude al tono alto en la voz, para recalcar su enojo. Respecto al vocablo //marica//, pese a que es utilizado frecuentemente por parte de los jóvenes, con funciones apelativa o delimitadora de enunciados, en este entorno socio pragmático retoma su valor hiriente hacia el interlocutor. Como consecuencia del insulto, el receptor del mismo interpreta las implicaturas fuertes de estas expresiones lingüísticas y reconoce la afectación a su imagen social. Toma algo de distancia en la conversación y, solo después del cambio de tema, retoma su papel en la charla.

De acuerdo con Culpepper (2005), entre sus seis superestrategias de descortesía encaminadas a la afectación de la imagen social, se incluyen la descortesía descarnada en la cual la FTA (actos de ofensa a la imagen) es directa y en casos en los cuales es importante la imagen, la descortesía positiva que incluye ignorar al otro y usar palabras tabúes y también la descortesía negativa con estrategias como ridiculizar, no tratar seriamente al otro y asociarlo con algún aspecto negativo.

Otro ejemplo, recogido en el corpus, se grabó cuando uno de los informantes se exalta e inicia un conflicto con un compañero de clase. Esto sucedió mientras el informante charlaba con miembros allegados de su “*parche*” y el otro joven le hizo señas retadoras, reclamándole por ser entrometido:

299. A: ►↑ **Hágase'l bobo, marica.**

300. D: ((**Qué le pasaa**)).

301. A: ►↑ **Que le pasa a este chino güevón de mierda, cálese, cálese gonorrea, venga a ver hijueputa**

302. (Se acercan y se empujan, pero una docente les hace señas para que se calmen)

En este caso, el interlocutor A se enfrenta con sería agresividad y altivez al hablante D, mediante la inclusión de las expresiones //bobo/ //marica// **güevón de mierda** // **gonorrea// hijueputa//** y utilizando un tono de voz fuerte y una mirada amenazante. Nuevamente, es notorio el uso de ciertas palabras, esta vez con una finalidad de agresión a la imagen, siendo el contexto situacional y la relación de no cercanía entre los interactuantes, los factores que determinan el valor descortés de los insultos.

Asimismo, este es el típico caso de descortesía por fustigación que lleva a la agresión física, la cual fue interrumpida por la presencia de docentes en el aula. Puede decirse que las palabras sufren una transformación funcional debido a la alta dosis de agresividad que se genera, consolidada por el tono de voz, el estado de ánimo y el uso de intensificadores semánticos, en este caso, cuando A dice **chino güevón de mierda**, el lexema //chino// y la frase //de mierda// como calificador, cumplen una función pragmática de lesión manifiesta a la imagen del otro. Brenes (2009) sostiene:

En términos de la Psicología, la agresividad o violencia verbal tiene lugar cuando, mediante el uso de la palabra se hace sentir a una persona que no hace nada bien, se le ridiculiza, insulta, humilla y amenaza en la intimidad o ante familiares, ante amigos o desconocidos. (p.200)

Revisando todos los ejemplos anteriores, es fácil notar que las expresiones disfémicas que, desde los estudios de cortesía son consideradas como insultos por su efecto negativo sobre la imagen social de las personas, en el caso de los adolescentes de la muestra son empleadas como estrategias conversacionales que no afectan la imagen de los interlocutores, ya que son aceptadas como propias de su jerga juvenil y les permiten demostrar su pertenencia y solidaridad grupal.

Conclusiones

La Aproximación socio-pragmática a las estrategias conversacionales en estudiantes de grado décimo permitió, en principio concluir que los jóvenes, en sus conversaciones coloquiales, emplean, como estrategias conversacionales preferidas, fórmulas de tratamiento que incluyen enunciados irónicos, expresiones disfémicas, insultos y burlas y, en menor medida, mecanismos de mitigación, las cuales colaboran con la necesidad, que ostentan los adolescentes, de pertenecer a un grupo y de entablar un cierto grado de afinidad con los miembros del mismo, según los fines que se pretendan.

Los adolescentes de grado décimo de las instituciones educativas Técnico de Nobsa e Integrado de Cóbbita privilegian el uso de ciertas expresiones disfémicas fijas resemantizadas que cumplen funciones de apelativos y saludos, sirven como marcadores de inicio, continuidad, mantención y finalización de sus conversaciones y apoyan el disentimiento o asentimiento ante los actos de habla de los interlocutores, específicamente, en los intercambios comunicativos espontáneos, en contextos informales tales como las horas de descanso, los encuentros deportivos, las fiestas escolares, entre otros.

Estos enunciados disfémicos resemantizados, que son disonantes para oyentes ajenos a su comunidad de habla, sirven para fortalecer las relaciones de camaradería y afinidad entre los jóvenes, siempre y cuando no se vea afectada la imagen de los interlocutores, se usan como llave para pertenecer a un grupo. Ciertos vocablos que antes eran peyorativos, se van cargando positivamente en sus sememas, sin perder su sentido primario y adquiriendo otros nuevos, hasta hacer parte de los hábitos lingüísticos de los jóvenes. Se determina así que las estrategias de afinidad e identidad grupal más arraigadas en el habla juvenil son los términos tabúes, las palabras malsonantes y el insulto resemantizado.

El grado de aceptabilidad de las fórmulas de tratamiento adoptadas por los hablantes es el factor clave que determina el nivel de cortesía o descortesía de los enunciados. De esta forma, es la comunidad de habla específica (en este caso los jóvenes) la encargada de establecer las formas lingüísticas apropiadas para cada contexto y aquellas que no lo son, logrando mantener una homogeneidad en el lenguaje del grupo.

Ahora bien, entre las fórmulas de tratamiento preferidas por los jóvenes, se encuentran las expresiones fijas, los apelativos y los apodos. Los lexemas más repetidos en sus conversaciones espontáneas son, en su orden, *marica, huevón o güevón, hijueputa, mijo/a* y *ole*, además de algunos apodos como *pollo, panuchas, nitrochal, argollona*. Cabe resaltar que este tipo de fórmulas lingüísticas van cambiando con el tiempo, desapareciendo o siendo reemplazadas por otras, tal como ha venido sucediendo a través de la evolución de la lengua.

El presente estudio permitió, así mismo, identificar la ironía como estrategia conversacional inscrita dentro del habla cortés y como un recurso sociocomunicativo que fortalece las relaciones cordiales y el equilibrio conversacional. La ironía está continuamente presente en las conversaciones coloquiales de los adolescentes, dándole por lo general un toque humorístico a los intercambios lingüísticos. La presencia permanente de la ironía en el habla de los adolescentes, permite inferir que los jóvenes tienen gran capacidad para desarrollar las tres tareas del proceso inferencial propuestas por Sperber y Wilson: desambiguación, asignación de referentes y enriquecimiento de las implicaturas.

También, se pudo establecer que el lenguaje soez, y en última instancia el insulto, son usuales entre los adolescentes. Sin embargo, las expresiones lingüísticas escuchadas en conversaciones coloquiales, entre los jóvenes de grado décimo, no se consideran causa de conflicto en la comunicación, ya que estos actos de habla son conocidos y aceptados por todos los participantes y forman parte de su léxico diario, en esos espacios donde la actividad

grupales es predominante. La naturalidad del lenguaje adolescente, no va en contravía con el verdadero concepto de la descortesía verbal a la luz de la Pragmática, como lo corrobora Albelda Marco (2005) “La (des)cortesía – en cambio – es un fenómeno con valores y efectos en el nivel social, externo, de la lengua; afecta las relaciones entre los hablantes en la comunicación. Es una actitud social, un modo de comportarse que con frecuencia está dirigido hacia fines estratégicos”. (p.94). Por lo tanto, la amenaza a la imagen social no es notoria, salvo cuando las ofensas son dirigidas a terceros ausentes y ajenos al colectivo juvenil: entre menos afinidad exista entre los hablantes, mayor es el grado de descortesía del acto de habla.

De otro lado, se pudo constatar que el uso de estrategias de mitigación entre los informantes no es tan frecuente, ya que ellos prefieren ser directos en su forma de comunicarse, la atenuación de sus manifestaciones verbales es uno de sus últimos intereses pragmáticos. Sin embargo, esta categoría de análisis se puede encontrar en ocasiones en las cuales el destinatario de las expresiones lingüísticas disfémicas evidencia disgusto o inconformismo, entonces, el enunciador acude a la atenuación para evitar el deterioro de las relaciones de afinidad.

Los términos malsonantes, incluyendo las groserías, las expresiones disfémicas y los términos tabú están ahí, son una herramienta que está disponible en una comunidad de habla. Los adultos pensamos que su única función es la de maltratar a los otros, su uso no encaja en el imaginario colectivo, pero los jóvenes en sus conversaciones informales las usan para tratarse entre sí. Ellos no se sienten maltratados porque esos términos o expresiones son sus fórmulas de tratamiento rutinarias.

Además, estas expresiones disfemísticas se constituyen en una estrategia común de los jóvenes en su necesidad de construir una imagen propia, ajena a la que los adultos desean imponerles. En otras palabras, teniendo en cuenta los aportes de Zimmermann (2003),

los jóvenes dan un giro al vocabulario soez y amenazador para demostrar que desean permanecer como miembros del grupo socio cultural en el que los inscriben su edad, rango social y oficio.

Los jóvenes adaptan de manera natural su lenguaje para acomodarse a las circunstancias contextuales de la conversación, pasando de la descortesía a la cortesía de manera ágil. Teniendo en cuenta que al interior de cada grupo social sus miembros tienen como primer objetivo demostrar la pertenencia al mismo y su grado de afiliación, es natural que los hablantes usen estrategias tendientes a la consecución de esa meta. Al respecto, Albelda (2005) reconoce que: “Los participantes se influyen mutuamente en sus acciones y representan ante la audiencia o ante los coparticipantes determinados papeles que determinan la pauta de acción preestablecida” (p. 93).

Es importante recalcar que a lo largo del análisis e interpretación del corpus para esta investigación, se destacó el fortalecimiento que le brindan los adolescentes a su imagen, gracias a su practicidad en el uso del lenguaje y a su naturalidad comunicativa. Es así como la mayoría de jóvenes no tienen reparo en usar términos como **//marica//**, **//güevón//** o **//gonorrea//**, con funciones muy distantes a la de lesionar la imagen del oyente.

De otro lado, el estudio de las estrategias conversacionales de los jóvenes permitió determinar que el uso de expresiones disfémicas no es una cuestión de género, no es exclusividad de hombres o mujeres. En la actualidad los adolescentes tienden a terminar con las marcas lingüísticas que diferenciaban las formas expresivas de hombres y mujeres. Esta brecha genérica se va cerrando, los temas y las fórmulas de tratamiento igualan cada vez más a los dos sexos.

Finalmente, es claro que la Sociopragmática se interesa por el uso de la lengua como un fenómeno real e inmediato, afectado por el contexto social de una situación dada. Esta disciplina facilita el análisis de la influencia que produce una transferencia de hábitos desde lo social hacia lo lingüístico. De esta manera, el estudio del lenguaje, desde esta perspectiva, se interesa por la descripción e interpretación de fenómenos lingüísticos como el habla de los jóvenes, entre quienes que el grado de aceptabilidad de ciertas estrategias conversacionales, por parte de una comunidad de habla, define el carácter cortés o descortés de los registros lingüísticos, más allá de la presencia de términos y enunciados específicos.

Referencias Bibliográficas

- Agón, M. & Gámez, A. (2014). *Análisis sociopragmático de la ironía verbal en el programa Los Simpsons*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja.
- Albelda Marco, M. (2004): Cortesía en diferentes situaciones comunicativas: la conversación coloquial y la entrevista sociológica semiformal, en Bravo, D. & Briz, A. (eds.), *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Madrid: Ariel, 107-134.
- Albelda Marco, M. (2005). *El refuerzo de la imagen social en la conversación coloquial*, en Bravo, Diana, (Ed.) *Cortesía Lingüística y Comunicativa en Español. Categorías conceptuales y aplicaciones a corpus orales y escritos*. Buenos Aires: Dunken, págs. 93—118.
- Alcaide Lara, E. (2008). Interjección y (des)cortesía: Estudio sobre debates televisivos en España, *Oralia* 11 (pp.229-254).
- Alvarado Ortega, M. B. (2005). La ironía y la cortesía: una aproximación desde sus efectos. *ELUA. Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante*, (19) (pp. 33-45).
- Alvarado Ortega, M. B. (2006). *Análisis Pragmático de la ironía verbal. Tipología y aplicaciones a la enseñanza del Español como lengua extranjera*. Frankfurt: Ariel Grupo GRIALE (Grupo de la Ironía, Alicante, Lengua Española).
- Austin, J. L. (1982). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.
- Batonnet, A. & otros. *Lingüística General Estudios Hispánicos: Lengua española y sus literaturas*. <https://lgeneral.wikispaces.com/file/view/Sarcasmo.doc> (consultada el 15-08-2014)

- Bernal, M. (2007). *Categorización sociopragmática de la cortesía y de la descortesía. Un estudio de la conversación coloquial española*. Universidad de Estocolmo, Estocolmo, Suecia.
- Blas Arroyo, José Luis (2009). La descortesía verbal en contextos institucionales: entre la realidad y el espectáculo. En C. Fuentes Rodríguez & E. R. Alcaide Lara (Eds.) *Manifestaciones textuales de la descortesía y agresividad verbal en diversos ámbitos comunicativos*. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía, pp.78-97.
- Bravo, D. (1999). ¿Imagen ‘positiva’ vs. imagen ‘negativa’. Pragmática sociocultural y componentes de face. *Oralia*, 1, 155-184.
- _____ (2003). Actividades de cortesía, imagen social y contextos socioculturales una introducción, en Bravo, D. (ed.). *Actas del Primer Coloquio del Programa EDICE*, (pp. 98-107).
- _____ (noviembre, 2006). Procedimientos para la cortesía en la conversación coloquial en español. *Cultura, Lenguaje y Representación - Culture, Language and Representation*. (1), 57-71.
- _____ (2010). Pragmática, Socio pragmática y Pragmática Sociocultural del discurso de la cortesía. En Bravo, D. Hernández Flores, N. & Cordisco, A. (ed.) *Aportes pragmáticos, socio pragmáticos y socioculturales a los estudios de la cortesía en Español*. Universidad de Estocolmo, Estocolmo /Buenos Aires: Dunken.
- Bravo, D. & Briz, A. (Eds.) (2004). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Ariel.
- Brenes Peña, E. (2007). Los insultos entre los jóvenes: la agresividad verbal como arma para la creación de una identidad grupal. *Interlingüística* 17, 200-210.

- _____ (2009c). La expresión de la amenaza en el lenguaje juvenil. *Cultura, lenguaje y representación* 7, 39-58.
- _____ (2010). *Descortesía verbal y tertulia televisiva: análisis pragmalingüístico*. Bern: Peter Lang.
- Briz, A. (Marzo, 1995): La estrategia atenuadora en la conversación cotidiana española. Una categoría pragmática. Cortés, L. (Presidencia.), *El español coloquial: actas del I Simposio sobre análisis del discurso oral*. Simposio llevado a cabo en la Universidad de Almería: Almería pp. 17-45
- Briz, A. (1998). Cuestiones previas: Lo oral y lo escrito. Los registros y los tipos de discurso. En A. Briz (Ed.), *El español coloquial en la conversación. Esbozo de Pragmalingüística* (pp. 19-33). Barcelona: Ariel.
- _____ (2000). Las unidades de la conversación. *Rilce*, 16 (2), Valencia pp. 225-246.
- _____ (2001) La estructura de la conversación. Orden externo y orden interno. *Afa*, (49-50), Valencia, pp. 265-280.
- _____ (2004). Cortesía verbal codificada y cortesía verbal interpretada en la Conversación. En Bravo, D. & Briz, A. (Eds.). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. pp. 67-93. Barcelona: Ariel, S. A.
- Briz, A. & Grupo Val.Es.Co. (2000). *Cómo se comenta un texto coloquial*. Barcelona: Ariel.
- _____ (2003): «La estructura de la conversación coloquial: unidades y estructura», en Actas del XXIII Congreso Internacional de Lingüística y Filología Románica, Salamanca, Max Miemeyer Verlag.
- Brown, P & Levinson, S. (1987). *Politeness. Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Cabedo Nebot, A. (2009). Análisis y revisión del sarcasmo y la lítote: propuesta desde la teoría de la relevancia. *Boletín de Filología*, Tomo 44(2), Valencia 11 – 38.
- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (2002). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Camacho, M. (2011) *Análisis pragmático de los apelativos empleados por jóvenes universitarios en el español de Costa Rica* (tesis magisterial). Universidad de Costa Rica. San José.
- Celdrán, P. (1995). *Inventario General de Insultos*. Madrid: Ediciones El Prado.
- Colín, M. (2003). *El insulto: Estudio pragmático textual y representación lexicográfica*. (Tesis doctoral, Barcelona Universitat Pompeu Fabra). Recuperado de http://www.Tesisenxarxa.net/TDX/TDX_UPF/TESIS/AVAILABLE/TDX-1230103-114332//tmcr1de1.pdf
- Colín, M. (julio, 2005). Modelo interpretativo para el estudio del insulto. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 23(41). Recuperado de www.redalyc.org/pdf/588/58804102.pdf
- Correa, N. & Mancera J. (2009). *La práctica del piropo en los trabajadores de la construcción que laboran en la ciudad de Bogotá*. (Trabajo de grado inédito). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D.C.
- Crespo, E. (2007). *El eufemismo y el disfemismo. Procesos de manipulación del tabú en el lenguaje literario inglés*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Culpeper, J. (2003). Impoliteness revisited: with special reference to dynamic and prosodic aspects. *Journal of Pragmatics* (35), Preston 1545–1579.
- _____ (noviembre, 2009). Impoliteness: Using language to cause offence: *Full Research Report ESRC End of Award Report*, RES-063- 27-0015.

Chamizo, P. (2008). Tabú y lenguaje: las palabras vitandas y la censura lingüística.

Thémata.

Revista de Filosofía, (40), 31-46.

