

Estudios lingüísticos y literarios de **Colombia y el Caribe:** *tendencias y desarrollos*

**Yamileth María Betancourt Córdoba
Amilkar Caballero De La Hoz**

Editores Académicos



Danilo Hernández Rodríguez
Rector

Miguel Caro Candezano
Vicerrector de Investigaciones, Extensión y Proyección Social

Alejandro Urieles Guerrero
Vicerrector de Docencia

Maryluz Stevenson Del Vecchio
Vicerrectoría Administrativa y Financiera

Josefa Cassiani Pérez
Secretaria General

Margarita Correa Vásquez
Jefe del Departamento de Investigaciones

Luis Alarcón Meneses
Decano de la Facultad de Ciencias Humanas

Agradecimientos especiales
Facultad de Ciencias Humanas

Estudios lingüísticos y literarios de **Colombia y el Caribe:** *tendencias y desarrollos*

**Yamileth María Betancourt Córdoba
Amilkar Caballero De La Hoz**

Editores Académicos



Sello Editorial

**UNIVERSIDAD
DEL ATLÁNTICO**

Catalogación en la publicación. Universidad del Atlántico. Departamento de Bibliotecas

Betancourt Córdoba, Yamileth María – Caballero De La Hoz Amílkar (Coordinadores Editorial).
Estudios lingüísticos y literarios de Colombia y el Caribe : tendencias y desarrollos.
/ Yamileth María Betancourt Córdoba, (coordinadora Editorial), Amílkar Caballero de la Hoz (Coordinador Editorial), Julio Escamilla Morales, Granfield Henry Vega, Doris Vargas Prentt, Melisa Caro Cervantes, Beatriz León De León, Zurisadai Galvan Reyes, Angelica María Gama Varela, Luis Fernando Nieto Ruiz, Adalberto Bolaño Sandoval, Juan José Trillos Pacheco, Jesús Correa Paéz, Francy L., Moreno Herrera. – 1 edición. – Puerto Colombia, Colombia: Sello Editorial Universidad del Atlántico, 2024.

344 páginas. 17x24 centímetros. Incluye bibliografía, tablas, gráficos.

ISBN: 978-628-7657-35-1 (Impreso)

ISBN: 978-628-7657-32-8 (Digital descargable)

1. Lingüística – Estudios – Caribe (Colombia). I. Autor. II. Título.

CDD: 410 E82

Estudios lingüísticos y literarios de Colombia y el Caribe: tendencias y desarrollos.

ISBN: 978-628-7657-35-1 (Impreso)

ISBN: 978-628-7657-32-8 (Digital descargable)

© Universidad del Atlántico, 2024

Yamileth María Betancourt Córdoba

Amílkar Caballero De La Hoz, coordinadores editoriales

Edición:

Sello Editorial Universidad del Atlántico Km 7 Vía Puerto Colombia (Atlántico)

<https://investigaciones.uniatlantico.edu.co/omp/index.php/catalog/index>

publicaciones@mail.uniatlantico.edu.co

Diagramación e Impresión:

Gráficas del Litoral SAS

Calle 55 #45-53

3145623304 - 3136960799

Barranquilla



Esta obra se publica bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0). Esta licencia permite la distribución, copia y exhibición por terceros de esta obra siempre que se mencione la autoría y procedencia, se realice con fines no comerciales y se mantenga esta nota. Se autoriza también la creación de obras derivadas siempre que mantengan la misma licencia al ser divulgadas.

Índice

Editores	6
Agradecimientos	7
Presentación	8
Primera parte	
ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS DE COLOMBIA Y EL CARIBE	15
Capítulo 1. Grafiti colombiano contemporáneo versus medios de comunicación: una confrontación ineludible. Julio Escamilla Morales	17
Capítulo 2. (Des)cortesía en estudiantes universitarios barranquilleros al interpelar, pedir y sugerir. Granfield Henry Vega	41
Capítulo 3. La anticortesía verbal en interacciones discursivas de estudiantes universitarios. Doris Vargas Prent	73
Capítulo 4. Eufemismos y disfemismos que utilizan adolescentes residentes del sector VIPA de la urbanización Villa Olímpica para referirse a la apariencia física de las mujeres en términos estéticos. Melisa Caro Cervantes y Beatriz León De León	109
Capítulo 5. Distribución de la cláusula de complicación como índice de desarrollo de la competencia narrativa. Zurisadai Galván Reyes y Yamileth María Betancourt Córdoba	131
Capítulo 6. Valoraciones actitudinales en interacciones entre niños empleando videojuegos. Una perspectiva funcional del discurso. Yamileth María Betancourt Córdoba Angélica María Gama Varela	161
Capítulo 7. Las Locuciones Adjetivas presentes en el Diccionario Fraseológico Documentado del Español Actual. Luis Fernando Nieto Ruiz	193

Segunda parte

ESTUDIOS LITERARIOS DE COLOMBIA Y EL CARIBE	225
Capítulo 8. Espacio, linaje y memoria en La tribu de los deseos, de Gustavo Tatis Guerra. Adalberto Bolaño Sandoval	227
Capítulo 9. Yo también hablo de la rosa: Emilio Carballido y la construcción de una episteme fronteriza hispanoamericana. Amilkar Caballero De La Hoz	263
Capítulo 10. Cien años de soledad y la reivindicación del papel de la mujer en la construcción social. Juan José Trillos-Pacheco	277
Capítulo 11. Historia, memoria y, finalmente, olvido: El sí mismo en Cien años de soledad. Jesús Correa Páez	287
Capítulo 12. El medio hace al poeta. Creación y revistas culturales latinoamericanas del S. XX. Francy Moreno Herrera	315

Editores

Yamileth María Betancourt Córdoba

Es Maestra y Doctora en Ciencias del Lenguaje de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. Es docente de tiempo completo de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad del Atlántico y coordinadora del Área de Lingüística del Programa de Humanidades y Lengua Castellana de esa misma institución. También coordina el Semillero de investigación de Adquisición y Desarrollo del Lenguaje-SEADLEN, adscrito al Grupo de Investigación Amauta. Desde el semillero, lidera proyectos sobre la competencia comunicativa-narrativa infantil, el posicionamiento discursivo en etapas escolares, el desarrollo de habilidades discursivas y sociopragmáticas en etapas tardías del desarrollo infantil y el español escrito como segunda lengua en la comunidad sorda. Actualmente, está elaborando un corpus de habla infantil barranquillera, el cual recopila tanto datos espontáneos como elicitados en diferentes situaciones de comunicación.

Amilkar Ernesto Caballero De la Hoz

Es profesor de Tiempo Completo de la Universidad del Atlántico y Coordinador de la Maestría en Literatura Hispanoamericana y del Caribe de esa misma institución. Es magíster en Estudios del Caribe de la Universidad Nacional de Colombia y Doctor en Literatura Comparada en la Universidad de Arkansas, Estados Unidos. Tiene un certificado en enseñanza de lenguas (ICELT) de la Universidad de Cambridge, Inglaterra. Además, es director del grupo de investigación CEILIKA, adscrito a la Universidad del Atlántico en Colombia y categorizado por Colciencias en C. Actualmente edita la revista Cuadernos de literatura del Caribe e Hispanoamérica. Publicó los libros *Omeros de Derek Walcott* y *Simulación de un Reino de Álvaro Miranda* y la *Poética de la Deconstrucción del Canon*, *Manifestaciones estéticas del posboom en el Caribe Colombiano: 1970-1989* y *Ciudad letrada y poder en tres novelas del Caribe hispánico contemporáneo*, así como numerosos artículos en revistas nacionales e internacionales.