Changrong, Yu (2013). Two interactional functions of self-mockery in everyday English conversations: A multimodal analysis. *Journal of Pragmatics* 50(1), 1–22.

Díaz, J. (2012). *Pragmalingüística del Disfemismo y la Descortesía* (Tesis doctoral, Madrid

Universidad Carlos III). Recuperado de <https://www.google.com.co/search?sourceid=chrome>

Duranti, A. (1988). La etnografía del habla: hacia una lingüística de la praxis. En Newmeyer,

F. (Ed.), *Panorama de la Lingüística Moderna* (pp.253-274). Madrid, España: Visor.

Echeverría, R. (2007). *Ontología del lenguaje*. 4ª ed. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Granica S.A.

Edeso, V. (2008). Estudio del eufemismo en la clase de E/LE. En: Actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE: Teoría y práctica docente, Onda: JMC, p. 121-134. ISBN: 978-84-612-6183-3

El Tiempo (26 de abril de 2013). Así hablan los universitarios de hoy. El Tiempo. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com>

Escandell Vidal, M. (1996). *Introducción a la pragmática*. Madrid, España: Antropos.

_____ (2004) Aportaciones de la Pragmática. *Departamento de Lengua Española y Lingüística General UNED*. Recuperado de <http://www.textosenlinea.com.ar/textos/Aportaciones%20de%20la%20pragmatica.pdf>.

Escavy, R. (2011). *Pragmática y subjetividad lingüística*. 2ª ed. Murcia, España: Universidad de Murcia. Servicio de publicaciones.

Estébanez, D. (2006). *Diccionario de términos literarios*. Madrid, España: Alianza Editorial.

- Fernández, E. (2014) La presencia de eufemismos y disfemismos en el campo semántico del cuerpo humano. *Pragmalingüística*, (22), pp.8-30
- Fraser, B. & Nolen, W. (1981) The association of deference with linguistic form. *International Journal of the Sociology of Language* (27), 93-109.
- Frías, X. (2001). *Introducción a la Pragmática*. Barcelona: Ianua. Revista Philologica Romanica.
- Fuentes, C. & Alcaide, E. (2008). *Descortesía, agresividad y violencia verbal en la sociedad actual*. Tesis de doctorado publicada. Universidad Nacional de Andalucía, Sevilla, España.
- Gallardo, B. (1994). Conversación y conversación cotidiana. *Pragmalingüística*, (2), Valencia, pp.151-194
- Goffman, E. (1967) Interaction ritual essays on face-to-face behaviour. /versión google books/Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=qDhd138pPBAC&redir_esc=y.
- Grice, H. (1991). Lógica y conversación. En Valdés, L. (Ed.), *La búsqueda del significado*. Madrid: Tecnos, pp. 511-518.
- Guerra, L. & Gómez, M. (2005). Pragmática y lexicografía: análisis de las marcas pragmáticas en el Diccionario Salamanca de la lengua Española. *Asele* pp.353-362
- Gürtler, L. & Günter, H. (2007). *Modos de pensar y estrategias de la investigación cualitativa*. Tübingen, Suecia: Universidad de Tübingen. Instituto de Ciencias de Educación.
- Haverkate, H. (Noviembre, 1994). *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*. Madrid, España: Gredos.

_____ (2000). Estrategias de cortesía. Análisis intercultural. *Forma y función*, (13), pp.17-30.

_____ (2004). El análisis de la cortesía comunicativa: categorización pragmatolingüística de la cultura española. En Bravo, D. & Briz, A. (Eds.). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. pp.55-64. Barcelona, España: Ariel Lingüística.

Hernández, C. (1995). *Nueva sintaxis de la lengua española*. Salamanca: Editorial Colegio de España.

Hernández, N. (2004). La cortesía como búsqueda del equilibrio de la imagen social. En Bravo, D. & Briz, A. (Eds.). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Ariel Lingüística, pp. 95-108.

Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación*, quinta edición. México d.f.: Mc. Graw Hill.

Kaul de Marlangeon, S. & Mariottini, L. (2010). Perspectiva topológica de la descortesía verbal. Comparación entre algunas comunidades de práctica de descortesía del mundo hispanohablante. En Orletti, F. (Ed.). *(Des) cortesía en Español. Espacios teóricos y metodológicos para su estudio*. Roma, Italia: Edice, pp.71-86

Kerbrat - Orecchioni, C. (2004). ¿Es universal la cortesía? En Bravo, D. y Briz, A. (Eds.) *Descortesía en español. Espacios teóricos y metodológicos para su estudio*. (pp.71-86) Barcelona: Ariel Lingüística. Estocolmo: Edice.

Kienpointner, M a n f r e d (1997). Varieties of rudeness. Types and functions of impolite utterances. *Functions of language*. (4)2, pp. 251-287.

- Lakoff, R. (1998). [1973]). La lógica de la cortesía o acuérdate de dar las gracias. En Julio, M.^a T. & Muñoz, R. (Eds.). *Textos clásicos de pragmática*. Madrid: Arco/Libros, pp. 259-278
- Leech, G. (1983). *Principles of Pragmatics*. New York: Longman Group Ltd
- Leech, G. (2003): Towards an anatomy of politeness in communication. *International Journal of Pragmatics*. 14, pp.101-123.
- López, H. (1994): *Métodos de Investigación Lingüística*. Salamanca, Ediciones Colegio de España.
- Lozano, E. (2010). La interpretación y los actos de habla. *Mutatis Mutandis*. 3 (2), Bogota D.C. Colombia, pp.333-348.
- Marimón, C. (2004-2005). Sobre el sentido irónico en español. Aspectos pragmáticos y lexicográficos. *Epos*. 20-21, Alicante, España pp. 33-54.
- Marimón, C. & Santamaría, I. (2001). *Procedimientos de creación léxica en el lenguaje juvenil universitario*. En: Pastor, S. & Salazar, V. (Eds.). *Estudios de Lingüística*. pp. 1-64). Alicante: Universidad de Alicante.
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Mexico: Trillas
- Mitkova, A. (2009). El estilo comunicativo de los jóvenes. *Clac, Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*. (31), pp.21-44.
- Morales, T. D. (2007). Tres modulaciones de la ironía: el vicio, la paradoja y la gnosis. *Onomázein (16)*, pp. 171-190.
- Morris, W. (1985). *Foundations of the Theory of Signs [Fundamentos de la teoría de los signos]* (1^a ed). Barcelona, España: Editorial Paidós.

- Moya, C. (2009) Aproximación pragmática a los conceptos de acto de habla y de acción comunicativa. *Desde el Jardín de Freud*, 9, Bogotá D.C. pp.229-244.
- Moya, C (2006). Relevancia e Inferencia: procesos cognitivos propios de la comunicación humana. *Forma y Función*, 19, Bogotá D.C. 31-46
- Pardo, N. & Rodríguez, A. (2009) Discurso y Contexto: Cognición y subjetividad. *Discurso & Sociedad*, Vol 3 (1), Bogotá D.C. pp.202-219.
- Rentería, A. (2013). *Organización y estrategias conversacionales en las interacciones comunicativas de jóvenes del barrio El Jardín de la ciudad de Quibdó: Turnos y Metáforas* (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Ríos, G. (2010). *Características del lenguaje de los jóvenes costarricenses desde la disponibilidad léxica* (Tesis doctoral, Salamanca Universidad de Salamanca).
Recuperada de <https://www.google.com.co/search?sourceid=chrome-psyapi2&ion>.
- Rodríguez, F. (coord.) (2002). *El lenguaje de los jóvenes*. Barcelona: Ariel.
- Rodríguez, E. (2012, 13 de septiembre). La ciencia del sarcasmo. *Reporte Índigo*.
Recuperado de www.reporteindigo.com/piensa/salud/#Neurociencia.
- Rodríguez, M. (1997). La etnografía de la comunicación: Una perspectiva de la investigación sobre el lenguaje y la cultura. *Enunciación*, (2) 1, pp.24-28.
- Ruiz Gurillo, L., Padilla G. & Xosé, A. (2007). *Dime cómo ironizas y te diré quién eres. Una aproximación pragmática a la ironía*. Frankfurt: Grupo GRIALE (Grupo de la Ironía, Alicante, Lengua Española).
- Rundblom, M. (2013). Un estudio del lenguaje soez entre jóvenes en Madrid. ¿Hay diferencias entre géneros? *Journal of Pragmatics*, 14, Vårterminen, pp.101-123.

- Saavedra (2012). *Ironía y actos de habla. Análisis pragmático de la ironía verbal como recurso humorístico en un corpus de historietas en lengua española*. Tesis de maestría publicada. Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Sacks H. et ali (December, 1974). A simplest systematics organization of turn-taking for conversation. *Language*, (50) 4, pp.696-735.
- Searle, J. (1977). Actos de habla indirectos. *Teorema* (7) 1, 23-53.
- Searle, John (1994). *Actos de Habla. Ensayo de filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Planeta-Agostini.
- Sentis, F. & Cordaro, V. (2002). El principio de cooperación y el oyente: principio de alteridad. *Onomazein* (7), Santiago, Chile, pp. 11-34.
- Soriano, J. (Abril, 2011). Las nuevas reglas de la etnografía de la comunicación. *Portal Comunicacion*. Recuperado de: [Http://portalcomunicacion.com](http://portalcomunicacion.com)
- Sperber, D. & Wilson, D. (1994): *La relevancia: comunicación y procesos cognitivos*. Madrid: Visor.
- Suárez, L. (2009) *Una mirada sociopragmática a las fórmulas de tratamiento entre jóvenes escolares de la Escuela Guayacán y Peña*. Tesis de maestría inédita. Universidad pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja.
- Sundberg, Emilia (2007). *Descortesía Reversa Expresión de insultos cariñosos y su relación con los roles de género en informantes andaluces*. Universidad de Estocolmo, Suecia.
- Torrente P. (2013) ¡Esos cocos parecen unos limones! Estrategias discursivas de regateo usadas en el Mercado de Santa Rita (Cartagena). *Cuadernos de Lingüística Hispánica* 21, Tunja 41-54.

- Torres Sánchez, M. (1999): *Aproximación pragmática a la ironía verbal*, Cádiz, Servicio de publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Torrente P. (2013) *¡Esos cocos parecen unos limones! Estrategias discursivas de regateo usadas en el Mercado de Santa Rita (Cartagena)*. Cuadernos de Lingüística Hispánica (Uptc.):
- Tusón, A. (2002). El Análisis de la Conversación: entre la estructura y el sentido. *Estudios de sociolingüística*, (3), Barcelona pp.133 –153
- Unda, Viviana (2000). Conceptualización del evento comunicativo conversacional: relevancia del evento conversación como objeto de estudio. *Onomazein* (5), Santiago de Chile pp.301-313.
- Van Dijk, T. (1980). *Texto y contexto*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Van Dijk, T. (1978) *La ciencia del text. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Velásquez, A. (Enero - julio 2007). Lenguaje e identidad en los adolescentes de hoy. *Ago*, (7) 1, Medellín, pp.85-107.
- Villalta, M. (2009). Análisis de la conversación. Una propuesta para el estudio de la interacción didáctica en sala de clase. *Estudios Pedagógicos* 35, (1), Valdivia, pp. 221-238.
- Wilson, D. (2004). Relevance Theory. In Horn, L.R. & Ward, G. (Eds.). (*The Handbook of Pragmatics*). Oxford: Blackwell,
- Witgenstein, L. (1953). *Philosfical investigations*. Oxford: Basil Blackwell.

Zimmermann, Klaus (2002b). El lenguaje de los jóvenes. La variedad juvenil y la interacción verbal entre jóvenes. En Rodríguez, F. (Ed.). *Comunicación y Cultura Juvenil*, 137-161. Barcelona: Ariel, S.A.

Anexos

Anexo a. Encuesta a estudiantes grado décimo I.E. Técnica de Nobsa - I.E. Integrado de

Cómbita

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN
LINGÜÍSTICA
APROXIMACIÓN SOCIO-PRAGMÁTICA AL HABLA DESCORTÉS EN LOS
ADOLESCENTES.**

“Trabajo de Tesis de grado para optar al título de Magister en Lingüística”.

GRADO _____ EDAD _____ SEXO: F.____ M.____

¿DÓNDE NACISTE Y EN QUÉ LUGARES HAS VIVIDO?

OBJETIVO: Recopilar elementos lingüísticos propios del lenguaje de los adolescentes de los grados décimos, para identificar ironías, sarcasmos e insultos.

INSTRUCCIONES: A continuación encontrarás una serie de preguntas, divididas en subtemas. Léelas cuidadosamente y respóndelas con la mayor sinceridad. La información recopilada será de carácter confidencial y se utilizará exclusivamente para un análisis socio- pragmático como trabajo de tesis de grado para optar al título de Magister en Lingüística.

Ámbito escolar:

1 ¿Consideras que tus amigos utilizan un lenguaje cortés para dirigirse a los demás?

¿Por qué? _____

2 ¿Eres directo cuando quieres ofender al otro? Si no _____

3. ¿De qué forma ofendes a otros sin utilizar insultos?

4 ¿Cuáles palabras utilizan frecuentemente los líderes de tu grupo para imponer sus ideas?

5 ¿En qué momento las expresiones que usas como camaradería con los demás compañeros te ofenden? _____

6 ¿Cuáles son las expresiones que más te ofenden? _____

En grupos cerrados:

7 ¿Cuáles expresiones coloquiales o de camaradería escuchas más entre tus compañeros?

8 ¿Qué reacción tienen tú y tus compañeros cuando un docente les llama la atención por su forma espontánea de hablar?

9 ¿Qué términos usas contra el docente cuando no estás de acuerdo con el llamado de atención que él o ella te hace por algún motivo?

10 ¿De qué manera utilizas esas expresiones hacia el docente en voz baja: de manera indirecta o directa? _____

¿Por qué? _____

En grupos cerrados:

11 ¿Qué expresiones de tus amigos te ofenden? ¿Por qué?

12 ¿Qué cualidades debe tener alguien de tu grupo para ser líder?

13. ¿Utilizas palabras como: marica, huevón, gonorrea, y otras por el estilo cuando hablas con tus amigos? _____

¿En qué ocasiones?

14. ¿Cuál es la peor ofensa que te pude hacer alguien? En el noviazgo: __ _____

15. ¿Utilizas lenguaje indirecto con tu pareja para hacerle reclamos?

¿Qué ofensas indirectas usas con tu novio(a) cuando están disgustados?

16. ¿Utilizas palabras como: marica, guevón, gonorra, y otras similares cuando hablas con tu pareja?

17. ¿Tu pareja comparte este tipo de expresiones de manera normal?

Gracias por tu colaboración

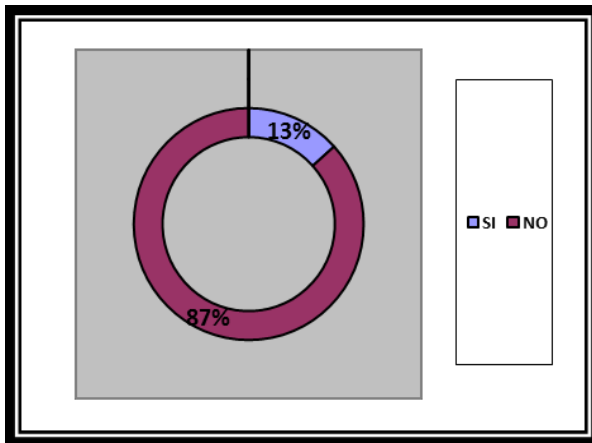
Anexo B. Tabulación encuesta a los estudiantes.