Agradecimientos

La publicación de este libro fue posible gracias al apoyo de la Facultad de Ciencias Humanas, bajo el liderazgo en su momento del Doctor Luis Alarcón Meneses, quien ha promovido la divulgación de las investigaciones de los docentes, las cuales son fruto del trabajo constante en los semilleros y grupos de investigación. Asimismo, destacamos el respaldo del actual Decano, Doctor Dalín Miranda Salcedo, para la publicación de este libro. También reconocemos la colaboración del equipo editorial de la Facultad, quien asumió todo el proceso de edición con gran dedicación. De la misma manera, agradecemos el apoyo del equipo de la Vicerrectoría de Investigación, Extensión y Proyección Social, especialmente al Vicerrector, Doctor Miguel Caro Candezano, y a la jefa, Doctora Margarita Isabel Correa Vásquez. Finalmente, expresamos un sincero agradecimiento a los docentes que contribuyeron a la elaboración de este libro. Sin sus aportes, esta muestra de las investigaciones que se desarrollan en la Universidad del Atlántico en las áreas de lingüística y literatura, desde acercamientos teóricos y metodológicos actuales, no hubiese sido posible.

Presentación

Este libro presenta los resultados de investigación de los proyectos que han desarrollado docentes de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad del Atlántico en las áreas de lingüística y literatura desde los semilleros y grupos de investigación. Las temáticas son variadas y los enfoques teóricos y metodológicos hacen parte de tendencias recientes. Se abordan fenómenos lingüísticos y manifestaciones literarias y culturales, que muestran la complejidad y riqueza de la lengua que se configura como sistema, herramienta de comunicación y expresión estética. De esta manera, se reflexiona, analiza, critica y se asume una perspectiva frente al objeto de estudio en cada contribución de este libro, desde el contexto de la cultura y en diálogo con estudios actuales, que se distancian de modelos tradicionales. Es así como los datos lingüísticos, las obras literarias y expresiones estéticas expresan el pensamiento y la diversidad lingüística, literaria, discursiva y cultural de hablantes y/o escritores desde el foco de la investigación y la reflexión.

La primera parte de esta obra reúne siete trabajos de investigación lingüística que abordan temáticas variadas propias del español colombiano, desde el análisis del discurso, la sociolingüística, el desarrollo del lenguaje y la lingüística formal. En este sentido, cabe mencionar que las perspectivas discursiva y sociolingüística tienen una importante tradición en la Universidad del Atlántico y en el Caribe colombiano. Desde estos acercamientos, docentes de la universidad han hecho aportes significativos a nivel teórico y metodológico para la caracterización de las prácticas lingüísticas y discursivas del español colombiano y, específicamente, de la región caribe. En cuanto a los estudios del lenguaje infantil, se están adelantando investigaciones en la descripción del habla infantil barranquillera, especialmente el estudio del desarrollo de habilidades pragmáticas y discursivas en contextos conversacionales. Asimismo, cabe mencionar, se están desarrollando trabajos centrados en la estructura gramatical del español, a partir del análisis de la forma y la función de los recursos lingüísticos y su organización.

El primer estudio que abre el apartado de lingüística es de J. Escamilla. Este autor analiza el grafiti colombiano como práctica escritural contestataria ante diversos temas de la realidad social. Específicamente examina aquellos grafitis que sancionan

el papel de los medios de comunicación de la oligarquía colombiana por la falta de objetividad al informar sobre la realidad sociopolítica actual del territorio. La muestra recolectada en las cuatro principales ciudades de Colombia, Bogotá, Medellín, Cali y Barranquilla le permite al autor tener una idea general de cómo son percibidos los medios de comunicación en el contexto colombiano. El análisis se fundamenta en los aportes de la teoría semiolingüística, puesto que permite caracterizar las formas de enunciación de este tipo de expresión contestataria. Es así como en esta investigación se destacan tres principales aspectos de este tipo manifestación: la insatisfacción colectiva ante la gobernanza del país, la forma errática como informan los medios de comunicación de la oligarquía colombiana y la reivindicación de los ciudadanos a través de los medios alternativos de comunicación.

Continúa G. Henry con un estudio sobre cortesía en el contexto caribe colombiano. Los datos son seleccionados de un cuestionario de hábitos socioculturales que se aplicó a estudiantes de pregrado de universidades de la región Caribe colombiana, Barranquilla, Cartagena, Montería, Santa Marta y Valledupar. En este estudio se examina específicamente la percepción que tienen de sí mismos los jóvenes universitarios barranquilleros y la forma cómo expresan actos de habla como la interpelación, la petición y la sugerencia. Si bien los resultados del cuestionario permiten concluir que los jóvenes universitarios encuestados de la ciudad de Barranquilla se perciben como personas corteses, es interesante examinar en detalle las características discursivas de las expresiones enunciativas a las que ellos, según la prueba, recurrirían en diferentes escenarios de interacción.

En esta misma línea del análisis del discurso, D. Vargas examina la anticortesía verbal en interacciones discursivas de estudiantes universitarios. El objetivo central es describir los rasgos discursivos que surgen en la identificación de la imagen percibida por oyentes externos, a partir de interacciones de los universitarios en su comunidad de habla. Los datos corresponden a la universidad pública de Barranquilla, Colombia. Como fundamento teórico se asume a Goffman (1970), Brown y Levinson (1978), Zimmerman (2005), Bravo (2005) y Álvarez Muro (2007). Entre las conclusiones plantea que los discursos de los estudiantes, aparentemente denigrantes para su interlocutor, se manifiestan con aceptación entre ellos. Los universitarios utilizan discursos anticortesés en conversaciones entre pares, interpretados por

oyentes externos como descorteses, destacándose que la anticortesía discursiva es el producto del uso de una variedad lingüística conflictual.

Desde un enfoque sociolingüístico, M. Caro y B. León analizan los eufemismos y disfemismos que utilizan adolescentes residentes del municipio de Galapa, Atlántico para referirse a la apariencia física de las mujeres en términos estéticos. En la caracterización de las condiciones de uso de las expresiones o palabras eufemísticas y disfemísticas, reportan que los jóvenes usan más eufemismos cuando se habla de mujeres bellas, mientras que el empleo de disfemismos es elevado cuando se refieren a mujeres feas o poco atractivas. Asimismo, destacan mayor variedad e innovación de términos para referirse a las mujeres feas, mientras que las expresiones que usan para nombrar a las mujeres bellas son más comunes y menos creativas.

A partir de una perspectiva del desarrollo del lenguaje, Z. Galván y Y. Betancourt analizan la distribución de la cláusula de complicación en relatos de accidentes de experiencia personal de niños (5, 9 y 11 años) y adultos universitarios. El estudio se apoya en el análisis estadístico para dar soporte a la interpretación de los datos. En los resultados destacan las características de las narrativas que producen los niños en cuanto a la complejidad textual a partir del tipo y distribución de cláusulas. Es así como destacan que la distribución de cláusulas de complicación a lo largo de la narrativa es muestra de un desarrollo cognitivo más complejo en el niño, puesto que presenta varios puntos de tensión argumental que logran capturar la atención del oyente. Asimismo, la distribución de las cláusulas de clímax conlleva a un mayor esfuerzo por parte del narrador para mantener la coherencia y cohesión del tópico y, al mismo tiempo, la tensión e intensidad narrativa, características que hacen interesante e involucran al interlocutor en el relato.

Posteriormente, en esta misma línea del desarrollo del lenguaje, Y. Betancourt y A. Gama reflexionan sobre la importancia del enfoque teórico funcional de la lengua para el análisis de las estrategias discursivas que usan niños de diferentes edades para posicionarse actitudinalmente en interacciones espontáneas empleando videojuegos. Los datos corresponden al Corpus de Habla Infantil Barranquillera (Betancourt 2011). En total se analizan cinco interacciones de niños en etapa escolar (6, 7, 8, 9 y 10 años de edad), las cuales están videograbadas y transcritas en el

formato CLAN del programa CHILDES (Child Language Data Exchange System) (MacWhinney, 2000). Desde los fundamentos de la Teoría de la Valoración, los resultados muestran que los interlocutores expresan afectos, juicios y apreciaciones que funcionan para negociar significados en el marco del videojuego. En este sentido, las selecciones lingüísticas emergen en el contexto de situación de acuerdo con los propósitos de la interacción, los cuales están regulados por la actividad que se realiza.