PREGUNTAS Ambito escolar	RESPUESTAS
0. ¿Consideras que tus amigos utilizan un lenguaje cortés para dirigirse a los demás? ¿Por qué?	26 POR DEMOSTRAR PERTENENCIA AL GRUPO:
1.	DESCONOCIMIENTO:
	2 SER ORIGINAL :
	2 COMO APELATIVOS:
	3 OCASIONALMENTE:
	3
	OFENSA:
	9
SI: 4	1 RESPETO:
	3 FAMILIARIDAD:
	1 CONVENCIONALIDAD:
	SARCASMO:
	INSULTO:
	RESPETO:
1. ¿Cuáles palabras utilizan frecuentemente los líderes de tu grupo para imponer sus ideas?	MARICA MUCHACHOS H.P.
	BOBO AVÍSESE SAPO
	PERRO ÑERO LOCO
	GÜEVÓN SOCIO PARCE
	GONORRÉA TONTO LAMBER
	LAMBÓN NENA
2. ¿Qué reacción tienen tú y tus compañeros cuando un docente les llama la atención por su forma espontánea de hablar?	ALTANERÍA
	INDIGNACIÓN
	INSULTO SECRET
	INDIFERENCIA
	EXCUSARSE
3. ¿Entiendes con claridad cuando otra persona te quiere ofender, así no utilice groserías?	SI:
	NO:
EN GRUPOS CERRADOS:	
4. ¿Qué expresiones de tus amigos te ofenden? ¿Por qué?	NINGUNA YO HABLO ASI
	INSULTOS NO LE GUSTA EL APELATIVO, SE PASAN
	APODOS RAROS, NO COHERENTES
	MIRADAS SIGNIFICAN QUE NO LE CAIGO BIEN
	GROSERÍAS FUERTES, MIENTAN LA MAMÁ, OFENDEN
	BURLA SE RIEN DE UNO

5. ¿Utilizas palabras como: marica, huevón, gonorrea, y otras por el estilo cuando hablas con tus amigos? ¿En qué ocasiones?	SI
	NO
	EN GRUPO
	CASI SIEMPRE
	PARA OFENDER A OTROS
6. ¿Cuál es la peor ofensa que te pude hacer alguien?	OFENDER A FAMILIARES O AMIGOS
	INSULTO A SU FISICO
	AGRESION FISICA
EN EL NOVIAZGO:	
7. ¿Utilizas lenguaje indirecto con tu pareja para hacerle reclamos? ¿Qué ofensas indirectas usas con tu novio(a) cuando están disgustados?	SI 14
	NO 13 N.R. 3
	INDIFERENCIA
	EXPRESA DESCONFIANZA
8. ¿Utilizas palabras como: marica, huevón, gonorrea, y otras similares cuando hablas con tu pareja?	SI 7
	NO 20
	N.R. 3
9. ¿Tu pareja comparte este tipo de expresiones de manera normal?	NO: 7
	SI : 19
	N.R. 4
10. ¿Qué cualidades debe tener alguien de tu grupo para ser líder? (escoge una o varias opciones) A. No decir groserías. B. No reprochar a los compañeros por vocabulario grosero. C. Ser directo en su forma de hablar. D. Gritar más que los demás.	A
	B
	C
	D
11. ¿Utilizas palabras como: marica, huevón, gonorrea, y otras por el estilo cuando hablas con tus amigos? ¿En qué ocasiones?	SI
	NO
	EN GRUPO
	CASI SIEMPRE
	PARA OFENDER A OTROS
12. ¿Cuál es la peor ofensa que te pude hacer alguien?	OFENDER A FAMILIARES O AMIGOS
	INSULTO A SU FISICO
	AGRESIÓN FÍSICA
EN EL NOVIAZGO:	
13. ¿Utilizas lenguaje indirecto con tu pareja para hacerle reclamos? ¿Qué ofensas indirectas usas con tu novio(a) cuando están disgustados?	SI 14
	NO 13 N.R. 3
	INDIFERENCIA
	EXPRESA DESCONFIANZA
14. ¿Utilizas palabras como: marica, gevón, gonorrea, y otras similares cuando hablas con tu pareja?	SI 7
	NO 20
	N.R. 3
15. ¿Tu pareja comparte este tipo de expresiones de manera normal?	NO: 7
	SI : 19
	N.R. 4

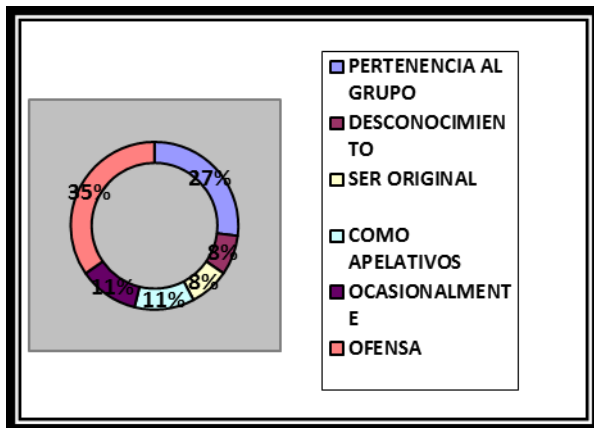
Anexo C. Gráficas encuesta a estudiantes.

1. ¿Consideras que tus amigos utilizan un lenguaje cortés para dirigirse a los demás? ¿Por qué?



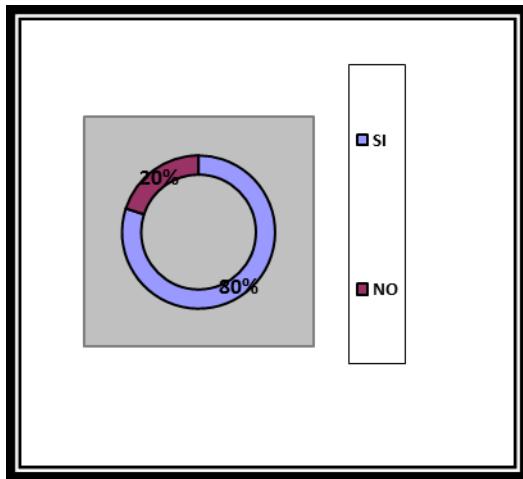
No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	SI	4
X2	NO	26

¿Por qué?



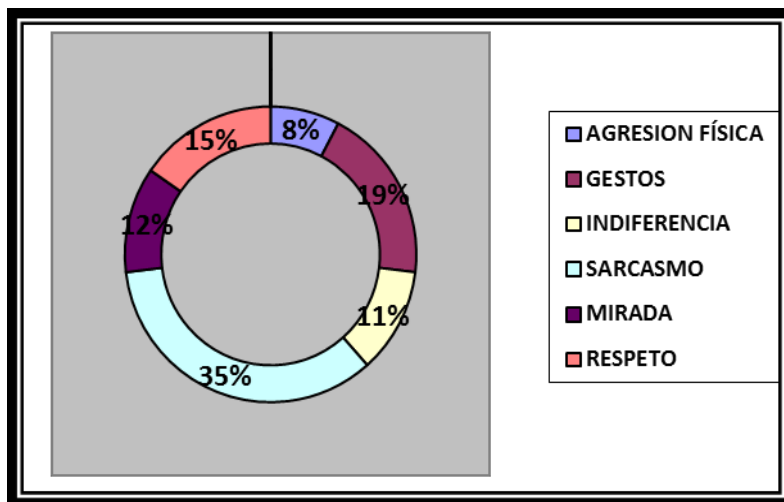
No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	POR DEMOSTRAR PERTENENCIA AL GRUPO	7
X2	DESCONOCIMIENTO	2
X3	SER ORIGINAL	2
X4	COMO APELATIVOS	3
X5	OCASIONALMENTE:	3
X6	OFENSA:	9

2. ¿Eres directo cuando quieres ofender al otro?



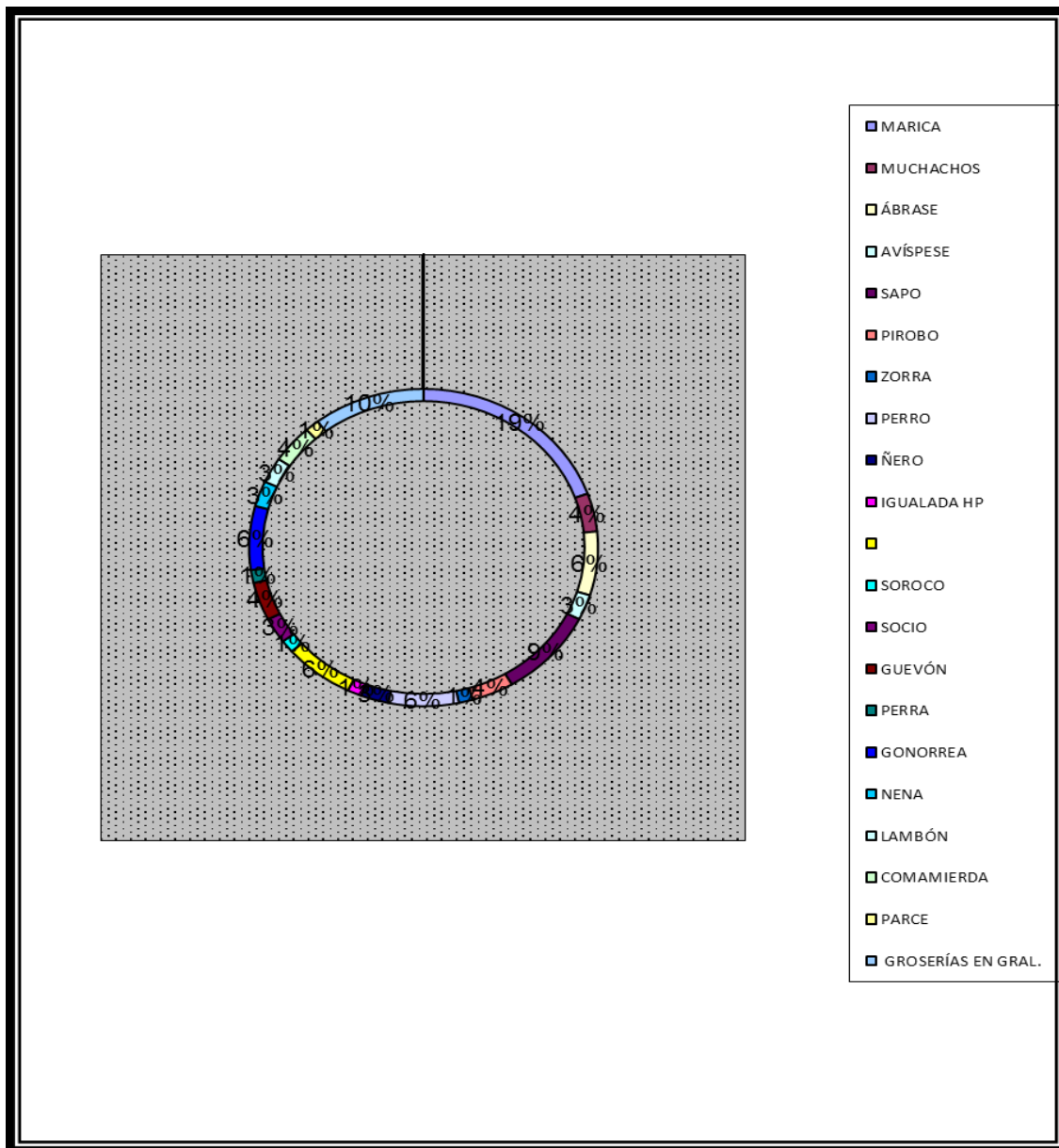
No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	SI	24
X2	NO	6

3. ¿ De qué forma ofendes a otros sin utilizar insultos?



No.	RESPUESTA	CANT
X1	AGRESION FÍSICA:	2
X2	GESTOS:	5
X3	INDIFERENCIA:	3
X4	SARCASMO:	9
X5	MIRADA:	3
X6	RESPETO:	4

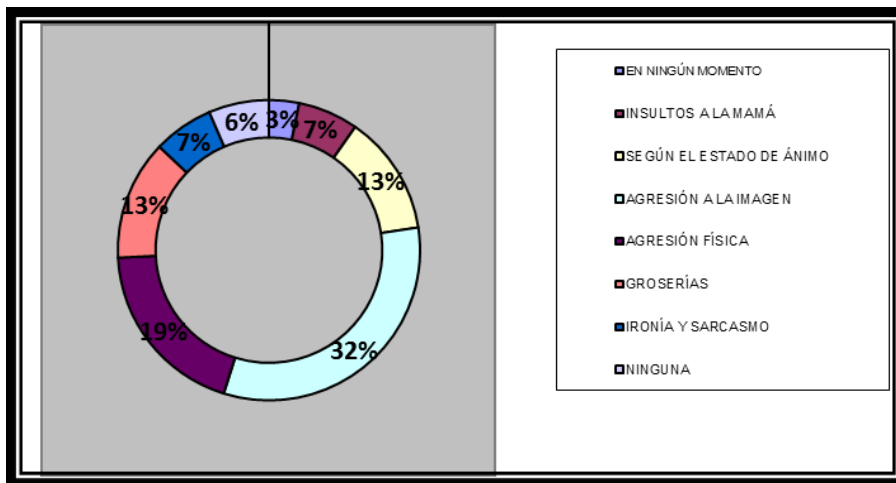
4. ¿Cuáles palabras utilizan frecuentemente los líderes de tu grupo para imponer sus ideas?



No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	MARICA	15
X2	MUCHACHOS	3
X3	ÁBRASE	5
X4	AVÍSESE	2
X5	SAPO	7
X6	PIROBO	3
X7	ZORRA	1
X8	PERRO	5
X9	ÑERO	2
X10	IGUALADA	1
X11	HP	5
X12	SOROCO	1

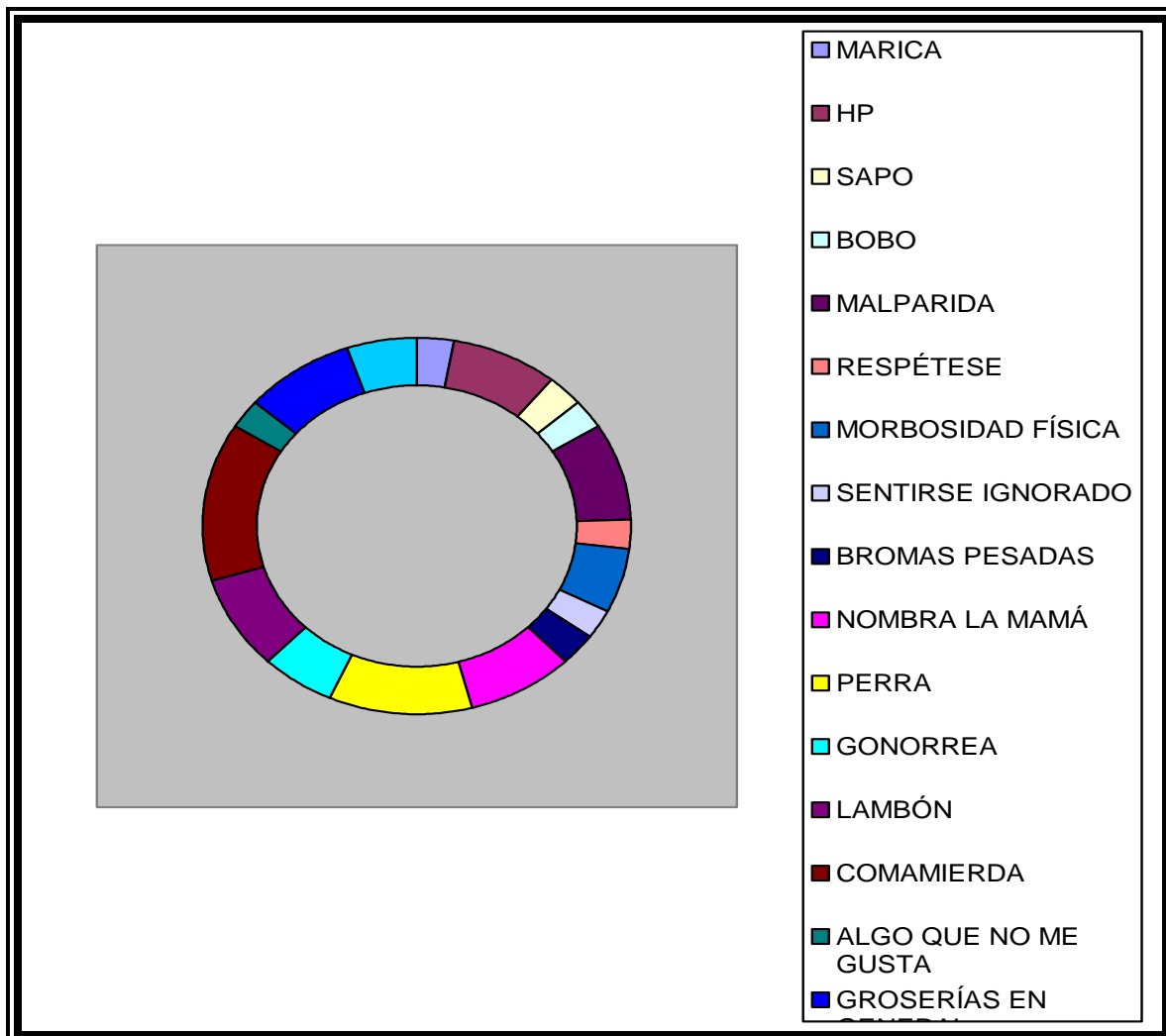
No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X13	SOCIO	2
X14	GUEVÓN	3
X15	PERRA	1
X16	GONORRÉA	5
X17	NENA	2
X18	LAMBÓN	2
X19	COMAMIERDA	3
X20	PARCE	1
X21	GROSERÍAS EN GRAL.	8

5. ¿En qué momento las expresiones que usas como camaradería con los demás compañeros te ofenden?



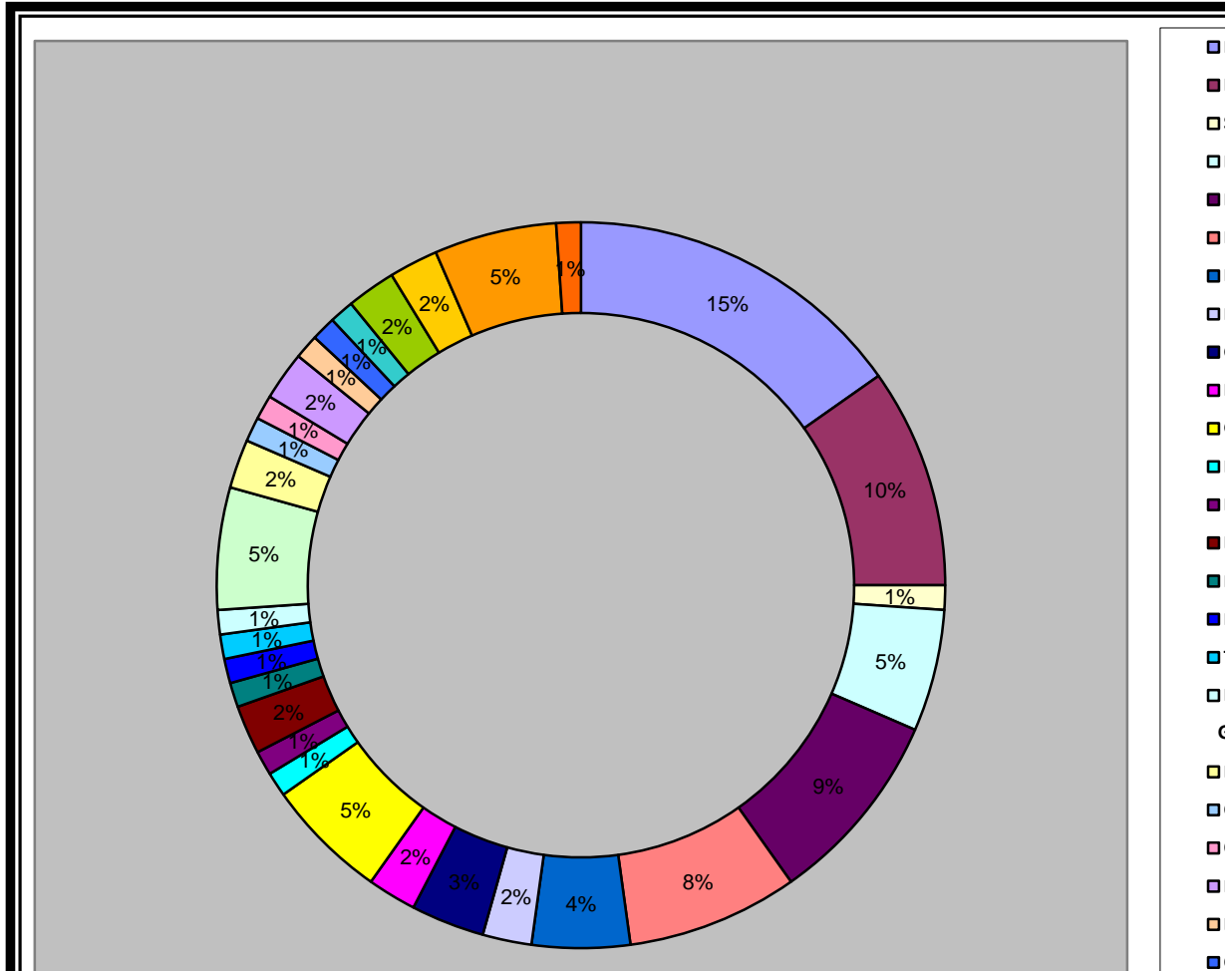
No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	EN NINGÚN MOMENTO	1
X2	INSULTOS A LA MAMÁ	2
X3	SEGÚN EL ESTADO DE ÁNIMO	4
X4	AGRESIÓN A LA IMAGEN	10
X5	AGRESIÓN FÍSICA	6
X6	GROSERÍAS	4
X7	NINGUNA	2
X8	IRONÍA Y SARCASMO	2

6. ¿Cuáles son las expresiones que más te ofenden?



No	RESPUESTA	CANTIDAD	NO	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	<i>MARICA</i>	<i>1</i>	X10	<i>NOMBRA LA MAMÁ</i>	<i>3</i>
X2	<i>HP</i>	<i>3</i>	X11	<i>PERRA</i>	<i>4</i>
X3	<i>SAPO</i>	<i>1</i>	X12	<i>GONORREA</i>	<i>2</i>
X4	<i>BOBO</i>	<i>1</i>	X13	<i>LAMBÓN</i>	<i>3</i>
X5	<i>MALPARIDA</i>	<i>3</i>	X14	<i>COMAMIERDA</i>	<i>5</i>
X6	<i>RESPÉTESE</i>	<i>1</i>	X15	<i>ALGO QUE NO ME GUSTA</i>	<i>1</i>
X7	<i>MORBOSIDAD FÍSICA</i>	<i>2</i>	X16	<i>GROSERÍAS EN GENERAL</i>	<i>3</i>
X8	<i>SENTIRSE IGNORADO</i>	<i>1</i>	X17	<i>NINGUNA</i>	<i>2</i>
X9	<i>BROMAS PESADAS</i>	<i>1</i>			

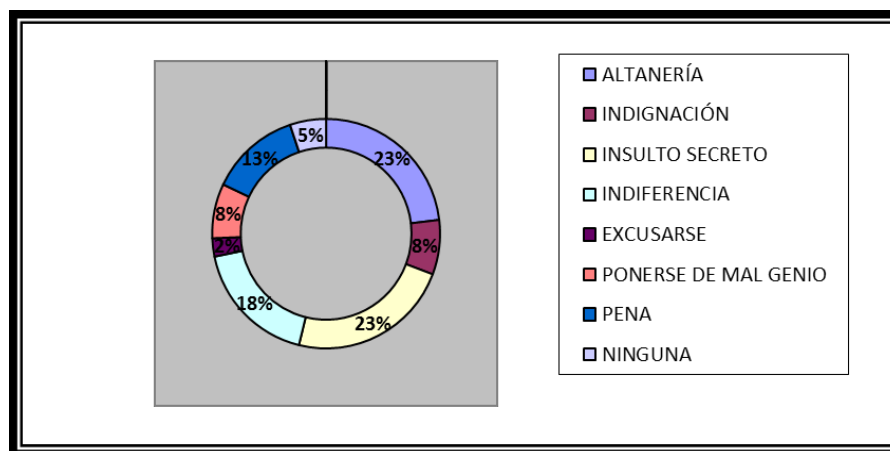
7. ¿Cuáles expresiones coloquiales o de camaradería escuchas más entre tus compañeros?



No.	RESPUESTA	CANTIDAD	No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	MARICA	14	X16	MI VIDA	1
X2	HP	9	X17	TE QUIERO	1
X3	SAPO	1	X18	PERRA	2
X4	BOBO	5	X19	COMAMIERDA	2
X5	MALPARIDA	8	X20	GROSERÍAS EN GRAL	5
X6	PERRO:	7	X21	NINGUNA	1
X7	PARCERO:	4	X22	FUFA:	1

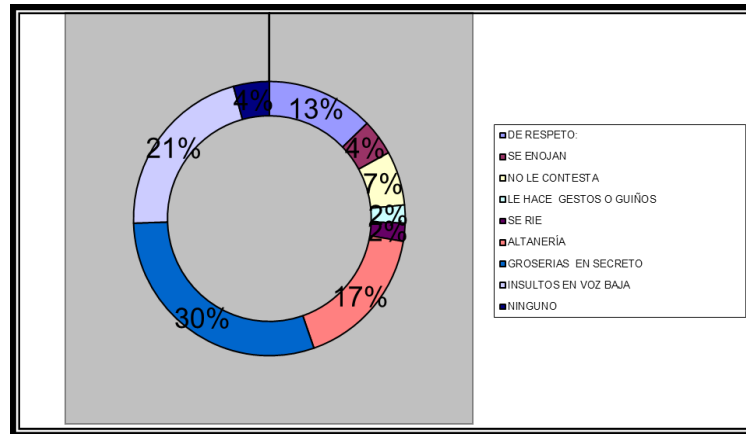
X8	<i>MAMITA:</i>	2	X23	<i>HUEVÓN</i>	5
X9	<i>GAY:</i>	3	X24	<i>ESTÚPIDO</i>	2
X10	<i>ÑERO:</i>	2	X25	<i>CAGÓ LA BURRA</i>	1
X11	<i>GONORREA</i>	5	X26	<i>OLE</i>	1
X12	<i>LOCA</i>	1	X27	<i>IDIOTA</i>	2
X13	<i>PICHURRIA</i>	1	X28	<i>LÁMPARA</i>	1
X14	<i>BABOSO (A)</i>	2	X29	<i>CANASTO</i>	1
X15	<i>MIJO</i>	1	X30	<i>MI AMOR</i>	1

8. ¿Qué reacción tienen tú y tus compañeros cuando un docente les llama la atención por su forma espontánea de hablar?



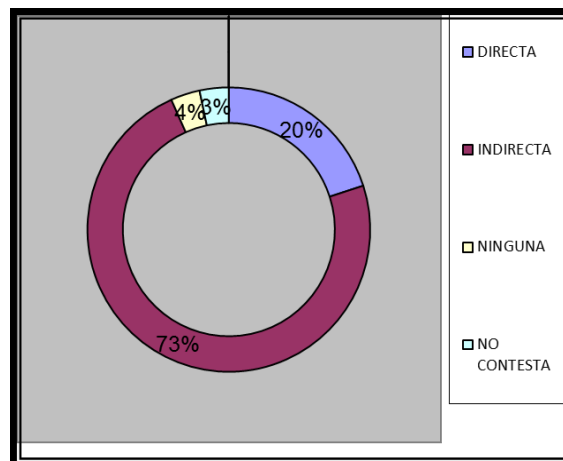
No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	<i>ALTANERÍA</i>	9
X2	<i>INDIGNACIÓN</i>	3
X3	<i>INSULTO SECRETO</i>	9
X4	<i>INDIFERENCIA</i>	7
X5	<i>EXCUSARSE</i>	1
X6	<i>PONERSE DE MAL GENIO</i>	3
X7	<i>PENA</i>	5
X8	<i>NINGUNA</i>	2

9. ¿Qué términos usas contra el docente cuando no estás de acuerdo con el llamado de atención que él o ella te hace por algún motivo?



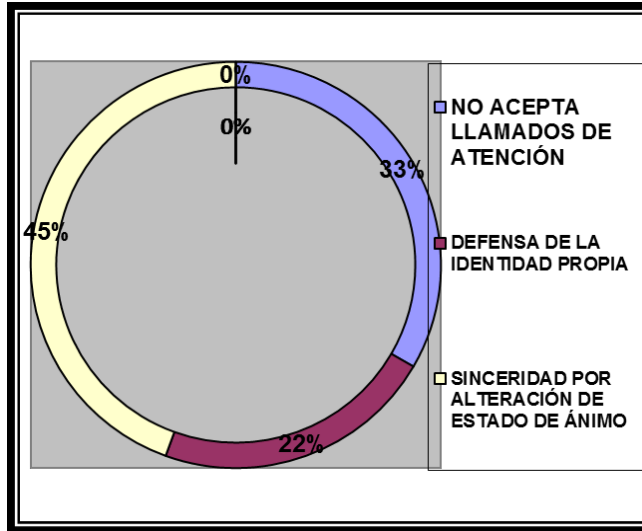
No.	RESPUESTA	CANTIDAD	No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	DE RESPETO	6	X6	ALTANERÍA	8
X2	SE ENOJAN	2	X7	GROSERIAS EN SECRETO	1 4
X3	NO LE CONTESTA	3	X8	INSULTOS EN VOZ BAJA	1 0
X4	LE HACE GESTOS O GUIÑOS	1	X9	NINGUNO	2
X5	SE RIE	1			

10. ¿De qué manera utilizas esas expresiones hacia el docente en voz baja: de manera indirecta o directa?



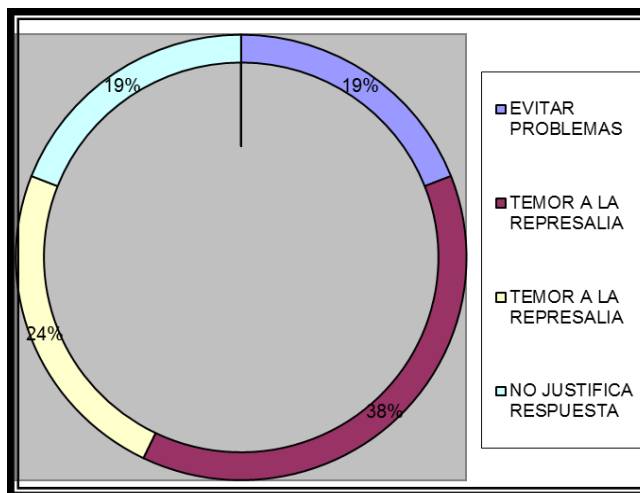
No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	DIRECTA	6
X2	INDIRECTA	22
X3	NINGUNA	1
X4	NO	1

¿Por qué? Directa



No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	NO ACEPTA LLAMADOS DE ATENCIÓN	3
X2	DEFENSA DE LA IDENTIDAD PROPIA	2
X3	SINCERIDAD POR ALTERACIÓN DE ESTADO DE ÁNIMO	4

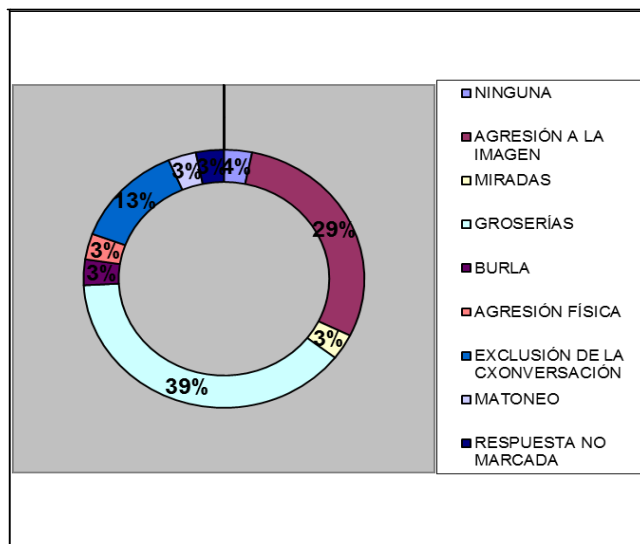
Indirecta



No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	EVITAR PROBLEMAS	4
X2	TEMOR A LA REPRESALIA	8
X3	RESPECTO AL DOCENTE	5
X4	NO JUSTIFICA RESPUESTA:	4

En grupos cerrados

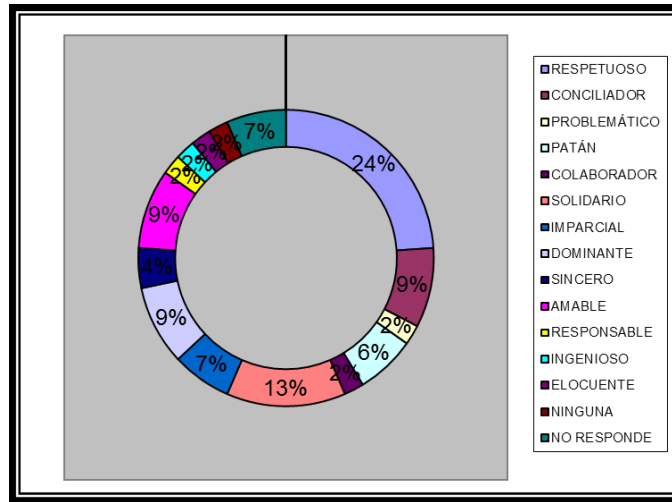
11. ¿Qué expresiones de tus amigos te ofenden? ¿Por qué?



No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	NINGUNA YO HABLO ASÍ	1
X2	AGRESIÓN A LA IMAGEN NO LE GUSTA EL APELATIVO, SE PASAN, SON HIPÓCRITAS, NO RESPETAN A LOS DEMÁS.	9
X3	MIRADAS SIGNIFICAN QUE NO LE CAIGO BIEN	1
X4	GROSERÍAS FUERTES, MIENTAN LA MAMÁ, OFENDEN, HACEN SENTIR MAL	12
X5	BURLA SE RIEN DE UNO	1
X6	AGRESIÓN FÍSICA	1
X7	EXCLUSIÓN DE LA CONVERSACIÓN SE SIENTEN IGNORADOS	4
X8	MATONEO	1

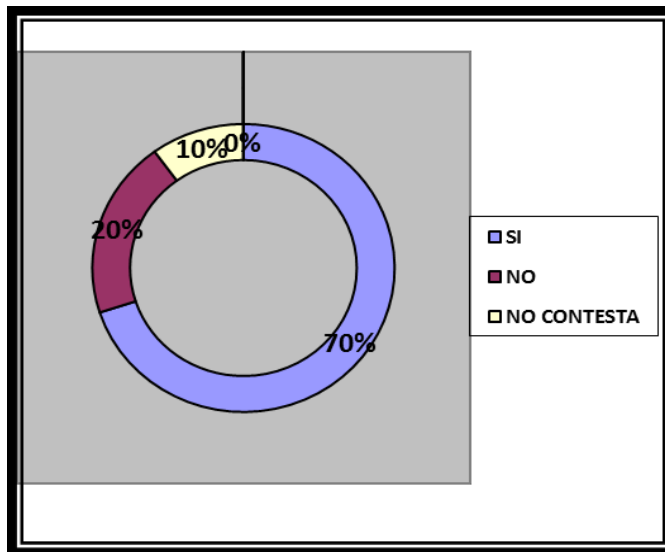
X9	RESPUESTA NO MARCADA	1
----	----------------------	---

12. ¿Qué cualidades debe tener alguien de tu grupo para ser líder?



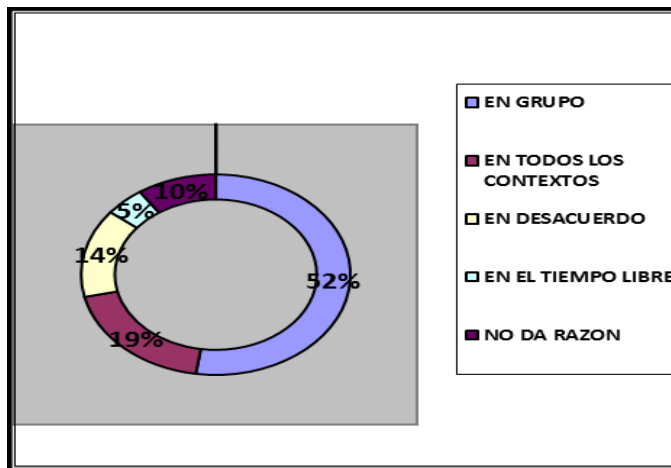
No	RESPUESTA	CANTIDAD	No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	RESPECTUOSO	11	X9	SINCERO	2
X2	CONCILIADOR	4	X10	AMABLE	4
X3	PROBLEMÁTICO	1	X11	RESPONSABLE	1
X4	PATÁN	3	X12	INGENIOSO	1
X5	COLABORADOR	1	X13	ELOCUENTE	1
X6	SOLIDARIO	6	X14	NINGUNA	1
X7	IMPARCIAL	3	X15	NO RESPONDE	3
X8	DOMINANTE	4			

13. ¿Utilizas palabras como: marica, huevón, gonorrea, y otras por el estilo cuando hablas con tus amigos?



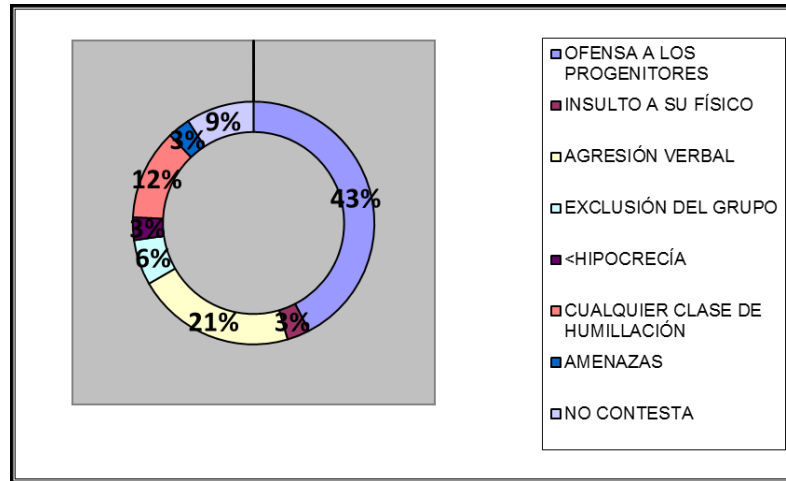
No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	SI	21
X2	NO	6
X3	N C	3

En qué ocasiones?