Finalmente, L.F. Nieto presenta un amplio panorama teórico sobre la fraseología, disciplina del campo de la lingüística que estudia las unidades fraseológicas. El análisis se centra en las locuciones con el elemento gramatical adjetivo desde los diferentes niveles lingüísticos: léxico, gramatical, semántico y discursivo. Asimismo, se hace una caracterización del sintagma adjetival desde las variables de ubicación espaciotemporal y posición del adjetivo. Para ello, toma un corpus del Diccionario Fraseológico Documentado del Español Actual, escrito por Manuel Seco, Olimpia Andrés y Gabino Ramos y publicado en el año 2009.

La segunda parte de este libro, los estudios literarios, presenta un grupo de trabajos críticos que analiza diversas manifestaciones estéticas desde perspectivas periféricas no tradicionales. De esta forma, los cinco trabajos que conforman este texto se ubican en los márgenes, desde los que plantean aproximaciones “otras” a esos productos estéticos. Estos abordajes fluctúan desde lo meramente disciplinar hasta lo interdisciplinario y se enfocan en textos ficcionales, poéticos y sobre la materialidad literaria. Dos de ellos analizan Cien años de soledad de Gabriel García Márquez, otros dos textos estudian poemarios de Gustavo Tatis Guerra, autor del Caribe colombiano, y Emilio Carballido, poeta mexicano, y el otro texto trabaja el tema de la creación en las revistas literarias.

En primera instancia, Adalberto Bolaño Sandoval expone la manera en el que poeta Gustavo Tatis Guerra nacido en Sahagún, Córdoba, trabaja las temáticas de la memoria, el espacio y la identidad en su poemario La tribu de los deseos enfocadas a través de la poética de los linajes familiar, histórico y cultural. Bolaño Sandoval plantea que Tatis Guerra en este poemario conjuga Historia (colectiva) e historia (individual) con el paisaje y, en particular el árbol del baobab, como eje del diálogo entre culturas y vertientes históricas.

El segundo texto analiza la obra teatral *Yo también hablo de la rosa* del escritor mexicano Emilio Carballido a partir del abordaje que el autor hace de la noción de modernidad y su esbozo de una episteme fronteriza que contradice esa noción. Amilkar Caballero argumenta en este texto que Carballido se anticipa a la propuesta post estructuralista y de la deconstrucción en relación con el carácter ideológico de las interpretaciones de los seres humanos y con la necesidad de rebajar el peso que el estructuralismo había asignado a la teoría en el abordaje de los fenómenos culturales. De igual forma, Carballido se anticipa a las propuestas postmodernas, postoccidentales y a los estudios de subalternidad en la región, aunque este dramaturgo y narrador mexicano no profundiza en esos elementos epistemológicos que sirvan para analizar el nuevo escenario postoccidental en Hispanoamérica.

Por otro lado, Juan José Trillos analiza el personaje Úrsula Iguarán de *Cien años de soledad* en comparación con Dulcinea del Toboso de *Don Quijote de la Mancha* desde una perspectiva de género y realizando un análisis hermenéutico del contexto sociocultural en el que surgieron ambas obras. Trillos se plantea entender el papel de la mujer como ser social en la construcción de la sociedad en su interacción con los hombres. A partir de analizar el carácter pasivo y la poca importancia del personaje Dulcinea en el andamiaje de la obra de Cervantes, Trillos argumenta que Úrsula, por el contrario, sí asume un papel preponderante en la novela de García Márquez y se constituye en un ícono de la mujer moderna que transforma su entorno. De esta forma, este autor caribeño reivindica el carácter protagónico de la mujer en esa sociedad.

Jesús Correa Páez también estudia *Cien años de Soledad*, pero desde una perspectiva ontosemiótica. Correa Páez rastrea el sí mismo en la novela, es decir, la relación entre la identidad personal y los espejos de ficción empleados en la obra. Paralelamente analiza este eje temático en la obra *Gabo y Mercedes: una despedida*, de García Barcha. El texto plantea que en la obra del nobel colombiano se puede rastrear la comprensión del sí mismo –su idemidad y su ipseidad– y que la memoria es una isotopía recurrente en la vida personal y ficcional de García Márquez, y que su contrario, el olvido, es el fin. Correa Páez afirma categóricamente que no importa el autor, no importa quién habla, importa la Identidad (ídem-ipse) que está sustentada por la tradición y el recorrido lógico contradictorio memoria / olvido en la narración.

Finalmente, Francy Moreno Herrera reflexiona sobre la creación en las revistas culturales y particularmente, en los modos en los que las condiciones particulares que brinda un medio como la revista han sido fundamentales para engendrar obras importantes dentro de la tradición literaria latinoamericana. Esta autora parte de la noción del poeta como colaborador/editor y en la noción de concepciones de la revista que enfatizan en las interacciones que se dan en el acto de producción editorial y textual. El texto se centra en los casos de Vicente Huidobro en *Creación* y Jorge Luis Borges en *Revista Multicolor de los Sábados*. Moreno Herrera concluye que la labor de estos editores-colaboradores tiene un doble nivel de acto de creación: como poetas y también como editores. En otras palabras, las revistas literarias, espacios de diálogos basados en lecturas/escrituras colectivas, fueron fundantes de actos creativos. Asimismo, ella concluye que las revistas han sido cuna, ya no únicamente de obras, sino de autoras/autores apócrifos o de personajes que han trascendido de la realidad a la ficción.

Debido a que las publicaciones periódicas no solo han abierto y propiciado el espacio para la creación de poesía, cuentos o testimonios, las revistas también han sido la cuna de escritores y han inspirado personajes literarios.

Después de la presentación de cada aporte, subrayamos que este libro está dirigido a lingüistas, literatos, estudiantes y egresados de posgrado de estas áreas del conocimiento, interesados por el análisis y la reflexión de los hechos del lenguaje desde la investigación. Cada trabajo abre más posibilidades de estudio, permitiendo continuar explorando, ahondando y comprendiendo las manifestaciones lingüísticas y literarias del contexto colombiano, la región Caribe y más allá de estas fronteras.

Los Editores

**Primera
parte**

ESTUDIOS
LINGÜÍSTICOS
DE COLOMBIA
Y EL CARIBE

Capítulo 1

GRAFITI COLOMBIANO CONTEMPORÁNEO VERSUS MEDIOS DE COMUNICACIÓN: *UNA CONFRONTACIÓN INELUDIBLE*

Capítulo 1.

Grafiti colombiano contemporáneo versus medios de comunicación: *una confrontación ineludible*¹

Julio Escamilla Morales

Nuevo Círculo de Análisis del Discurso CADIS
Universidad del Atlántico

Introducción

En las últimas décadas, el grafiti se consolidó en muchas ciudades latinoamericanas como una práctica escritural pública y desafiante (Escamilla, 1989, 2018; Gándara, 2002; Gari, 1995; Silva, 1986, 1987) que no siempre ha sido bien recibida por algunos grupos sociales y políticos. Lo que muestran las paredes de estas ciudades es, por lo general, el descontento popular y, sobre todo, la necesidad comunicativa que sienten los sectores más vulnerables de la ciudad o el país en que esos textos clandestinos aparecen. En las principales ciudades colombianas es ostensible, por supuesto, esta necesidad de expresar públicamente el descontento ciudadano frente a algunas políticas estatales que ignoran o violan los derechos legítimos de sectores específicos, como los trabajadores públicos y privados, los estudiantes, los grupos minoritarios, los artistas plásticos, los inmigrantes, etc. En consonancia con esa actitud discursiva, aquí esbozo algunas características de la puesta en escena del lenguaje en el grafiti colombiano que confronta abiertamente el papel de los medios de comunicación frente a la realidad colombiana contemporánea. Tal caracterización está basada en el análisis semiolingüístico (Charaudeau, 1992) de un conjunto de grafitis en los que sus autores cuestionan el papel de los medios de comunicación en

1 Una versión inicial de este texto fue inicialmente presentada en el encuentro *Identités sociopolitiques en conflit dans les discours politiques et médiatiques latino-américains*, organizado por la ADAL (Analyse des discours de l'Amérique Latine) y realizado en París en junio de 2013; posteriormente fue reelaborado y presentado en el XIII Congreso Internacional de Estudios del Discurso – ALED, realizado en Santo Domingo (República Dominicana) en diciembre de 2019.

nuestro país y exteriorizan su insatisfacción, sus reivindicaciones comunicativas y su rebeldía frente a la realidad colombiana. Aquí también me refiero a los aspectos socioculturales e ideológicos más importantes que soportan la construcción discursiva del ethos previo y discursivo (Amossy, 1999, 2008, 2010; Maingueneau, 2005) de los enunciantes y destinatarios de los grafitis estudiados.