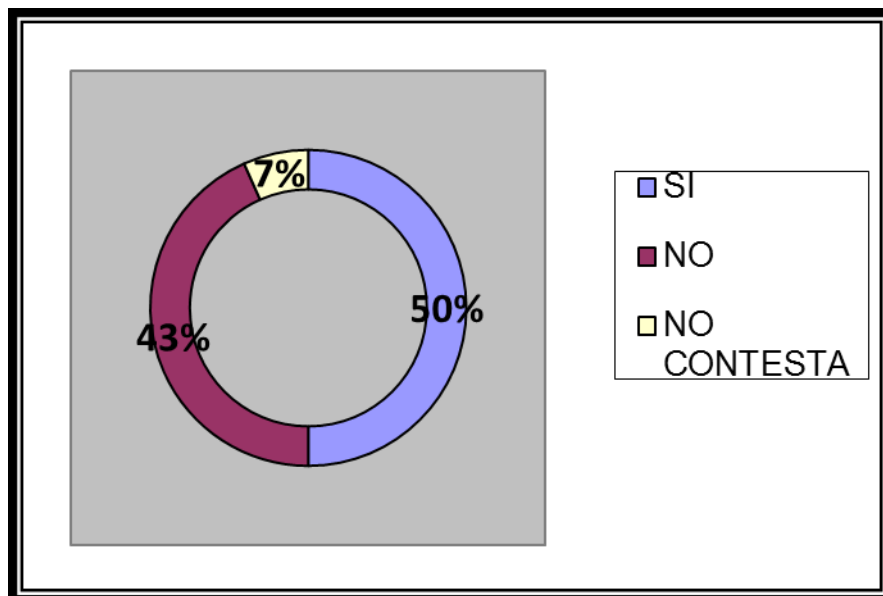
No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	EN GRUPO	11
X2	EN TODOS LOS CONTEXTOS	4
X3	EN DESACUERDOS	3
X4	EN EL TIEMPO LIBRE	1
X5	NO DA RAZÓN	2

14. ¿Cuál es la peor ofensa que te pude hacer alguien?



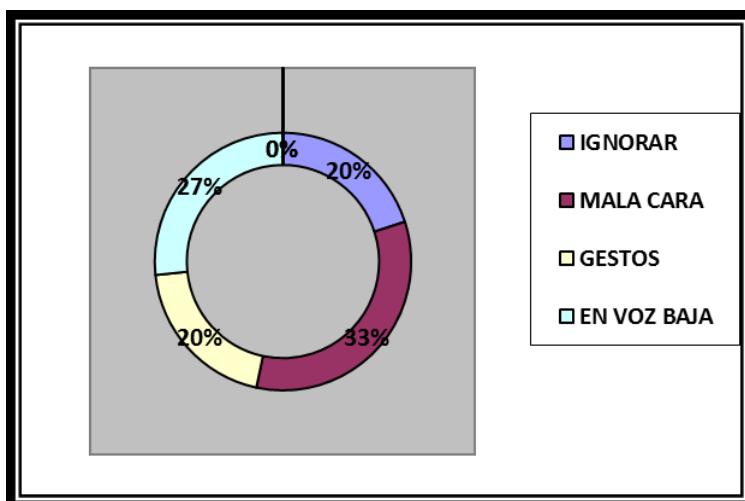
No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	OFENSA A LOS PROGENITORES	14
X2	INSULTO A SU FÍSICO	1
X3	AGRESIÓN VERBAL	7
X4	EXCLUSIÓN DEL GRUPO	2
X5	HIPOCRECÍA	1
X6	CUALQUIER CLASE DE HUMILLACIÓN	4
X7	AMENAZAS	1
X8	NO CONTESTA	3

15. ¿Utilizas lenguaje indirecto con tu pareja para hacerle reclamos?



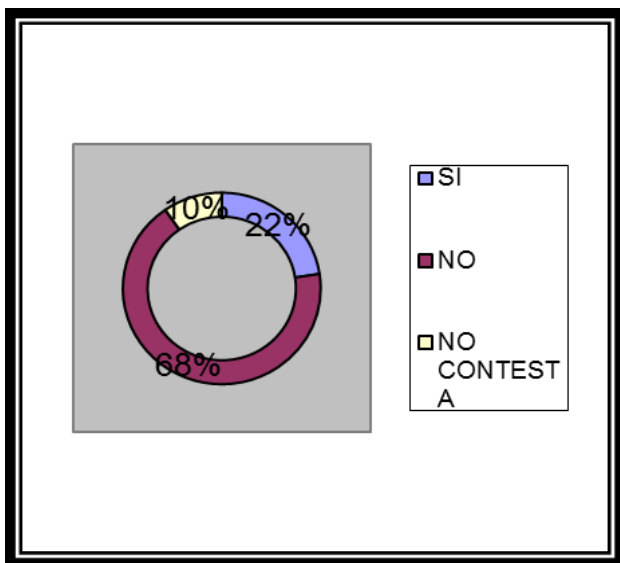
No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	SI	15
X2	NO	13
X3	N.C.	2

16. ¿Qué ofensas indirectas usas con tu novio(a) cuando están disgustados?



No	RESPUESTA	CANT
X1	<i>IGNORAR</i>	6
X2	<i>MALA CARA</i>	10
X3	<i>GESTOS</i>	6
X4	<i>EN VOZ BAJA</i>	8

17. ¿Tu pareja comparte este tipo de expresiones de manera normal?



	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	SI	7
X2	NO	21
X3	N.C.	3

Anexo D.

Protocolo de encuesta aplicada a docentes y directivos en la I. E. Técnica de Nobsa y la I. E. Integrado de Cómbita.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA

APROXIMACIÓN SOCIO-PRAGMÁTICA AL HABLA DESCORTÉS EN LOS ADOLESCENTES.

“Trabajo de Tesis de grado para optar al título de Magister en Lingüística”.

OBJETIVO: Reconocer elementos lingüísticos descorteses propios del lenguaje de los adolescentes de los grados décimos.

INSTRUCCIONES: Respetados compañeros, respondan con sinceridad y exactitud cada una de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué entiendes por descortesía? _____

2. ¿En qué actos verbales y no verbales los estudiantes del grado décimo manifiestan descortesía?

3. ¿Se percibe con frecuencia groserías y descortesía en los estudiantes? Si No si su respuesta es positiva, enuncie algunos términos específicos.

4. ¿Qué finalidad tiene la agresividad física y verbal de los estudiantes del grado décimo en situaciones cotidianas?

5. ¿Cómo manifiestan los estudiantes del grado décimo su inconformismo o desacuerdo con sus compañeros en las conversaciones espontáneas dentro de las actividades escolares? ____

6. ¿La ironía, el sarcasmo y el insulto hacen parte de las conversaciones espontáneas de los estudiantes?

Si _____ No _____

¿Cómo se evidencian estos fenómenos lingüísticos? ____

7. ¿Cuál de los tres tipos de enunciado descortés predomina entre los jóvenes?

8. ¿Qué función cumplen esas formas de habla en las relaciones interpersonales de los estudiantes?__

Gracias por tu colaboración.

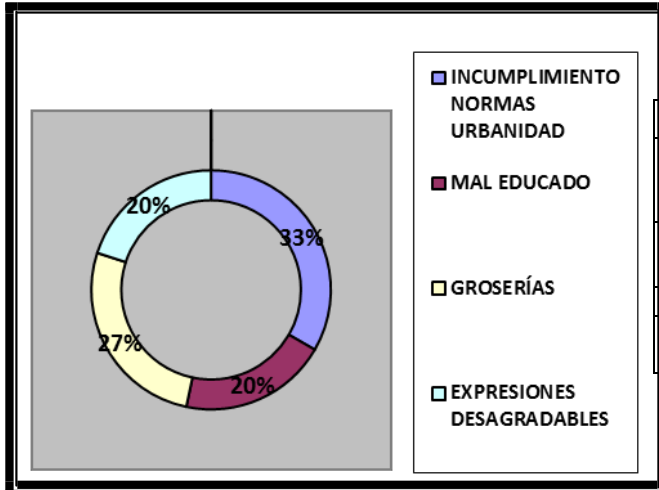
Anexo E. Tabulación de encuesta a docentes.

PREGUNTAS	RESPUESTAS	JUSTIFICACIÓN
1. ¿Qué entiendes por descortesía?	Incumplimiento de normas de urbanidad 5 Actitud maleducada 3 Groserías 4 Expresiones desagradables 3	
2. ¿En qué actos verbales y no verbales los estudiantes del grado décimo manifiestan descortesía?	VERBALES No saludar 6 Altanería 4 Carencia de fórmulas de Tratamiento 2 Groserías 4	NO VERBALES Actitudes gestuales 7 ofensivas 4
3. ¿Se percibe con frecuencia groserías y descortesía en los estudiantes? Si su respuesta es positiva, enuncie algunos términos específicos	Si 7 No 2	Gonorra 3 Marica 6 Güevón 2 Hijueputa 6 Perra 2 Loba 1 Guisa 1 Perro 1 Insultos 1
4. ¿Qué finalidad tiene la agresividad física y verbal de los estudiantes del grado décimo en situaciones cotidianas?	Pertenencia al grupo 2 Fortalecer la imagen positiva 4 Ofender 3	
5. ¿Cómo manifiestan los estudiantes del grado décimo su inconformismo o desacuerdo con sus compañeros en las conversaciones espontáneas dentro de las actividades escolares?	Tono de voz 1 Groserías 6 Agresión física 5 Insultos 2 Burla 1	
6. ¿Qué sugerencia puedes hacer para mejorar las relaciones entre los estudiantes?	Ejemplo en el hogar 3 Promover respeto y tolerancia 3 Fortalecer la autoestima 1 Retomar normas de urbanidad 2	
7. ¿La ironía, el sarcasmo y el insulto hacen parte de las conversaciones espontáneas de los estudiantes? ¿Cómo se evidencian estos fenómenos lingüísticos?	Si 7 No 0	Con el insulto 1 Agresión física verbal 3 Indiferencia 1 Frasas hirientes 1 Mentiras 1

<p>8. ¿Cuál de los tres tipos de enunciado descortés predomina entre los jóvenes?</p>	<p>La ironía El sarcasmo El insulto Los tres</p>	<p>6 1</p>
---	--	----------------

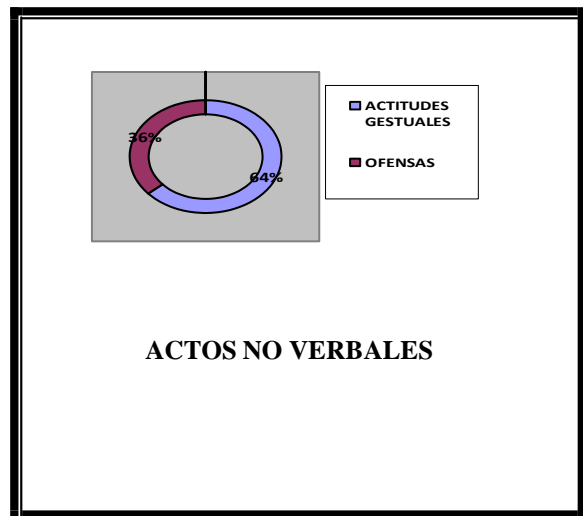
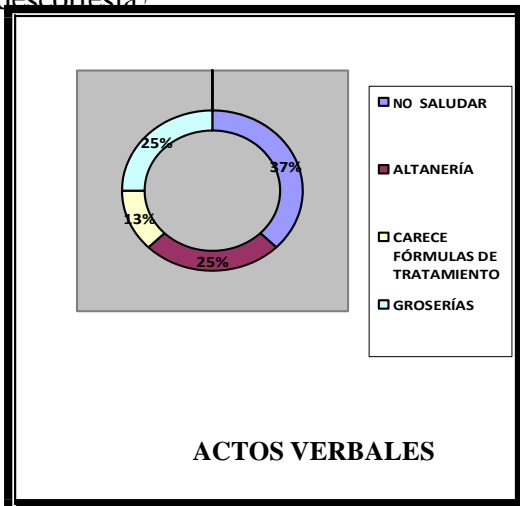
Anexo E. Gráficas encuesta a docentes.

1 ¿Qué entiendes por Descortesía Verbal?



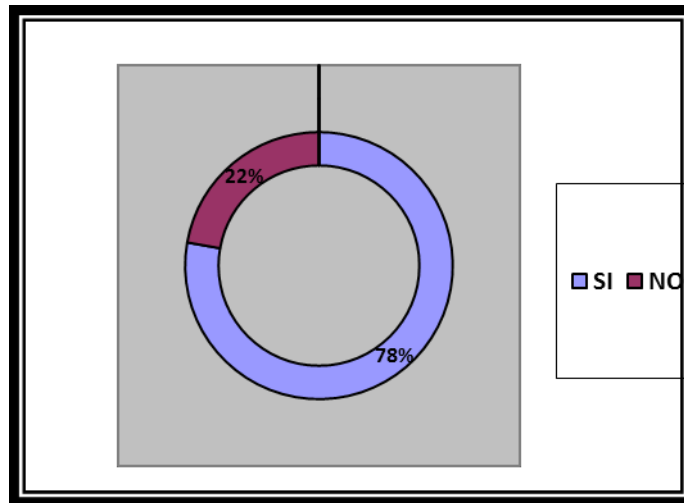
NO.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	INCUMPLIMIENTO DE NORMAS DE URBANIDAD	5
X2	ACTITUD MALEDUCADA	3
X3	GROSERÍAS	4
X4	EXPRESIONES DESAGRADABLES	3

2 ¿En qué actos verbales y no verbales los estudiantes del grado décimo manifiestan descortesía?

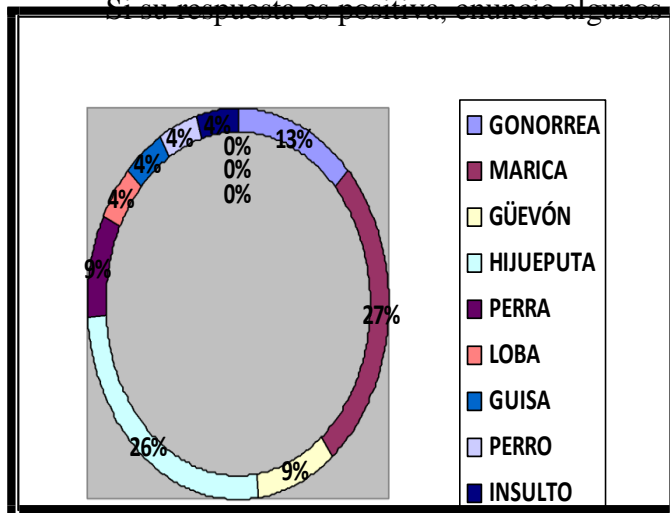


VERBALES			NO VERBALES		
NO.	RESPUESTA	CANTIDAD	NO.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	NO SALUDAR	6	X1	ACTITUDES GESTUALES	7
X2	ALTANERÍA	4	X2	OFENSAS	4
X3	CARENCIA DE FÓRMULAS DE TRATAMIENTO	2			
X4	GROSERÍAS	4			

3. ¿Se percibe con frecuencia groserías y descortesía en los estudiantes?

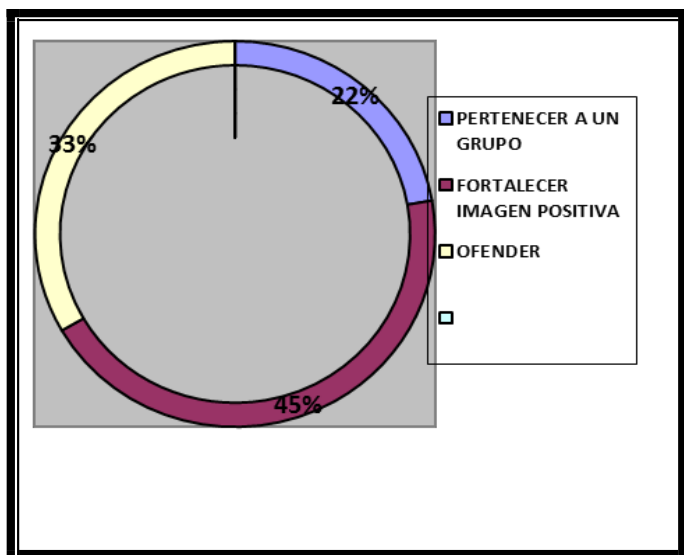


Si su respuesta es positiva, enuncie algunos términos específicos



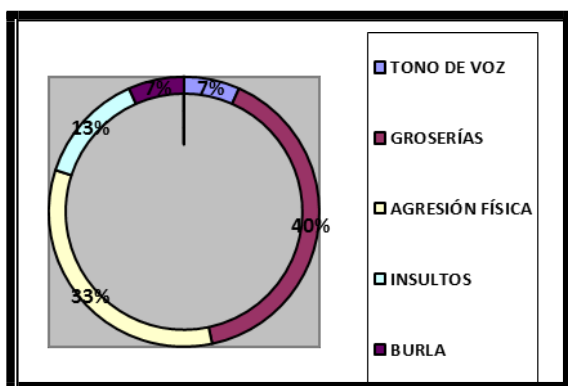
No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	GONORREA	3
X2	MARICA	6
X3	GÜEVÓN	2
X4	HIJUEPUTA	6
X5	PERRA	2
X6	LOBA	1
X7	GUISA	1
X8	PERRO	1
X9	INSULTO	1

4 ¿Qué finalidad tiene la agresividad física y verbal de los estudiantes del grado décimo en situaciones cotidianas?



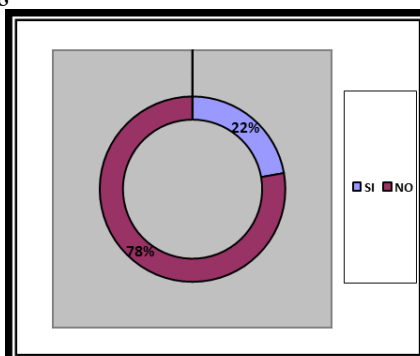
No	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	PERTENENCIA AL GRUPO	2
X2	FORTALECER LA IMAGEN POSITIVA	4
X3	OFENDER	3

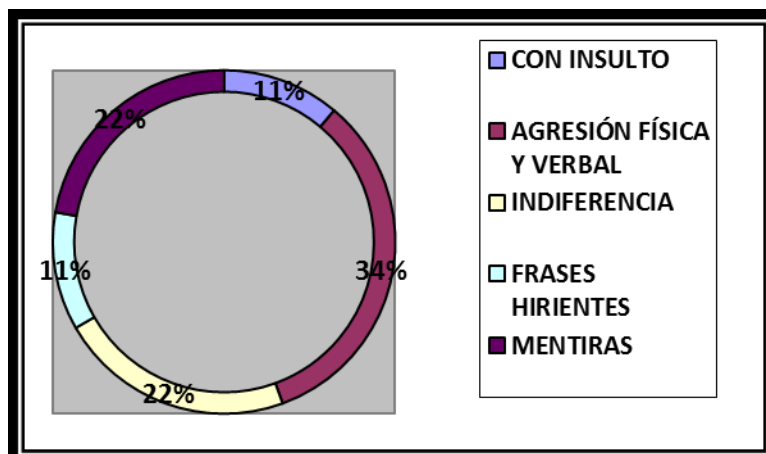
5 ¿Cómo manifiestan los estudiantes del grado décimo su inconformismo o desacuerdo con sus compañeros en las conversaciones espontáneas dentro de las actividades escolares?



No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	TONO DE VOZ	1
X2	GROSERÍAS	6
X3	AGRESIÓN FÍSICA	5
X4	INSULTOS	2
X4	BURLA	1

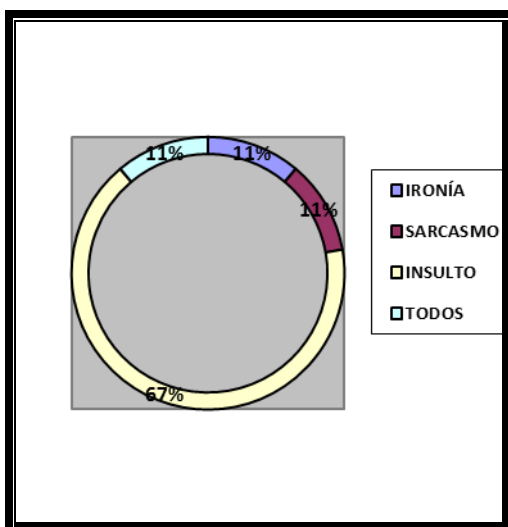
6. ¿La ironía, el sarcasmo y el insulto hacen parte de las conversaciones espontáneas de los estudiantes? Si ___NO___ ¿Cómo se evidencian estos fenómenos lingüísticos?





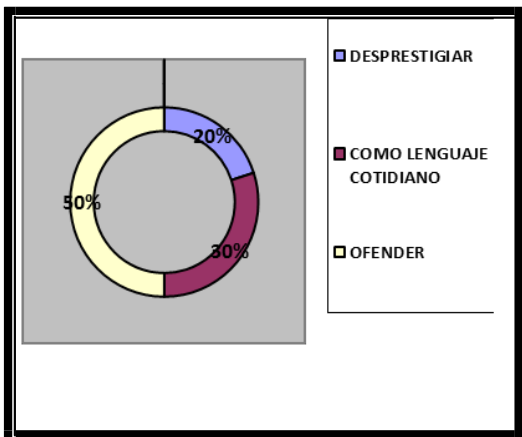
No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	CON EL INSULTO FRASES HIRIENTES MENTIRAS	1
X2	AGRESIÓN FÍSICA VERBAL	3
X3	INDIFERENCIA	
X4	FRASES HIRIENTES	1
	MENTIRAS	2

7 ¿Cuál de los tres tipos de enunciado descortés predomina entre los jóvenes?



No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	LA IRONÍA	1
X2	EL SARCASMO	1
X3	EL INSULTO	6
X4	TODOS	1

8 ¿Qué función cumplen esas formas de habla en las relaciones interpersonales de los estudiantes?



No.	RESPUESTA	CANTIDAD
X1	DESPRESTIGIAR	2
X2	COMO LENGUAJE COTIDIANO	2
X3	OFENDER	5

Anexo F. Tabla 1. Elementos de la descortesía.

Categoría pragmática	Caracterización	Ejemplo
Insulto	<p>El insulto como expresión verbal es un acto de habla que amenaza abierta e intencionalmente la imagen del interlocutor.</p> <p><i>Expresión unidireccional / bidireccional:</i> las primeras son expresiones hostiles dirigidas a un receptor ausente, las segundas, son insultos intercambiados por dos o más interlocutores, siempre con sentido injurioso.</p> <p><i>Expresión con foco presente / con foco ausente:</i> se trata aquí de manifestaciones verbales hacia un receptor ausente cuya direccionalidad varía, ya sea hacia el aludido o en relación con el aludido.</p> <p><i>Expresión relatada / no relatada:</i> cuando el emisor narra la forma en que un tercero ofende a otra persona, se trata de una expresión relatada.</p> <p><i>Expresión con destinatario individual / colectivo:</i> en muchas situaciones la ofensa verbal va dirigida no a una persona sino a un conglomerado que se identifica por una ideología específica o por alguna cualidad distintiva.</p>	<p>Unidireccional: B: Huy, marica, estaba jarto, guevón y llegué y la cogí y ahí sí ► la hijueputa se botó al suelo (...)</p> <p>Bidireccional: B ► Callate q percanta A: ↔ ► Deje de ser alzado, q hijueputa</p> <p>Foco ausente: ► esa mierda, que se joda esa cucha</p> <p>Expresión relatada: C. uuuh y va y ► le dice al Omar que no, que no quedó satisfecho, que no pero que ahí... uich, ► que hijueputa, q mano... B. [ah, que gonorrea...]</p> <p>Destinatario individual: ► Perro, malparido, careculo. Colectivos abiertos lámpara, nena o a colectivos cerrados gay, lesbiana.</p>
Sarcasmo	<p>Según Jorgensen (1996), y en cierto sentido también para Brown y Levinson, el sarcasmo es un mecanismo que salvaguarda, de algún modo, la imagen social del hablante en un ámbito de familiaridad o de amistad. Con ella, se evita la brusquedad del pensamiento explícito.</p>	<p>◀ D: Me voy a tomar una foto en cuccus, ey y es que volteo verme la jeta, marica</p> <p>C: ◀ ¿Uy y es que y adónde quiere que vayamos y lo busquemos? ¿Vamos a la casa y lo buscamos?</p>
Burla	<p>De acuerdo con Leech (1983) al comportamiento verbal denominado burla (banter) es una forma ofensiva de ser amigable.</p>	<p>B: ↔ Ay, que tengo severa hambre, mire... A: B Agache (risas)</p>
Expresiones disfémicas	<p>El rango del disfemismo abarca las palabras o expresiones deliberadamente despectivas o insultantes e involucra palabras o expresiones despectivas que denotan realidades duras y desagradables consideradas como tabú lingüístico.</p>	<p>► Mucha rata. Esa marica comienza allá... mucha calidá, ¿oís?</p>
Lenguaje tabuizado	<p>El concepto de tabú está relacionado con temas reservados y se percibe en forma de prohibiciones y restricciones El tabú lingüístico es un fenómeno que afecta a todas las culturas; en cada una de ellas encontraremos términos que se requieren evitar por diferentes razones.</p>	<p>A: q Marica, si vieron que los avances así que esto, que él, él Sebastián se llama el man, se chupa a Gabi, marica se rumbean pero, pero grosss, cerdo marica en esa piscina, cerdo marica (aludiendo a la sexualidad)</p>

Anexo G. Sistema de transcripción.

Las convenciones fundamentales que se han empleado en el sistema de transcripción del corpus lingüístico de las grabaciones son:

A B C D: intervención de un entrevistado o interlocutor

E: Intervención del investigador.

--- Correcciones, vacilaciones, palabras cortadas. [] Inicio y final de habla simultánea.

/ Pausa corta, inferior al medio segundo.

// Pausa entre medio segundo y un segundo.

/// Pausa de un segundo o más.

↑ Entonación ascendente

↓ Entonación descendente

↔ Entonación mantenida o suspendida.

(5'') Silencio (lapso o intervalo); se indica el número de segundos en las pausas superiores a un segundo.

♂ Los nombres propios de la variante sexo masculino.

♀ Los nombres propios de la variante sexo femenino.

► Las marcas donde se presenta insulto.

◄ Las marcas donde se presenta sarcasmo.

Б Las marcas donde se presenta burla.

Ÿ Las marcas donde se presenta ironía.

Φ La aparición de expresiones fijas.

À El uso de apodos.

η Elementos mitigadores.

ϕ Presencia de apelativos

MAYÚSCULA: Pronunciación repetitiva de palabras soeces. REINA: Pronunciación marcada o enfática (palabra o sílaba). (()) Transcripción dudosa.
 ((...)) Interrupciones de la grabación.

(Chasquido) (Risas) Anotaciones que aparecen al margen de los enunciados y se consideran sonidos significativos para la interpretación del texto. En el caso de las risas, si acompañan a lo dicho, se transcribe el enunciado y en nota a pie se indica “entre risas”.

aa Alargamientos vocálicos.

nn Alargamientos consonánticos.

... Suspensión voluntaria.

mm Elementos paralingüísticos.

¡ ! Exclamaciones o admiraciones.

¿ ? Interrogaciones. También para los apéndices: ¿no?, ¿eh? ¿Verdad?

Notas a pie de página. Anotaciones pragmalingüísticas que ofrecen información sobre las circunstancias de la enunciación o bien añaden informaciones necesarias para la correcta interpretación.

Anexo H. Transcripción de entrevistas.

Entrevista semi-dirigida. Número uno

Fecha: septiembre 2 de 2.013 hora: 8:50 a.m.

Nombre del entrevistador: Maestrante: Francisco Ortega

Entrevistado Participante: adolescente género femenino. Edad. 17 años

El contexto donde se desarrolló la entrevista fue en la biblioteca de la institución, porque allí se contó con un ambiente tranquilo y apropiado para la conversación. La entrevistada accedió muy cordialmente a la entrevista pero mostró un poco de nerviosismo por el uso de la grabadora.

1.E: A ver; una primera pregunta ¿cómo es tu relación con tus compañeros del colegio?

2.A: Bueno pues mi relación...pueda que no sea la mejor, pues porque no he tenido así como comunicación con todos los del colegio, pero con los de mi salón si o sea con ellos si he tenido una buena comunicación, he tenido diálogos con ellos y me han apoyado mucho en lo que yo...

3.E: Ahh bueno...

4.E: y No hay conflictos con nadie en especial, particular?

5.A: Pues al comienzo siii tuve un problema con una compañera. De pronto por una relación, eh, sentimental, fue por un muchacho pero eso fue al comienzo del año. Ahorita ya normal.

6.E: ¿Bueno y en ese ese momento discutieron o algo?

7.A: Si claro llegamos a Psicoorientación incluso allá tuvimos muchos conflictos, muchos problemas, llegamos a veces a los insultos y fue una problem... o sea fue algo tenso si me entiende fue algo que se nos salía de las manos porque ella empezó con otros compañeros a decir cosas que a mí no me gustaban y me daba mal genio porque ella no lo aceptaba, ella no aceptaba sus errores hasta que pues llegamos a un acuerdo en psicorientación

8.E: ¿Insultos cómo cuáles? Se dieron en ese caso, no te de pena decirlos.

9.A: Ella me decía que yo era una **perra**, era una **zorra**, que que que noo ushc mejor dicho, que fue lo peor haberme conocido, que haber llegado a este colegio y yo lo único que le decía a ella que no me, o sea, me daba mal genio me daba tanta rabia que yo a ella le decía que no fuera tan hipócrita que no fuera tan estúpida que me dijera las cosas de frente. Incluso ella llegó a decirme que listo que cuando quisiera nos quisiéramos dar que nos, eh, que... pero yo nunca llegue a eso porque la verdad mis papás me criaron con otros valores, entonces creo que, o sea, cogerse uno ir a darse puños y darse cachetadas no es la mejor solución para arreglar un problema.

10. E: ¿Y con los profesores como es la relación?

11. A: Bien o sea al comienzo les tenía un poquito de pánico a algunos profesores pues lógicamente en la forma en que ellos dictan las clases porque de pronto uno del colegio donde viene uno tiene como mejor comunicación con los docentes porque uno estudia ahí desde pequeño, pero entonces cuando uno llega a otro colegio, las cosas son muy diferentes. Como que no te haces a la idea de relacionarte con otras personas, pero nada con los profesores no he tenido así conflictos

12. A: ¿Nunca te has sentido como subvalorada o rechazada o algo por algunos?

13. A: Si claro si porque o sea a veces llegas a sitios donde las personas te miran , a veces muchas veces lo hacen por mirar o sea esa niña porque tiene ese problema o sea que tendrá, otras personas lo hacen por criticar, entonces pues lógicamente y obviamente tú te das cuenta de esas cosas pero igual eso ya es como algo vital ya como que se vuelve costumbre para tu vida ya como que empiezas a hacer a un lado eso

14. E: ¿Entre tus compañeros del salón tú has visto conflictos, peleas, agarrones entre hombres y mujeres?

15. A: Si muchas, muchas porque es que hay personas que forman un complot en una bobada o sea, ellos a veces dicen o son muy hipócritas o sea le juegan a uno a la doble cara y nunca son capaces de decirle las cosas de frente, simplemente ellos hacen comentarios con otras personas que después le llegan a oídos de otras personas entonces en el salón se han presentado si varios conflictos y hay sino solo entre estudiantes sino también entre profesores y todo.

16. E: ¿Y has visto que se insulten entre profesores y alumnos o entre alumnos?

17. A: No entre profesores y alumnos no entre alumnos o sea por ellos como siempre empiezan con sus palabras mayores, empiezan a decir que no sea hipócrita que no que nos sea doble que le diga a la cara, que le diga las cosas de frente, entonces eso es como la doble cara, la doble personalidad que tiene una persona.

18. E: Cómo qué tipo de palabras utilizan para tratarse mal unos a otros en estos casos.

19. A: Pues porque empiezan primero a sacare la mamá, después a la otra persona.

20. E. O sea, ¿Cómo dicen más o menos?

21. A: Hay que no que su madre que no sé qué... entonces la persona que se siente ofendida, pues ella va empezar a insultarla peor que su abuelita que no sé qué... empiezan a decidirse palabras que mejor dicho y después se van a querer pegar, pues no que démonos que no sé qué a la salida, entonces eso ya es como un... Como amenazas ya se convierte en algo como un problema en el, salón y eso es como difícil de solucionar porque van a haber problemas y problemas.

Entrevista semi-dirigida. Número dos

Fecha: septiembre 9 de 2.013 hora: 10:30 a.m.

Nombre del entrevistador: Maestrante: francisco Ortega

Entrevistado Participante: adolescente género femenino. Edad. 17 años

El contexto donde se desarrolló la entrevista es en al, cafetería (E), brinda un ambiente de confianza desde el mismo momento del saludo hacia (A), una estudiante del grado décimo con una limitación física, pero una excelente deportista. Ella accede muy cordialmente a la entrevista, siendo sincera en sus respuestas.

22. E: Saluda a (A).

23. E: ↔ Bueno y en el salón hay así como grupos, como que unos, un grupito que se hablan entre ellos, pero no con los otros y así?

24. (3) A: Ah si.

25. (4) E: Y se dicen o hablan cosas como para que los otros escuchen, como para que se hagan sentir mal o simplemente andan aparte, y ya.

26. (5) A: Simplemente aparte cada uno por su lado y ya

27. (6) E: Y no comentan nada como expresiones que lleven a la ofensa?

28. (7) A: No en el salón es como cada uno su grupo ella y en de nosotros acá y hagan lo hagan pues no nos interesan y ya.

29. Entrevistador: y fuera del colegio has tenido conflictos con alguien que te lo hayas encontrado que hayas discutido.

30. A: si con una exalumna.

31. E: ¿y que te dijo?

32. A: No pues , con ella siempre peliábamos pro el primo que porque supuestamente yo solo jugaba con el primo y que una vez estábamos jugando en el poli jugando y ella empezó a tratarme mal que yo era una perra que porque se la pasaba solo con los amigos y que a David no le paraba bolas y que no se que ...y pues yo le decía ella que no se metiera en la relación que pues la relación era de dos y que se preocupara por lo de ella y no por lo de los demás y ya.

33. E: ¿Y miras televisión o poco?

34. A: Poco me gusta escuchar más música o dibujar.

35. A: ummmm

36. E: Y en la música a veces hay... oraciones o frases o palabras que insinúen cosas como, como ofensivas

37. A: si una vez una canción como como de rock algo así, estábamos escuchando y, y decían frases por ejemplo tratando mal a Dios o, o diciendo que: mata a tu mamá.///
38. E: ¿Y compañeros no utilizan ese tipo de frases así? No esa que: mata a tu mamá.
(Risa)
39. A: mmmm no (risas)
40. E: ¿Y entre ellos como se insultan?
41. A: si a veces.
42. E: ¿y cómo que, como qué clase de insultos? ¿Qué se dicen?
43. A. pues a veces que por ejempló a a mis compañeros no les gustan no le gustan que lo empujen o así o empieza empiezan queeee uste este marica y deje en paz o así pero a veces lo dicen por chiste pero a veces si cuando están de mal genio.
44. E: ¿Y cómo se sabe eso? ¿Te has dado cuenta cómo se sabe?
45. A: ¿Cuando están de mal genio?
46. E: ¿y cuando es por molestar? Por molestar es porque empozan asíiiii y sueltan la risa uy dicen noo mentiras, pero cuando están de mal genio si empiezan a empujarlos y se les nota en la cara cuando están de mal genio.
47. E: La expresión del rostro. (Susurro)
48. A: Ummmm
49. E. ¿Bueno ehhe tú entras en el face?
50. B: Si
51. E: ¿Y entras constante o poco?
52. A: Pues antes entraba todo el tiempo pero ahora poco
53. E. Has disminuido.
54. E. Y en las conversaciones con amigos no utilizan frases con doble sentido o mal intencionadas, o morbosas, o...
55. A. Noo pues la mayoría de veces yo hablo, pues con mi novio o con mis primos y... pero... gente desconocida, pues solooo que me saludan, hola cómo estás? y pues ya, ya no les escribo más
56. E: ¿Practicas deporte?
57. A: Si. Salimos con mis primos a montar bici o a jugar básquet

58. B: ¿Y con quién haces esas prácticas?

59. A: Con mis primos

60. E: ¿Bueno y entre ustedes cuando hay situaciones chistosas o de burla o algo no utilizan frases que sean de doble sentido?