1. El grafiti como género discursivo

Con base en la caracterización de los géneros discursivos propuesta por Bajtín (1982), puede afirmarse que el grafiti es un género discursivo secundario que surge en determinadas condiciones comunicacionales y culturales. Esta práctica escritural existente desde los comienzos mismos de la humanidad no es un género simple, sino que, por el contrario, ha absorbido y reelaborado otros géneros primarios surgidos en la comunicación discursiva inmediata, como la conversación cotidiana, por ejemplo, que es utilizada frecuentemente de manera *sui generis* por muchos grafiteros en muy distintos lugares del mundo. En otros casos, como aquí podremos ver, el grafiti recurre a estructuras lingüísticas y semióticas propias de géneros discursivos secundarios o complejos, como la publicidad, la caricatura y la información periodística (Escamilla, 2018).

Desde sus inicios, el grafiti ha sido utilizado por los seres humanos para dejar el testimonio de su paso por un lugar, valiéndose para ello de frases poéticas, obscenidades, consignas políticas, caricaturas, etc., que casi siempre son mal vistas o rechazadas porque se considera que no son más que actos vandálicos. Sin embargo, los grafitis hacen parte del entorno cotidiano de las ciudades contemporáneas y se han convertido de algún modo en la expresión de la vida comunitaria, de sus problemas, de sus odios y simpatías, de sus reivindicaciones, pero también de su humor y de su poesía, tal como lo señala Borgomano (1982). Para nadie es un secreto que se trata de textos que, a pesar de tener la capacidad de escandalizar, disgustar, agredir y hasta conmover a quien los lee de manera consciente o inconsciente, tienen también el mérito de sacudir o hacer transmutar a sus lectores, no sólo por lo visual y lo imaginativo, sino también por el mismo lenguaje utilizado (Escamilla, 1989).

2. Corpus estudiado

Los grafitis de los que aquí me ocupo fueron seleccionados de un amplio corpus de textos relacionados con actitudes contestatarias que expresan de manera explícita o implícita diferentes tipos de insatisfacciones y reivindicaciones sociales o muestran inusitadas formas de rebeldía popular o gremial. Tales textos fueron encontrados y registrados fotográficamente por el autor de este trabajo en diferentes lugares de las cuatro principales ciudades colombianas (Bogotá, Medellín, Cali y Barranquilla)². No obstante, aquí sólo me centro en un grupo de veintitrés (23) grafitis en los que, como ya se dijo, los enunciantes confrontan abiertamente el papel de los medios de comunicación (Serrano, 2012) frente a la realidad sociopolítica de nuestro país y reivindican el derecho a la comunicación de los sectores populares. De ese conjunto de grafitis, diez (10) de ellos fueron escritos en el área urbana de las ciudades donde se recogió la muestra inicial y trece (13) en el campus de las universidades oficiales de esas mismas ciudades, como se indica en la Tabla 1.

Tabla 1

Lugar de escritura de los grafitis seleccionados y expresiones discursivas analizadas

Aspectos analizados	Bogotá	Medellín	Cali	Barranquilla
Grafitis por ciudad	10	4	5	4
Ubicación				
Campus	6	3	2	2
Área urbana	4	1	3	2
Expresión discursiva				
Insatisfacción	1	2	1	1
Reivindicación	7	2	4	3
Rebeldía	2			

A grandes rasgos, lo que se enuncia en los grafitis aquí estudiados gira en torno a los siguientes asuntos:

- La falta de objetividad de los medios de comunicación masiva en Colombia.

² Los grafitis aquí estudiados fueron recogidos en el período 2008-2012 e hicieron parte del corpus general de la tesis doctoral *La expresión discursiva de la insatisfacción, la reivindicación y la rebeldía en el grafiti colombiano contemporáneo* (Escamilla, 2018). Conviene aclarar que varios de los grafitis aquí analizados no aparecen incluidos en el corpus definitivo de dicha tesis.

- La naturaleza burguesa de tales medios y el derecho de la gente a usar las paredes como espacios de comunicación de masas, o sea, como medios de comunicación popular.
- Los intentos gubernamentales por acallar las voces disidentes que se expresan diariamente en los muros y demás sitios públicos.

Esos tres grandes temas que aparecen en los grafitis seleccionados son el soporte escritural utilizado por los autores de dichos textos para expresar en ellos sus insatisfacciones y sus reivindicaciones, al igual que su rebeldía. Obviamente, esas actitudes enunciativas pueden coexistir en un mismo grafiti, es decir, constituir una compleja imbricación de estados emocionales en la que prime uno de ellos o todos al mismo tiempo, como se mostrará más adelante.

La insatisfacción es entendida aquí como “la exteriorización de emociones y sentimientos negativos experimentados por un sujeto que ve injustamente truncadas sus aspiraciones individuales y /o colectivas” (Escamilla, 2018). Expresiones sinónimas de la insatisfacción son: inconformidad, descontento, disgusto, decepción, enfado, queja, contrariedad, enojo y molestia.

La reivindicación, a su vez, es definida por el *Diccionario de la lengua española* (2014) como una acción que busca “reclamar algo a lo que se cree tener derecho” o “argumentar en favor de algo o de alguien”. En consecuencia, reivindicación implica demanda, queja, exigencia y protesta (Lexus, 2008).

La rebeldía, por su parte, alude a la predisposición de cualquier ser humano “a desconocer o ir en contra del mandato o de las reglas de la autoridad” (Yentzen, 2008). Sinónimos de rebeldía son: desacato, desobediencia, resistencia, sublevación e insurgencia (*Diccionario de la lengua española*, 2014).

2.1. Grafitis que expresan insatisfacciones³

Figura 1. Grafiti escrito en Barranquilla (calle 93)



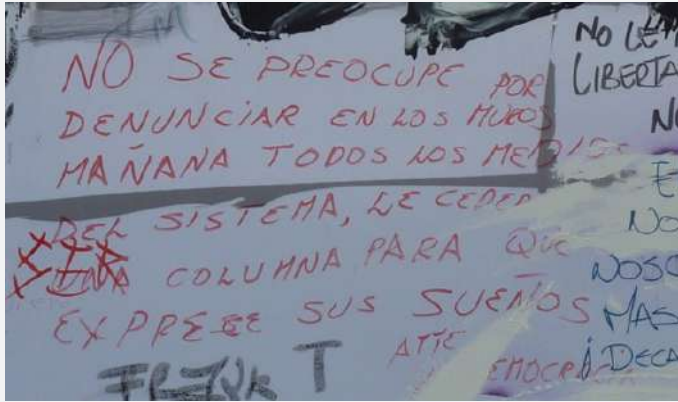
**[El Pueblo duerme los políticos roban los medios mienten.
= y no pasa nada]**

Figura 2. Grafiti escrito en Cali (calle 5ª Bogotá)



[Estamos dogmatizados, hay que despertar]

³ Para facilitar la lectura de los textos de los grafitis en que se basa este estudio, se ha incluido debajo de la foto correspondiente -y entre corchetes- la fiel transcripción de cada uno de ellos. Esa transcripción incluye la puntuación utilizada por cada autor y el empleo frecuente e indiscriminado de minúsculas y mayúsculas en una misma palabra, al igual que la ciudad y el sector donde fue escrito cada uno de esos grafitis.