61. A: Pues a veces que nosotras ponemos ahí, ahí con mis primos y le decimos uyy este es Rebombero y medio,aa veces esta repoqui, re ete

62. E: Bueno y tu consideras que no utilizas groserías?

63. A: pues cuando simple, yo yo utilizo groserías simplemente cuando estoy de mal genio

64. E. Y las usas frente a otras personas o prefieres sola?

65. A: a veces sola o avece cuando estoy así que choco con las personas las digo.

66. E. Y con tu novio las has utilizado?

Si cuando estoy de mal genio.

67. E. Cómo que cosas le has dicho?

68. A: Cómo una vez pues a veces estúpido y una vez que el empieza a hacer cosquillas pero entonces ehh muuu se me salta la piedra porque me no hace cosquillas sino como pegándoles a uno entonces si muy brusco y se hace muy brusco le digo quieto marica así.

69. E. Y así otras cosas como que más?

70. A: pero la mayoría de veces le digo baboso o tonto estúpido y así.

Conversación espontánea

Situación comunicativa: Conversación entre adolescentes sobre el embarazo.

Las participantes. Conversan es espontaneas sobre y dialogan sobre la relación de la pareja ya que una de ellas, de 15 años de edad está en embarazo y comentan la temática. Algunas expresiones no se entienden porque hay un poco de inferencia.

122. A...el hay veces se queden la casa de él y yo en mi casa obviamente, ¿no? [que pasa si]y entonces dijo y esta picada_____ y así nos critican por que cada uno por su lado, pero usted responde por él bebe, que no, que no sé qué, ponga cuidao no sé qué y eso es lo bonito de ustedes o sea, lo bonito de ustedes y que tuvieron el valor de venir a hablar conmigo y otra cosa es bonita, como le dijera que se nota es que es como que ya él es maduro y usted también es madura aunque tiene poquita edad pero usted es una mujer madura y puede, como le dijera, o sea [no tanto...]

123. B: ... es que al hombre que le preocupe, que él que le preocupa, o sea nada
124. A: Pues si , como dicen las tías de Sebastián , como uno no es mamón
125. A: Ese es el punto, usted tiene que aprender a llevar una relación, ustedes tienen que aprender a llevar una relación y les va gustar ir a farriar, ir a guevoniar a todas esas cosas.
126. A: Lo bonito de él es que no le gusta tomar, eso es lo bonito de él , en cambio el papá ,so le gusta tomar hartísimo, pero él no, ni tampoco de salir con los amigos , s solo se habla con ellos cuando juega futbol no más
127. (Interrupciones y conversaciones de compañeras poco comprensible)
128. A: De qué , de qué ...
129. A: (No hay comprensión de audio).
130. A: Uyy no **marica** ya tiene mañas, si uno ya es mañoso a los nueve años jueputa imagine un culicagado , mañoso de aquí a la mierda , lo que pasa es que Yamile, Marica , un papel puede decir mucho, pero otra cosa es lo que uno es , porque yo puede decir yo soy inteligente , pero de ahí a que lo sea (hace pistola con la mano) (risas por la expresión de las manos).
131. A: (conversaciones de compañeras poco comprensible)
132. B: Pero **marica** es que o es el hecho, no es el hecho el que es no deja de ser
133. A: Por qué gran hijupeutas me grita... (Reclamo amigable) no hay respuesta...
134. C: (Comenta sobre adopción sin comprensión del comentario).
135. B: No yo si adoptaría un niño...

Anexo I. Transcripción grabaciones. Grabación número uno.

136 (Ruidos generalizados)

137. E: Ya, ya.

138. A: Bueno **qp marica**, ¿se vieron ayer protagonistas?

139. B: **Cerda, cerda**

140. C: Ella estaba así acostadita en el mueble porque mi abuelo entonces, siempre se acuesta en el mueble, en el grande y yo siempre, cada vez que se va yo me le acuesto allá, entonces yo estaba viendo ironman, y entonces pum me fui a la cama cuando prendo el televisor y preciso protagonistas y **Y uyy ya no me duermo.**

141. A: **qp Marica**, si vieron que los avances así que esto, que él, él Sebastián se llama el man, se chupa a Gabi, **marica** se rumbean pero, pero grosss, cerdo marica en esa piscina, cerdo marica.

142. B: No es con él. Con el Sebastián se llama el man.

143. C: Lástima que salió la Withney.

144. B: **qp** Lástima **marica**... (Pausa) pero la Gabi

145. C: La Gabi está pero o... (Sonido con la boca) muaaaaa

146. D: Todas esas viejas la Alejandra,

147. (Murmullos de voces).....todas las viejas son ricas

148. A: **Y Todas esas viejas, las viejas son ricas allá mano**

149. B: Pero el Yuber como se chupa la Iris uihchchch, Diositiico

150. A: La Iris no me gusta tanto la cara

151. B: **Y Dios me ampare tenerla encima**

152. C: **m** ...pero tiene un cuerpazo...aihj (respondiéndole a A)
153. A: lalejandra
154. B: uy es quesa Alejandra uuich. Si ha mirao que lalejandra participó en un video de vallenatos [c. sí]
155. C: de reggaetón...
156. D: de reggaetón o vallenato... de valle...
157. C: uy, yo no sé, pero las cogen para esos videos
158. A: **qp** por eso **marica**
159. B: pero reriica!
160. A: Rrica, rrica no es palabra
161. B: uuy diositico eso es pa cogerla y (chasquido con la boca)... **Y darle como rata en balde, jaa!**
162. *(...) (continúa la conversación sin aspectos relevantes para el corpus)
163. A: Pero protagonistas está muy bueno, toas esas viejas están **Y como para cogerlas y darles... duro...**
164. B: jaa, si ayer estaban [...] uy noo
165. A: vea, eso ahí va a haber algo entre el Sergio y la Gabriela
166. B: no, mano, se chupa el Sebastián con la Gaby
167. A: ¿Cuál es el Sebastián?
168. B: El acuerpado, ese calvo...
169. A: El Santiago!

170. B: Santiago, Sebastián, Santiago, como se llame el man, **q̃** mano
171. (Risas...)
172. C pero... **malpario calvo**, llevarse severa hembrota
173. C Y... y... y será que... será que el Sergio ¿con cuál se queda?
174. A: no...No...Mari...yo, yo... a mí me parece que el man **ya no m̃ le cae a nadie**
175. C: [...]
176. A: No... No por lo que tenía novia y pues la vieja va a mirar todos los días por televisión...
177. A: no no no, no y antes antes de salir de la casa estudio le terminó.
178. [...]
179. B. Ja, pobre chino y taen se puso a chillar y tales
180. A. No, no y la... no ve que cuando la Gina le dijo al... al...Sergio que... que la Withney podía también estar allá con el novio besándose... y el Sergio jugaba y miraba a la cámara y era **ÿ cagada de la risa...**
181. B. **q̃ Marica**, cagaa ese man traga... o por ahí fue que la irrespetó resto, porque el man era reabusivo con la vieja...
182. A: lo que le hizo la Alejandra al Omar.
183. B. por eso.
184. A: Con lo de la mesa.
185. B: ¿No vio como la jalonió la otra vez?
186. A: Por eso, **q̃ marica**... eso ees un inrespeto, repaila con las viejas, con las mujeres, es que una mujer hay **ÿ que quererla, culiarla... cuando se puede. (Risas).**

187. B: **ÿ** [... **y después de que hicieron **ŋ** riquito...**]
188. C. uuuh y va y le dice al Omar ► que no, que no quedó satisfecho, que no pero que ahí... uich, que **hijueputa, **ɸ**** mano...
189. B. [ah, que **gonorrea...**]
190. A: **ÿ** [... **¡si uno tuviera esa oportunidad!...**]
191. B: ¡Diosito, yo encima de esa mujer... ja! Diositico.
192. B: y no ve que apenas se dieron el beso, ¡de una, **ɸ marica** la voltió!
193. ¿Cierto? **ÿ Y dele, y dele, y dele** [risas]
194. Eso debe ser muy delicioso
195. **ÿ Ja y pa dar carne, nooo mano**
196. No, **ɸ marica**, ¿y se imagina uno **ŋ echándose ese bocadote, marica?**
197. Noo, **ɸ marica**, a la Alejandra, ¡uuuuuy! [Uy, Dios mío]
198. ¡Y ya con dos chinos! Es que tuviera... Un cuerpazo y con dos chinos.
199. (La conversación sigue, sobre otros temas y con más compañeros, pero con pocos aspectos relevantes para este trabajo)

Grabación número dos

200. A: ¿No vamos a comer empanada hoy otra vez?:
201. B: ¿O sea, ayer fueron a comer empanada? ► muchas ratas... ↓
202. A: Ese se comió dos y yo un pan...
203. C: ◀ ¿Uy y es que y adónde quiere que vayamos y lo busquemos? ¿vamos a la casa y lo buscamos?

204. B: [Cual casa]

205. B: Pero llamen, llamen, pero llamen.

206. A: **Y Llamen, ¿luego no estaba en Paipa, ↓ gonorrea?**

207. C: Por eso...

208. B: ¿Y a qué horas fueron?

209. A: Como a las 5:00

210. B: Uyy no alcanzaba /// nosotros llegamos, bueno y la hermana de **A** Alejo nos recogió allá abajo // y fuimos y nos fuimos a comer cruasán con yogurt /ahí en la casona, como a las siete

211. A: Usté ya ni sale, ya uno por ahí jummm

212. (())

213. A: ¡A qué horas está entrando, luego?

214. B: ((Ayer entré como a las /// siete y media))

215. A: ¿Dónde estaba, luego? Nosotros llegamos casi a esas horas /// como a esas horas, por ahí como... como a las ↑ diez.

216. C: ►↓ Parece **qp marica** esa...

217. (Llega otro compañero, "Távalo" y hablan entre balbuceos y frases incoherentes y al mismo tiempo. Así transcurren algunos minutos).

218. B: ↓ Que **gonorrea, qp marica**, tengo una evaluación de primeras

219. A: ◀ Ah, esa si es pero nerda /// un cráneo gigante

(Transcurre otro lapso de tiempo con expresiones que aportan pocos datos nuevos a la investigación, hasta que otra informante se involucra en la conversación)

220. D: En otra memoria hay una foto reciente de **Á** "Pollo" // y conmigo ↑
221. A: **Ÿ** ¿cuándo una conmigo?
222. (())
223. D: ► ¿Es que bobo **q̄** **marica?** ↑
224. A: **Ÿ** ¡Por eso es que la amo tanto!
225. D: Me voy a tomar una foto en cucus, ↑ ey y es que volteo verme la jeta, **q̄** **marica.**
- Deje de grabar, ► ¿Es que es **marica?**
226. A: Nooooo. /// Luego le toca hacer lo mismo?
227. B: **B** por **gay**, **q̄** **gonorrea**
228. [...]
229. C: ↑ **Á** Paisa, venga (se vuelve a involucrar "Távalo")
230. B: ◀ (cantando) **Á** Távalo, dávalo, dávalo...
231. (())
232. D: ¿Cuál es Andrea, luego?
233. B: ¿Aaah?
234. D: ¿Quién es Andrea?
235. A: La novia del **Á** ((pato))
236. D: ¿Sí? Oópale carachas
237. B: Es de Duitama y tales
238. A: Esa es la hermana del Arguello // **q̄** ole

239. -----

240. B: [La hermana del Arguello esta...]

241. C: Es de apellido Arguello, / Paula Arguello

242. B: **B ¿Arguellona? Argollonaaa...**

243. **(Risas)**

244. -----

245. D: **◀ Tenía que ser Cristian...**

246. -----

247. A: **◀ Estaba el carro de la basura, y dice: mire y esos carros que van /**

B ¡Estrenando carro de bomberos! (en tono burlón) y era el carro de la basura, marica

248. D: uy **qp marica...**

249. (Risas)

250. C: Una recostra, **qp gueón**

251. B: ↓ Era porque estaba muy cansao...

252. A y C: **¡Qué vaaa!**

253. B: Eso fue por dar cuatro vueltas // cuatro vueltas y las abdominales...

254. A y C: **¡Qué vaaa!**

Grabación Número tres

255. A: ↑ **Φ Ole A panuchas.//**

256. -----

257. B: Pero mire a la hora que lo dieron, **qp guevón.**

258. -----

259. A: Φ Ole ↑ panuchas, ϕ mijo

260. **Á** ((Panuchas, panuchas, ϕ parce))

261. A: Φ Ole **Á** nitrochal

262. **B:** ↑ **Á** ¡Niitrochaal!

263. -----

264. **B:** ¿Quién, quién, quién?

265. **C:** ((esa mu...la misma mierda))

266. -----

267. A: **Ÿ** Pero parece loca, ϕ loca

268. **B:** ϕ Huy, ϕ **marica**, estaba jarto, **guevón** y llegué y la cogí y ahí sí la ► **hijueputa** se botó al suelo, y llegué y la cogí así (onomatopeya de avión) ► **gonorrea** esa se dio duro, ϕ **marica**.

269. A: [¿A quién?][¿Quién, quién...?]

270. **B:** Una china de mi salón.

271. **C:** ¿Estando aquí en educación física?

272. **B:** Siiii//

273. **C:** ↓ ► **Mucha rata**

274. A: Pero le di duro, ϕ **marica**, y en el pavimento, **guevón**.

275. **B:** ► **Mucha rata**. Esa **marica** comienza allá...muchu calidá, ¿oís?

276. A: ► ¡Si golpea esa **triplehijueputa**!

277. B: ► **Oiich que rata este hijueputa, más pasado.**

278. 140 A: Es que ando, es que ando//es que ando distraído.

279. B: ((Es que llega y...))... ◀ se nota que se pasó, recerdo al **malpajorro**, llega y le dice: Rafael, ¿su mamá sabe coser? Entonces ((..)) el brassier (Risas)

280. A: ► Qué **malparío**

281. C: Ÿ Son re ratas esta **qp** plaga, **qp marica**.

282. A: se pasan estoooooos.

283. B: Ÿ Pues **el perfecto, el perfecto.**

284. ----- (Risas)

285. A: Si **qp** hermano

286. C: Uyyy, **marica** ¿sabe qué? Ayer saqué el azulejo, **qp guevón**. Esta andando, una cosa **hijueputa, marica**. Ayer llegué y el Chirri estaba ahí, **guevón**, entoes llegué y le dije: Chirri venga le enseño a manejar este carro. Le dije: venga a ver, tábamos ahí. Yo, yo lo lleve a dar una vuelta, ¿Sí? Y entonces eeh, /la bomba de gasolina, **guevón**, toca cambiársela porque, **marica**, le compraron una /// yyy ¿Qué?/ ----- y, **marica**, pa prenderlo toca echarle una gotica de gasolina al carburador y ahí si llega y bummm bummm // y está resuavesitico, guevón, pero cuando uno lo acelera, uich, severa potencia -----

(La conversación espontánea continúa sobre el mismo tema, sin elementos nuevos para inspeccionar).

287. A: Y siiii, quedó asombrado de lo que levanta ese carro. **qp Guevóoon**. Más que la otra camioneta.

288. B: **Ÿ** Y ahora si conseguir novia, **ɸ** papáaaa.

289. D: **Ÿ** La Diana **ɱ** aguanta, y eso que esa es fea, **ɸ güevón.**/// Y es fea. /// Esa Mónica tiene unas fotos, pero...

290. A: **↓ Ÿ** Tan terrible

291. D: **ɱ** Cuando se arregla, tiene unas fotos bacanas

292. A: **▶ ¡Qué perra!**

293. (...)

Grabación número cuatro

294. A: **↔ ɸ** Marica tengo pereza, **güevón.**

295. B: **↔** Ahhh, yoo también (cantado)

296. A: **▶ Es un fastidio esa cuchaa**

297. C: **↑ Φ** Oiga oigaaa, **Ÿ** echémosle a la culebrita (dirigiéndose a unas compañeras)

298. D: **↑ Nooo. (Responden en coro)**

299. -----

300. A: **▶ ↑** Hágase, bobo, **ɸ** marica

301. D: **((Que le pasaa)).**

302. A: **▶ ↑** Que le pasa a este **ɸ** chino güevón de mierda, **cállese, cállese gonorrea, venga a ver hijueputa**

303. **(Se acercan y se empujan, pero una docente les hace señas para que se calmen)**

304. -----

305. A: **↔** ¿Usted a cuantos paseos ha, ha ido?

306. B: Yo he ido como aaaa, / casi a todos los queee han hecho, el que no fui fue este año, **qp marica**

307. A: ¿Por qué? 308. B: Porqueee, porque no, **qp marica**, iba mal / iba mal en el primer periodo y pailas.

309. C yo si iba rebien, **qp marica**

310. A: A mi si me dejaron ir de unaaa.

311. B: pero yo, yo, yo la verdad si había dado la mitad de la plata.

(Pregunta de la profesora por la ausencia de un estudiante a lo cual el estudiante responde con mucho entusiasmo a la docente):

312. A: ↑ No vino profe, no vino ahí tiene excusa, ahí tiene permiso.

313. A ↑ **qp** Ole ↓ y que le iba a decir , y y y y (pausa con gestos)

314. C: ↔ Estuvimos bacano. Es que allá // porque en los buses hacen rumba por la noche

315. C: Por ahí uno baila con las viejas todo rico ↑ ¡oooooooooh, rico, jooo!

316. A: ↔ ¿Pero, sabe qué? Como con la profesora que se va uno, por eso () con la profe Alba no se puede hacer eso, con la pro Alba nos toca irnos atrás, con la que se puede es (pensando) como es que se llama esa profesora estaaaa, Yolanda Higuera, (Interrupción de los compañeros por alguna situación que les llama la atención)

317. C: Y que le iba a decir yyy...

318. B: **Y Ah, yo no sé qp guevoón**

319. A: ¿y el otro año va ir al paseo?

320. B: y el otro año sí **qp marica**

321. C: y ((es que solo)) en este colegio

322. A: El coordinador Omar / el coordinador me dijo queeee, que qué, que usted 35
 ((debería ir al paseo, qué se quedó haciendo)).