Figura 3. Grafiti escrito en Bogotá (Plaza de Bolívar)

**[NO SE PREOCUPE POR DENUNCIAR EN LOS MUROS
MAÑANA TODOS LOS MEDIOS DEL SISTEMA LE CEDERAN
UNA COLUMNA PARA QUE EXPRESSE SUS SUEÑOS ATTE LA
DEMOCRACIA]**

Figura 4. Grafiti escrito en Medellín
(Campus de la Universidad de Antioquia)

**[EL DÍA DE HOY PRESUNTOS TERRORISTAS SEMBRARON
LA ZOZOBRA EN TODA LA CIUDAD CON ESTRIDENTES
DENUNCIAS, AL PARECER CON ARGUMENTOS QUE NO
VALDRÍA LA PENA ESCUCHAR... INFORME PARA RADIO
CONTROL]⁴**

4 Para facilitar la comprensión del lector hemos incluido un plano detalle en el que puede leerse sin ningún problema el texto lingüístico que no se aprecia a cabalidad en el plano general.

Figura 5. Grafiti escrito en Medellín
(Campus de la Universidad de Antioquia)



[No más Periodismo light S.N.F]

En los grafitis arriba presentados se critica frontalmente la ya mencionada falta de objetividad de los medios de comunicación colombianos, pues se considera que dichos medios deforman la realidad nacional e impiden que el pueblo tome conciencia de lo que sucede en el país. Se trata de grafitis que muestran el descontento de los sectores populares ante la desinformación a la que son sometidos por “todos los medios del sistema”. Por esa razón los enunciantes se quejan públicamente e invitan a la gente a “despertar” y a usar las paredes como medio de expresión de sus necesidades, sus sueños, sus anhelos... Es eso lo que se expresa categóricamente en el primero de esos textos cuando se afirma que *El Pueblo duerme los políticos roban los medios mienten y no pasa nada* (figura 1). En ellos también se critica al periodismo que le presta más atención a los sucesos propios de la farándula y la diversión que a aquellos que muestran los múltiples problemas de orden social, político y económico por los que atraviesa nuestro país, como la corrupción política y los problemas de orden público, entre otros. Todo lo anterior se condensa en los enunciados *No más periodismo light* (figura 5) y *Estamos dogmatizados, hay que despertar* (figura 2). Ahora bien, en algunos de los grafitis incluidos en el grupo que sigue también se alude a esa falta de objetividad informativa y se la relaciona con el uso reivindicativo de las paredes como espacios de comunicación de masas.

Una explicación adicional merece el grafiti que aparece en la figura 3, pues en él se hace uso de la ironía como estrategia discursiva (Escamilla, 1998) con el propósito de criticar el papel de los medios de comunicación masiva en Colombia. Concretamente se hace alusión a una potencial cesión de dichos medios que hace la democracia colombiana a todos aquellos inconformes, para que puedan usarlos libremente no sólo para hacer sus denuncias, sino también para expresar sus sueños y anhelos. Hay que decir que este texto fue escrito en uno de los paneles dispuestos por la Alcaldía de Bogotá en la Plaza de Bolívar con el único propósito de evitar que las paredes de esta ciudad sean utilizadas para este tipo de escritura perturbadora. Como era de esperarse los diferentes paneles de madera y los pliegos de papel superpuestos en ellos eran posteriormente retirados, evitando así la perdurabilidad de los grafitis allí escritos. Ese oscuro propósito gubernamental contrasta con la finalidad reivindicativa del grafiti que aparece en la figura 13, escrito en una de las paredes del campus de la Universidad Nacional de Colombia, en el que se lee lo siguiente: *“Este periódico mural es un espacio para sentir-pensar la universidad; es una provocación para activar el diálogo: es una excusa para que emerja la palabra auténtica...”*.

2.2. Grafitis que expresan reivindicaciones

Figura 6. Grafiti escrito en Cali (calle 5a)



[Ante Medios mentirosos
Nuestra COMUNICACIÓN es la pared]

Figura 7. Grafiti escrito en Barranquilla (Campus de la Universidad del Atlántico)



[NO DEJARÉ MOS DE PINTAR LAS PAREDES HASTA que LOS MEDIOS de COMUNICACIÓN NO DIGAN LA Verdad]

Figura 8. Grafiti escrito en Cali (calle 5ª)



[MIENTRAS LOS MEDIOS SEAN DE LA BURGUESIA LAS PARES SON NUESTRAS].

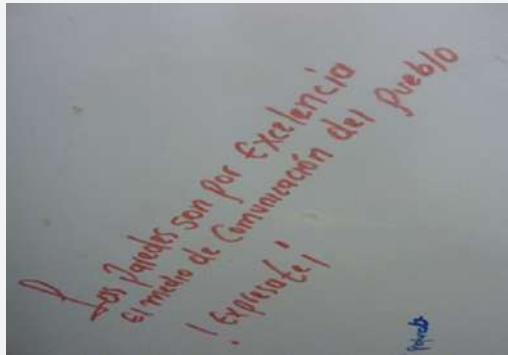
Figura 9. Grafiti escrito en Cali (campus de la Universidad del Valle)



[SI LOS MEDIOS SON del CAPITAL Las Paredes SON NUESTRAS!!]

Figura 10. Graffiti escrito en Barranquilla (calle Murillo)

[Si de Ellos es la TV los muros son NUESTROS.]

Figura 11. Graffiti escrito en Cali (campus de la Universidad del Valle)

**[Las Paredes son por Excelencia
El medio de Comunicación del pueblo !Expresate;]**

Figura 12. Graffiti escrito en Bogotá
(Campus de la Universidad Nacional de Colombia)

[Los Muros Son el lienZo de nuestras IDEAS]

Figura 13. Grafiti escrito en Bogotá
(Campus de la Universidad Nacional de Colombia)



[ESTE PERIÓDICO MURAL ES UN ESPACIO PARA SENTIR-PENSAR LA UNIVERSIDAD; ES UNA PROVOCACIÓN PARA ACTIVAR EL DIÁLOGO: ES UNA EXCUSA PARA QUE EMERJA LA PALABRA AUTÉNTICA... AQUELLA QUE TRANSFORMA EL MUNDO]

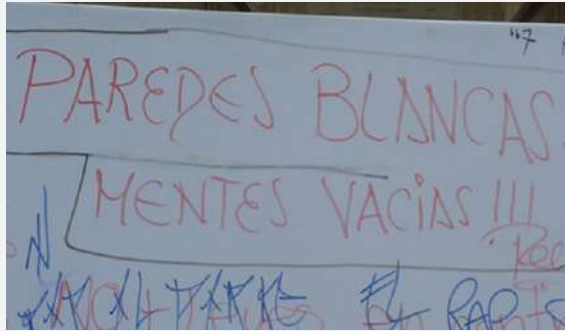
Figura 14. Grafiti escrito en Bogotá
(Campus de la Universidad Nacional de Colombia)



[NO LES ALCANZA LA PINtURA PARA tAPAR NUeSTRAS ideas]

Figura 15. Graffiti escrito en Medellín (Avenida La Playa)

[UN MURO EN BLANCO ES UN PUEBLO SIN VOZ]

Figura 16. Graffiti escrito en Bogotá (Plaza de Bolívar)

[PAREDES BLANCAS MENTES VACIAS!!!]

Figura 17. Graffiti escrito en Bogotá (Campus de la Universidad Nacional de Colombia)

**[NO AL MIEDO
VIDA Sin LiberTAD DE EXPrESIÓN NO ES VIDA]**

Figura 18. Grafiti escrito en Bogotá
(Campus de la Universidad Nacional de Colombia)



[Pinta o muere...]

Figura 19. Grafiti escrito en Barranquilla
(Campus de la Universidad del Atlántico)

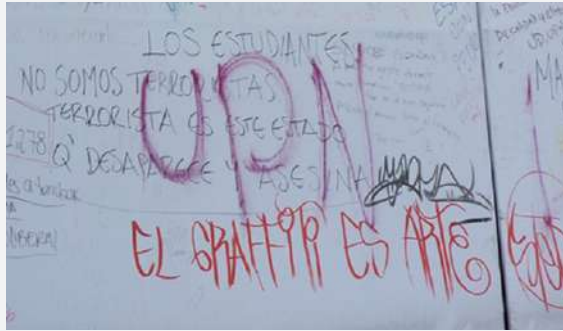


[Las Paredes nunca deJaran de Hablar]

Figura 20. Grafiti escrito en Medellín
(Campus de la Universidad de Antioquia)



[LIBERTAD de EXPRESIÓN]

Figura 21. Graffiti escrito en Bogotá (Plaza de Bolívar)

[EL GRAFFITI ES ARTE]

En este segundo grupo de grafitis se hace énfasis en la esencia burguesa de los medios de comunicación y se recalca que tal como sucede en muchas partes, la propiedad privada de tales medios le impide al pueblo en general, y a los sectores menos favorecidos, en particular, informarse verazmente y conocer cabalmente su propia realidad. Por eso, a través de esos textos se reivindica la apropiación momentánea de las paredes y los muros como espacios legítimos de comunicación masiva o popular. Y, más aún, se incita a los lectores-destinatarios a usarlos para expresar sus ideas y exigir sus reivindicaciones. En otras palabras, se reivindica, pues, el derecho de la gente a usar las paredes, muros y demás espacios públicos como medios de expresión.

La esencia burguesa de los medios de comunicación es mencionada explícitamente en algunos grafitis así: “*mientras los medios sean de la burguesía...*” (figura 8), “*si los medios son del capital...*” (figura 9) y “*si de ellos es la tv...*” (figura 10). Es ese carácter burgués de los medios lo que motiva la utilización de las paredes como un espacio comunicativo, el cual es considerado en esos grafitis como “*medio de comunicación del pueblo*” “*por excelencia*” (figura 11), “*muros nuestros*” (figura 10) y “*lienzo de nuestras ideas*” (figura 12). En ese mismo sentido, el graffiti que aparece en la figura 13 se da a leer como “*un periódico mural*” y, sobre todo, como una invitación a escribir en él. Es, pues, “*una provocación al diálogo*” y un espacio para “*la palabra auténtica*”. El graffiti de la figura 14 es, a su vez, una reafirmación del uso de las paredes para la expresión de sus ideas por parte de los grafiteros, que consideran que intentar “*tapar*” sus ideas sería inoficioso, pues “*no les alcanzara la pintura*”.

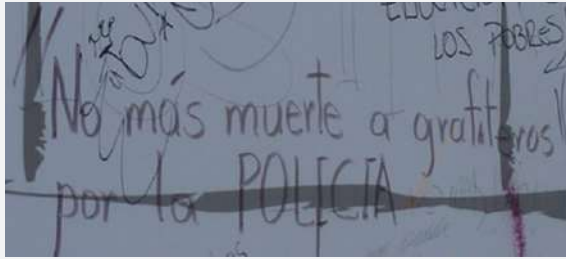
Los grafitis que muestran las figuras 15, 16, 17 y 18 constituyen una reivindicación plena del uso de las paredes para expresar la voz de los sectores populares. En ellos se señala que dejar de hacerlo sería una manifestación de “miedo” o una constatación de la falta de sensatez o discernimiento de los destinatarios, caso en el cual serían seres con “*mentes vacías*”). Y puesto que la vida no tendría sentido sin libertad de expresión, el dilema se plantea taxativamente así: “*Pinta o muere...*”. En otras palabras, ello equivale a decir que hay que utilizar las paredes como medio de expresión vital. Consecuentemente, los grafitis contenidos en las figuras 19, 20 y 21 reivindican la libertad de expresión de que hacen gala aquellos que utilizan las paredes como un espacio libre y gratuito. Todo ello aparece condensado en dos enunciados bastante contundentes: “*Las paredes nunca dejaran de hablar*” y “*El graffiti es arte*”.

2.3. Grafitis que expresan rebeldía

Figura 22. Grafiti escrito en Bogotá
(Campus de la Universidad Nacional de Colombia)



[NO A LA LEY ANTI GRAFFITI]

Figura 23. Graffiti escrito en Bogotá (Plaza de Bolívar)**[“No más muerte a grafiteros” por la POLICIA]**

En estos dos últimos grafitis se denuncian públicamente los intentos gubernamentales por acallar las voces disidentes que se expresan a diario en las paredes de las principales calles de nuestras ciudades. Por eso, *“No a la ley anti graffiti”* (figura 22) debe entenderse como un categórico enunciado que plantea el desacato y la resistencia a normas autoritarias y represivas (Onfray, 2011). Es, pues, una clara reacción a los reiterados intentos gubernamentales de condenar esta práctica escritural a través de norma o leyes que contemplan hasta la prisión para aquellas personas que se atrevan a usar el graffiti como medio de expresión alternativa. Estas prácticas represivas han llegado hasta la eliminación física de algunos osados grafiteros, tal como aconteció hace unos cuantos años en la ciudad de Bogotá. No resulta extraño, por lo tanto, leer lo siguiente en uno de los comentarios que aparecieron en la versión electrónica del diario *“El Tiempo”* de Bogotá, a propósito del juicio que se le siguió a los supuestos responsables de la muerte de ese grafitero y al ascenso a general del comandante de la Policía Nacional, vinculado a este suceso: *“El policía que dio de baja a ese gamín es un héroe nacional. Hay un vándalo menos en las calles”* (El Tiempo, junio 11 de 2013).

Hechos claramente represivos como el que acaba de mencionarse están en el origen de actos escriturales repletos de rebeldía como *“«No más muerte a grafiteros» por la policía”* (figura 23) o el ya mencionado *“No a la ley anti graffiti”*. Estos dos textos son actos enunciativos que rechazan abiertamente las reglas autoritarias de la Policía Nacional que restringen la libre expresión de las ideas por parte de los jóvenes colombianos que reivindican ese género discursivo contestatario. Se trata de explícitos llamados a la desobediencia juvenil y popular contra las políticas estatales que pretenden silenciar a los grafiteros.

3. Algunos aspectos discursivos predominantes en el corpus analizado

Teniendo en cuenta que los analistas de discursos intentamos, como sostiene Charaudeau (2009), “describir el sentido a través del procedimiento mismo de la puesta en escena” del lenguaje, es completamente válido hacer la siguiente caracterización general de los grafitis aquí estudiados:

La totalidad de esos textos fueron escritos en las calles y campus universitarios de Bogotá, Medellín, Barranquilla y Cali, en un período de agitación estudiantil y laboral en Colombia. Eso nos permite asegurar que sus autores o productores provienen del sector educativo, es decir, son estudiantes o docentes que hacen suyo el derecho a la protesta y a la exigencia de mejores condiciones educativas en nuestro país. Lo cual no excluye que algunos de esos grafitis, como los que fueron escritos en las calles de las mencionadas ciudades, hayan sido producidos por personas ajenas al sector educativo, como los empleados oficiales, por ejemplo. En realidad, la imagen colectiva que aparece en esos textos, no siempre los muestra como estudiantes, profesores o empleados oficiales. Veamos las marcas de enunciación (Benveniste, 1981; Kerbrat-Orecchioni, 1980; Escamilla, 1998) utilizadas por los sujetos productores de los grafitis analizados:

- Formas verbales de 1^a. persona plural sin pronombre sujeto:
 - *Estamos dogmatizados, hay que despertar*
 - *No dejaremos de pintar las paredes hasta que los medios de comunicación no digan la verdad*
- Adjetivos posesivos de 1^a. persona plural:
 - *Ante medios mentirosos nuestra comunicación es la pared*
 - *Los muros son el lienzo de nuestras ideas*
 - *No les alcanza la pintura para tapar nuestras ideas*
- Pronombres posesivos de 1^a. persona plural:
 - *Mientras los medios sean de la burguesía las paredes son nuestras.*
 - *Si los medios son del capital las paredes son nuestras!!*
 - *Si de ellos es la TV los muros son nuestros.*

Las marcas formales de enunciación resaltadas corresponden, efectivamente, a un sujeto plural englobante o inclusivo, pues en él aparecen incluidos tanto el enunciante como el desti-

natario (Escamilla, 1998). La relación entre estas formas deícticas y los sujetos reales que han producido esos grafitis sólo puede establecerse a partir de las condiciones de producción, es decir, el marco situacional en que esos textos han sido producidos. Para los lectores que leen esos grafitis en un campus universitario, resultará obvio asignar la responsabilidad escritural a los estudiantes de la universidad concernida. Ahora bien, si uno de esos grafitis ha sido escrito en una calle tradicionalmente utilizada como espacio de movilización y denuncia estudiantil, será relacionado directamente con los estudiantes como grupo beligerante y contestatario. En otras palabras, la identidad social del sujeto comunicante será establecida por los lectores-interpretantes de los grafitis a partir del conocimiento que ellos tengan de las prácticas sociopolíticas en que se desenvuelven. En este caso, resultará evidente el estatus y el rol que desempeñan esos sujetos productores de grafitis.

Ahora bien, en dos de los grafitis aquí estudiados aparecen las siguientes marcas formales de destinación, que no mencionan a ningún destinatario en particular, sino a uno genérico o indefinido:

- Marcas exhortativas genéricas:
 - Pinta o muere...
 - Las Paredes son por Excelencia El medio de Comunicación del pueblo !Expresate!
- Formas verbales de 2^a. persona sin pronombre sujeto:
 - No se preocupe por denunciar en los muros mañana todos los medios del sistema le cederan una columna para que exprese sus sueños ante la democracia
- Destinación indefinida:
 - No a la ley anti graffiti
 - "No más muerte a grafiteros" por la policía

Después del análisis de esas marcas formales de enunciación conviene preguntarse lo siguiente: ¿A quiénes se dirigen los textos de los grafitis aquí estudiados? ¿Cuál es la identidad social del receptor-interpretante? Por el simple hecho de haber sido escritos en lugares públicos, los destinatarios de esos grafitis son todas aquellas personas que transitan por esos lugares, es decir, se trata de un destinatario amplio, que es visto como interlocutor ideal. ¿Y con qué propósitos discursivos se le convierte en des-

tinatario de tales mensajes? Pues, con el propósito de expresarle su inconformidad frente a la desinformación proveniente de los medios de comunicación y de hacerle comprender también la necesidad de expresar públicamente sus ideas. Pero también se habla de otro u otros como sujeto igualmente colectivo: los dueños de los medios de comunicación y, por ende, de los periodistas al servicio de tales medios. De unos y otros se construye una imagen desfavorable, pues se les considera responsables de la tergiversación de la realidad y de la desinformación en que tienen sumidos a los colombianos. Sin embargo, no puede pasarse por alto que en varias ocasiones los periodistas colombianos han sido asesinados o amenazados, lo cual ha originado la autocensura frente a temas políticos trascendentales.

4. Conclusiones

Los grafitis que aquí han sido presentados corroboran la soterrada fuerza del inconsciente colectivo (Escamilla, 1998) y se constituyen en una clara manifestación política contestataria que juega un “enorme papel (...) en la organización de la vida social”, como dirían Bajtín y Voloshinov (1929 [1998]). Siguiendo a Charaudeau (2005) puede afirmarse que dichos grafitis son textos de autoría colectiva que construyen, por lo tanto, una imagen de grupo ligada a una posición ideológica, lo cual confirma plenamente que ningún locutor escapa a la cuestión del *ethos*, “sobre todo el hombre político”, como es el caso de los locutores-enunciadores a los que aquí se ha hecho referencia. Se trata de una identidad social grupal que le confiere legitimidad a su discurso contestatario y desafiante, aunque éste, como ya fue dicho, no siempre sea bien recibido ni social ni políticamente. Ahora bien, de acuerdo con lo planteado por Amossy (2010), en este caso también estamos frente a una construcción identitaria “colectiva” ligada a un *ethos* previo del cual no puede prescindir ni la producción ni la interpretación de los grafitis.

Es evidente que los propósitos discursivos de los grafitis en los que se ha basado el presente estudio no se centran exclusivamente en denunciar y cuestionar el papel desinformador de los medios de comunicación en nuestro país. Con ellos también se pretende motivar a los sectores populares a despertar, a no quedarse callados y a usar las paredes como un medio de denuncia de sus problemas y de expresión de sus anhelos. Es una clara

invitación a la liberación del yugo informativo impuesto por el dúo conformado por el Estado y los propietarios de los medios masivos de nuestro país. Es, además, una invitación a la abierta confrontación informativa que permita comprender mejor nuestra realidad.

Referencias bibliográficas

- Amossy, R. (1999). *Images de soi dans le discours. La construction de l'éthos*. Lausanne : Delachaux et Niestlé.
- Amossy, R. (2008). Dimension rationnelle et dimension affective de l'éthos. En: Rinn, Michael (éd.). **Émotions et discours**. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Amossy, R. (2010). *La présentation de soi. Ethos et identité verbale*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo Veintiuno.
- Bajtín M. y Voloshinov, V. (1929 [1998]). *¿Qué es el lenguaje? La construcción de la enunciación. Más allá de lo social: Un ensayo sobre la teoría freudiana*. Buenos Aires: Almagesto.
- Benveniste, E. (1981). *Problemas de lingüística general II*. México: Siglo Veintiuno.
- Borgomano, L. (1982). *Et vous? Lecture du graffiti dans la rue. Le français dans le monde*, Paris, v. 173, p. 94-103.
- Charaudeau, P. (2005). *Le discours politique: Les masques du pouvoir*. Paris: Vuibert.
- Charaudeau, P. (1992). *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette.
- Charaudeau, P. (2009). *Dis-moi quel est ton corpus, je te dirai quelle est ta problématique*. *Revue Corpus* N° 8, Nice. <http://www.patrick-charaudeau.com/Dis-moi-quel-est-ton-corpus-je-te,103.html>
- Escamilla, J. (2018). *La expresión discursiva de la insatisfacción, la reivindicación y la rebeldía en el grafiti colombiano contemporáneo [tesis de doctorado no publicada, Universidad del Valle]*.

- Escamilla, J. (1989). El graffiti: su proceso de producción e interpretación. *Revista Glotta*, Bogotá, v. 4(3), p. 6-13.
- Escamilla, J. (1998). *Fundamentos semiolingüísticos de la actividad discursiva*. Barranquilla: Universidad del Atlántico,
- Gándara, L. (2002). *Graffiti*. Buenos Aires: Eudeba.
- Garí, J. (1995). *La conversación mural: Ensayo para una lectura del graffiti*. Madrid: Fundesco.
- Kerbrat-Orecchioni, K. (1980). *L'énonciation: de la subjectivité dans le langage*. Paris: Armand Colin.
- Lexus. (2008). *Diccionario de sinónimos, antónimos, parónimos*. Lima: Lexus.
- Maingueneau, D. (2005). *Diccionario de análisis del discurso*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Onfray, M. (2011). *Política del rebelde: Tratado de resistencia e insumisión*. Barcelona: Anagrama.
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española* (vigésima segunda edición). Espasa.
- Serrano, P. (2012). *Periodismo canalla: Los medios contra la información*. Barcelona: Icaria.
- Silva, A. (1986). *Una ciudad imaginada. Graffiti / Expresión urbana*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia,
- Silva, A. (1987). *Punto de vista ciudadano. Focalización visual y puesta en escena del graffiti*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Yentzen, E. (2008). *Diccionario de emociones, actitudes y conductas*. Santiago: Universidad Bolivariana.
- http://www.eltiempo.com/politica/familiares-de-grafitero-piden-que-no-se-ascienda-al-general-patino_12861225-4
Consultado el 11junio de 2013.