323. B: **ɸ** **Marica** y que más puede uno hacer, uno se entretiene allá, uno cambia de rutina.

324. (Continúan hablando sobre los parques que han ido y los juegos y actividades que han realizado allá, pero no se detectan más elementos relevantes para la investigación)

Grabación número cinco

325. A: ↑ ◀ Φ Hola **Á** **porrón** (risas, burla) ↑ **Ÿ** **Oy, ese porrón es un parche**, vales, ole
 camuflas, **ɸ** mijo

326. B: **Á** [camuflas, sí]

327. C: **Á** El panuchas, **ɸ** mijo, Φ oleeeee

328. B: Φ **Á** Pollito, **ɸ** mijo

329. A: Eeel **Á** panuchas, nooo

330. C: Φ ¿Que hizo **ɸ** **perro**? Φ ¿Bien, o qué?

331. A: Φ Claro **ɸ** **perro**. Φ Todo bien

332. C: Mucho jartar ¿no?

333. A: ¿Qué?

334. C: ¿Mucho jartar?

335. B: Qué **gonorrea**, **ɸ** **marica**. El día de las fiestas, **güevón**, estaba estaba rejarto

336. C: **ŋ** Yo estaba **peor**, **ɸ** **güevón**

337. A: En cambio, yo estaba en mi casita Φ todo bien

338. B: \downarrow ¿Sí? ¿Qué le dijo su cucho? **Ese porrón es una camufla q̣p miyo.**

Grabación número seis

339. A \leftrightarrow Ole **q̣p marica** y si vio el partido de ayer...

340. B \leftrightarrow Si, **q̣p marica** y severo golazo ese de...del James...

341. A \blacktriangleright \uparrow **No sea bobo, no sea burro, no ve que fue del Falcao** \downarrow

342. B \leftrightarrow Ah, si ¿no, **q̣p marica?**, \uparrow B ¡mucho gueva!

343. A \blacktriangleright [Usted si es mucha gueva]

344. B \leftrightarrow ¡Mucha gonorrea de gol!

345. A \leftrightarrow B **Más bobo que bobomán, más nido ...**

346. (Risade los compañeros de B)

347. B \leftrightarrow Ese, ese ese **hijueputa** del, del, del negro ese \blacktriangleright Feo ese **hijueputa**, ¿no?

348. A \leftrightarrow \blacktriangleright **Huy sí, que gonorrea**

349. B \blacktriangleright Pura jeta de simio ese **malparido**

350. A \leftrightarrow Si, ¿no?

351. B \leftrightarrow Apenas se asustaba con el Armero ahí...(con acento valluno) hey ve, focalizate miyo

352. A \leftrightarrow ¿Una **gonorrea**, no?

353. B \leftrightarrow Hmmm...

354. A \leftrightarrow ¿Y usted dónde lo vio?

355. B \leftrightarrow Donde el Franco, \blacktriangleright donde **el faltón ese, hijueputa...**

356. A: \leftrightarrow ¿Si? Yo lo miré allá donde el Diego. Huy **q̣p marica** que gonorrea.

Tragamos...salchichón...

357. B: ↔ ► **q̄ Malparios** hubieran llamado...
358. A ↔ Pero, **q̄ marica** es que yo no sé, guevón, usted se salió por ahí...
359. B ↔ **q̄ Malparios**...
360. A ↔ ...y paila **q̄** mariqish, pero **gonorrea** tragamos salchichón
361. B ↑ **ŋ [¡Hey! Ve, a la próxima, focalizate y llamaaame]**
362. A ↔ **q̄ Marica** es que usted es todo bobo y uste no tiene celular, guevõn...
363. B ► Callate **q̄** percanta
364. A: ↔ ► **Deje de ser alzado, q̄ hijueputa...** B je je **ŋ** más bobo que boboman
365. (Risas de los compañeros de B)
366. B ↓ ► **Vea a la vaca, mire a Á la vaca Torres.** ↑ B Hey ve **q̄** hija, focalizate...
367. A ↔ Va a estar en las fiestas el sabao...
368. B ↔ No se **q̄ marica**
369. A ↔ **Ÿ** Y si hay lucas y si no pailas
370. B ↔ Es que esa **mierda** son solas peleas, ¿no?
371. A ↔ **Φ** Ajá...
372. B ↓ **Ÿ** Pa que ir, pa que nos den cuchillo
373. A ↔ ► Esa **q̄** plaga **hijueputa** es realzada, ¿no?
374. B ↔ ► Realzados los **malparidos**
375. A ↔ ¿Usted va a salir a comparsas?

376. B ↔ Φ ¿Ah?

377. A ↔ ¿Va a salir a ver las comparsas?

378. B ↔ ► Esa **mierda** es tan... **pa sonarnos el culo ahí**...unos **hijueputas** temas más
gay

379. A ↔ Jaa... ↑ ((SE IMAGINA...))

380. B ↑ ¡hey profe, focalizate! ↓

381. A ↑ **ηj Que bobo tan bobo**

382. B ↑ **ÿ** Qué, qué miraba,

383. A ↑ **ÿ** qué miraba usted, **ϕ gonorrea** (risas)

(Los segundos restantes de conversación son incomprensibles)

Grabación número siete

384. (Al fondo ruido de los compañeros, uno de los informantes canta una tonada norteña)

385. A: ...venía del sur/en un carro colorado...

386. ((canta parte de otra canción norteña))

387. ► **Perro, malparido, careculo** ((las demás expresiones no son claras))

388. **ÿ Deje e ser bobo...! ϕ marica, la profe!...Ahí sí se calla... (risas)**

Grabación número ocho

389. A: Hmm, jmm, jj j j jm (tarareando) ↑ Ay, hoy juega Portugal – Suecia

390. B: Hay que ver...

391. A: Sagrado, sagrado, sí. Portugal...

392. B: ¿Para uste quien gana...?

393. A: Portugal...

394. B: Portugal tiene que ganar...porque si no (silba) si gana Suecia
395. A: Eso, eso tá pa definir...
396. D: Huy, ¿no vieron ayer el especial de Ibrahimovich y Cristiano?
397. A: No. ► Pa ver ese **hijueputa**...
398. B: ...los de Cristiano todos los goles así que muestran los mejores goles todos son de tiro libre
399. A: ► ...y el Ibrahimovich, ese **gonorrea** (()) **hijueputa** y un pepazo del Cavani
400. A: Y el que hizo Ibrahimovich, casi se pasa toda la defensa, se pasó por atrás...
- (El resto de la conversación no aporta elementos nuevos para la investigación).*

Grabación Número nueve

401. A: ↔ **Φ** ¿Qué hizo **qp** perro?
402. B: ↔ **Φ** ¿Qué hizo **qp** mijo?
403. A: ↔ **Φ** ¿Qué hizo **qp** perro? ↑ ¿Todo bien o qué?
404. B: ↔ **Φ** Ahí vamos.
405. A: ↑ ► ¿Y que cómo va con su guasa?
406. B: ↔ ► No, ahí esa **hijueputa** es más **perra**.
407. A: ↔ ¿Luego que le hizo?
408. B: ↑ ► No sé qué por allá esa **hijueputa** se... me puso los cachos.
409. A: ↑ ► Si, ¿y con quién **hijueputas**?
410. B: ↔ ► Con un **malparido** ahí, (()) rabia con esa **gonorrea**, darle una pela a ese **hijueputa**.
411. A: ↔ **m** Ay, pero pa' que se pone a peliar por viejas, **qp** güevón. ► Usté también tiene güevo... [Ÿ Usté es como bobo]

412. B: ► Pero es que también, ese man es severo **gusano, q̃ güevón**
413. A: ↑ Ÿ ¿Es que usted es bobo, o qué? Buscando que le den por la mula
414. B: ↔ Qué va. Usted sabe que, perro...si me tocan... [Aaaaaaaah] se busca al retrato [Aaaaaaaah] y ↑ ► **que se chuce a esa gonorrea...**
415. A: ↔ Ojo **q̃** mijo, ↑ ¿pero ahí qué? entonces con un muerto encima, **q̃ hijueputa.**
416. B: ↔ Toca mirar a ver qué hacer.
417. A: Ÿ **Como él es del malo, q̃ gonorrea**
418. B: ↑ **B Qué va, deje de ser tan loca q̃ mijo** (risas)
419. (...)
420. B: ↔ Ay, que tengo severa hambre, mire...
421. A: **B Agache** (risas)
422. A: ↔ **q̃ Marica**, pero yo no tengo luca gueón, ah.
423. B: Y ahora...
424. A: ↔ Ÿ Ah, pues vaya pida colada **q̃ marica**
425. B: ↔ Ÿ **Toca ir a ser limosnera por ahí...**
426. A: ¿Vamos a peir plata?...
427. B: ↑ **B Vamos, q̃ cocheche**

Grabacion número diez

428. A: ↑ **Φ** ¿Qué hicieron **ϕ** locas?

429. B: ↓ No nada **ϕ** **marica**, normal, lo de siempre.

430. A: ↔ ¿Qué hicieron el fin de semana?

431. B: ↔ No, una vuelta reaspera en Sogamoso

432. C: **Ÿ** **Jaa, pero nos pegaron una vendida pero osh Ni pal bus ni nada ϕ marica...**

433. A: ↑ Feo así...feo así.

434. C: ↔ Feo la gente que es así ► **todos gonorrea los hijueputas.**

435. B: jaa, nos salió un **ᵿ** cuchito a darnos bareto, que un cigarro y que no seee y tales.

436. A: ↑ ¿Y lo recibieron?

437. B: ↑ Claro **ϕ** perro, y con esas ganas de fumar quien nooo, jai eso puallá busque candela a los zorreros y que no sé qué más y ahs... y otras güevonadas.

438. C: ↔ ¿Y qué más hicieron?

439. B: ↔ No, ahí juegue eso y de todo y nos trabamos con ese **ᵿ** cuchito

440. A: **Ÿ** ↑ **¡Pero reelindo entonces!**

441. C: ↔ ooo uu un **ᵿ** cuchito que llegó entonces que unas motos que estaba cuidando, que quinientos por la cuidada y nos dio un cigarrillo y tales.

442. C: ↑ Oh my God, estaba muy rico el cigarro

443. B: ↔ Y busque candela, que no que la candela, pua ya que busque a zorreros, hasta llegó un man de una moto, **que no que él no fumaba ► el marica y grábelo y too entonces...**

444. A: ↔ **Φ** ¿Oigan hicieron lo de naturales?

445. C: ↑ Oy **ϕ** **marica** lo de naturales, ► **esa mierda, que se joda esa cucha**

446. B: ↑ Uy no sea hijueputa ¿y ahora?

447. C: ↔ Y si hicieron lo de la carpeta y todo eso...

448. A -B: [Nada, nada, nada, nadaaaa] (Responden los otros al tiempo)

449. B: **Ÿ** ↑ **Nos jodimos hora si ...**

Video espontáneo

Las cuatro informantes están viendo la serie de televisión “Pandillas, guerra y paz”, recostadas cada una en su cama y al mismo tiempo dialogan sobre varios temas.

450. A: ↔ A mí me da igual a ver yo con ► **esa pichurria** ↓ **mi novio**

451. (Risas)

452. B: ↔ No, **ϕ** **mija**. **Ÿ** **Ya quisiera yo librarme de esa porquería que tiene...**

453. A: ↔ **Ÿ** **Ya quisiera usted de eso** ↓

454. C: ↑ ¿cómo, cómo, cómo...?

455. B: ↔ **Б** ((**Es largo**)) **es mono, es chiroso.**

456. A: ↓ ↓ ¡Pa qué inventa, **ϕ** **marica!**

457. /// (Se oyen las voces de las actrices en la pantalla del televisor)

458. B: ↔ ► **Esas viejas sí son perras ¿no?** Shhh/ yo no me metería con un man tan...

459. D: ↓ ↓ Sí, debe ser por la plata

460. B: ↔ Mire el **ñ** **chiquitico** cómo baila (se refiere a un enano que actua en la serie)

461. **Б** (Todas tararean: ooh ooh ooh)

462. A: ↓ ◀ **A mí se me hace bien que el m̩ chiquito no se acompleje** (Risas de burla)
463. B: ↔ Ÿ Que alzada, **q̩ marica** porque se quedó **m̩** chiquito
464. **Б** (Risas)
465. A: Ÿ (()) **la madre.** ↑ **Y usted también re chiquita**
466. (Risas)
467. (La conversación continúa, sin aportar datos útiles. Esto ocurre durante algunos segundos) (1:04)
468. A: ▶ tras de que **es cabezona, q̩ güevón,** y va y se da contra la pared. **Б** ((si es **boba**))
469. (Risas)
470. A: Ÿ (cantando) Tienes una cabeza mundial, mundial.
471. (Risas)
472. B: Ÿ Será que usted no es porrona.
473. A: ◀ ((**q̩** Marica pero es que usted es pasada, se la pasaba **poniéndome** un burro, güevón)) ooo / algo así
474. B: (leyendo del celular) Ÿ Tal vez no tengo carro, pero por usted le pongo unos conos a la cicla bien chimbis.
475. (Risitas)
476. B: Ÿ Todos los hombres son iguales, sí pero en China
477. (Risas)
478. A: ↔ Que boleta las que perdieron
479. B: ↓Si...

480. A: ↔ **Ÿ** Son mucho mulas, **Φ** ala

481. (())

482. B: ↔ Que oso, **φ** marica

483. C: ¡No, no, yo no!

484. B: **Ÿ** Sí, sí, yo me corto una teta...

485. [D: **φ** Marica, es que tanto trabajo que yo hice, sinceramente, tanto trabajo]

486. B: ↔ **φ** Muchachas, si perdemos, ↑ **Ÿ** yo me corto una teta.

487. (Risas)

488. A: ↓ **Ÿ** Pero por ahí...se demora un poquito, ¿No?

489. (Risas)

490. A: ↔ **Ÿ** ¿Cuándo diablos se la va a cortar?

491. B: ↔ **Ÿ** **φ** Arica, me la como en toda una semana

492. (Risas)

493. A: ↔ **◀** Y con lo que traga **φ** **η** mi tía, ¡hummm! Ni se inmuta, ¿no? **Ÿ**
Entonces yo le mando su palazo cuando me... me diga: (en tono más agudo) “ ¿Qué será
el almuerzo?”

494. (Risas)

495. ///

496. B: ↔ ¿Qué le dijo el Güiliam?

497. A: ↓ **η** ¿El William?

498. B: ↔ Sí.

499. A: ↔ Nada, que estaba en la casa.

Se distraen un momento con un programa de televisión.

500. A: ¡Huy **jueputa**, se montó, se montó, **jueputa!** (haciendo referencia a una escena del programa llamado "pandillas, guerra y paz")

501. D: ↓ El Andresito... **qp marica...**

502. B: ↔ Ese es todo chistoso, ¿no?

503. B: ↑ **qp ¡Marica!**

504. B: ↑ ¡Ábranse, **qp mis perros!**

505. A: ↑ ¡Uyyy mi **qp perraaa!**

506. B: ↔ No posss

507. A: ↔ **Ÿ** Ahora tienes derecho a morir. ¡Vas a morir!

508. (Risas, contacto físico a través del juego agresivo, arrojándose las almohadas).

509. A: ↔ **Ÿ No se puede dialogar, este no es el mejor camino.**

510. B: ↑ **B ¡Se puso roja, qp marica!**

511. A: ↔ ► Coma mierda **Á** Nana.

512. B: ↓ **Ÿ Yo te quiero.**

513. A: ↑ ¡No, mi teta. Venga! (Con expresión seria en la cara)

514. (Continúan jugando a lucha cuerpo a cuerpo y arrojándose las almohadas)

515. A: **Φ** ↓ Ala

516. B: ↑ ¡Me esnuca!

517. A: ↑ ¡La esnucadora!

518. A: ↑ ǃ Todo **ŋ** chiquito tiene culo (En tono ofensivo)
519. A: ↔ ▶ Malparida.
520. A: ↑ ǃ Va aprender a respetar **ŋ** sumercé, ▶ **gran piroba, pichurria.**
521. B: ↑ ▶ Φ **¡Ole maricon!**...
522. A: ↑ ¡Desordénese!
523. C ↓! Ay **φ marica** me pegó duro!
524. B: ↔ Φ Mireee.
525. A: ↔ **ŋ Por qué le pega a la china, no sea aprovechada, φ piroba hijueputa. ǃ**
Nooo, no, ↓dialoguemos, dialoguemos. (Todo en tono de chiste)
526. A: ↔ ǃ **Sí, los diálogos de paz (con ironía en la voz)**
527. A: ↑ ¡Tome, tome jaaa, saco mi yutzu...!

Anexo J. Evidencias fotográficas



Estudiantes I E Técnica de Nobsa contestando la encuesta diagnóstica.



Estudiantes de la IE Técnica de Nobsa contestando la encuesta diagnóstica.



Estudiantes de la I E Técnica de Nobsa en su descanso



Estudiantes de la I E de Cómbita en su Descanso.