Capítulo 2

(DES)CORTESÍA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS BARRANQUILLEROS AL INTERPELAR, PEDIR Y SUGERIR

Capítulo 2.

(Des)cortesía en estudiantes universitarios barranquilleros al interpelar, pedir y sugerir

Granfield Henry Vega

Nuevo Círculo de Análisis del Discurso CADIS

Universidad del Atlántico

Introducción

En esta investigación, analizo la percepción de cortesía que tienen los estudiantes universitarios de la ciudad de Barranquilla de sí mismos y la manera cómo conciben la interpelación, la petición y la sugerencia desde una perspectiva sociopragmática. Para ello, he seleccionado las secciones del cuestionario de hábitos socioculturales referidas a esos fenómenos y centradas en varias universidades (una pública y dos privadas) de la ciudad de Barranquilla. Valga señalar que este test fue aplicado también a estudiantes de pregrado provenientes de centros de educación superior de otras cuatro capitales de la Costa norte colombiana: Cartagena, Montería, Santa Marta y Valledupar.

De manera general, he organizado este análisis en cuatro secciones. En la primera, que he titulado marco teórico, defino tres conceptos claves para este estudio como lo son el lenguaje juvenil, la cortesía y la descortesía. Posteriormente, en la segunda sección me ocupo de la descripción de dos aspectos concernientes al marco metodológico. Hago una descripción sucinta de los estudiantes que participaron en la encuesta de hábitos socioculturales en Barranquilla, instrumento diseñado y aplicado por el grupo Nuevo Cadis, en 2005. También sintetizo los elementos cruciales de dicha encuesta y comento las secciones escogidas para este estudio descriptivo e interpretativo. En la sección tres, dedicada a los resultados, describo e interpreto los hallazgos más significativos derivados del análisis de la (auto)calificación de los estudiantes barranquilleros en torno al eje socio-discursivo cortesía-descortesía y de la manera como conciben el proceso de interpelación. Me acerco de manera similar a los datos relacio-

nados con los actos directivos asociados con la petición y la sugerencia. Finalizo mi proceso analítico e interpretativo explicando algunos aspectos relevantes de la percepción de las actitudes (des)corteses de los estudiantes universitarios de la capital del Departamento del Atlántico.

1. Marco teórico

Varios conceptos requieren ser definidos para comprender la manera como se interpelan entre sí los jóvenes⁵ universitarios de la ciudad de Barranquilla, consiguen que sus compañeros de estudios hagan algo, o expresan opiniones acerca de sus interlocutores o del mundo que los cobija en su vida escolar. Como respuesta a esta necesidad, presentaré inicialmente las características esenciales de lenguaje juvenil. Posteriormente, esbozaré una caracterización del fenómeno de la cortesía y la descortesía. En cuanto a la definición de los conceptos referidos a la interpe-lación, la petición, y la sugerencia, los abordaré en las secciones destinadas al análisis e interpretación de cada uno de estos fenómenos enunciativos, es decir, en el apartado correspondiente a los resultados.

1.1 Definición de lenguaje juvenil

De manera sucinta, el lenguaje juvenil se define como la adopción consciente por parte de los jóvenes de ciertas prácticas lingüísticas y culturales que les permiten poner en jaque o subvertir las normas, valores y expectativas impuestos por la sociedad, por un lado, y diferenciarse “del mundo de los adultos,” por el otro (Stenström & Jorgensen, 2009, p. 71). A veces, este interés los motiva a asumir posiciones radicales, lingüísticas y no-lingüísticas, que alcanzan niveles vernaculares más próximos al lenguaje vulgar (Jørgensen and Martínez 2007, citado en Stenström & Jorgensen, 2009). Esta posición es corroborada por la misma Jørgensen (2009) en un estudio realizado con muchachos españoles; en el que ella comenta que el lenguaje juvenil está marcado por la utilización “de un rico repertorio de palabras tabús” (citado en Stenström & Jorgensen, 2009). Visto este fenómeno de una manera sintética, cito a continuación un pasaje en el

5 De acuerdo con los “parámetros de la Organización Mundial de la Salud (OMS) (...) la juventud va desde los 12 a los 32 años” (Ríos González, 2017, p. 18)

que estas dos autoras, apoyándose en diversas fuentes condensan la naturaleza del lenguaje juvenil en los siguientes términos:

Kerswill & Williams, entre otros autores subrayan que “la adolescencia se constituye en una etapa en la que los jóvenes tienden a distanciarse significativamente de sus padres y de la generación de éstos” (1997: 164). Si se parte del hecho que estos jóvenes intentan independizarse del mundo de los adultos y de las autoridades que los repaldan, y desarrollar unos niveles de autonomía y de afiliación significativos con sus pares generacionales, es natural observar entonces como estos jóvenes crean sus propias formas vernaculares de interacción, las cuales se caracterizan por la rudeza e ingenio callejero, acompañadas a veces de ingredientes, entre los que se resalta “el uso del juego verbal, el empleo de un tipo de insulto ritualizado, así como a la recurrencia a la broma y la burla” (Androutsopoulos & Georgakopoulou 2003: 5), lo cual, sin lugar a dudas, hace parte de la modelación de su propia identidad. Esto es, como lo anota Quist (2005: 64), un acto de manifestación identitaria a través del lenguaje y que llama a un tipo de asociación de grupo. El lenguaje vernacular juvenil no solo facilita la comunicación entre los miembros del mismo grupo, sino que también lo diferencia de aquellos que no hacen parte de ese conglomerado (cf. Catalá Torres 2002: 123–135). (Stenström & Jørgensen, 2009, p. 2)

1.2 Definición de la (des)cortesía

1.2.1 *Definición de la cortesía.* En términos generales, se concibe la cortesía como “una forma de comportamiento humano regido por determinados principios de racionalidad [y empleado] en actividades interaccionales para conseguir que se produzcan estados de cosas deseados” (Haverkate, 1994, p. 52). El propósito de estos estados de cosas deseados es conseguir que el hablante, guiado por especificidades de la situación comunicativa que enfrenta, refuerce “la imagen positiva de su interlocutor” o prevenga que la imagen negativa de aquél se vea afectada de alguna manera u otra (pp. 50-51). Estos resultados se consiguen a través de dos procedimientos: la intensificación y la mitigación⁶.

6 La atenuación, por tanto, es típica de la cortesía mitigadora o cortesía negativa. En contrapartida, en ciertos contextos resulta más apropiado el mo-

Esta actividad discursiva, sobre todo aquello relacionado con mitigación o atenuación, es “especialmente requerida por los [actos] exhortativos [o directivos] dada su naturaleza no cortés que siempre implica una invasión al territorio del receptor” (Ferrer & Sánchez Lanza, 2002, p. 135). Con relación al empleo de estrategias de cortesía en este tipo de situaciones comunicativas, Haverkate (1996) manifiesta que su uso ayuda a “atenuar la fuerza del acto de habla exhortativo, que encierra una amenaza inherente de la libertad de acción del oyente; sirve, pues, para compensar el hecho de que el locutor penetre en el dominio intencional del interlocutor” (p. 52).

Haug (2006) define la cortesía como el conjunto de estrategias y de formas lingüísticas de las que se vale un hablante para mitigar aquellos actos que ponen en peligro la imagen suya o la de su interlocutor. Tradicionalmente, están vinculadas a comportamientos socio-culturales que evidencian la existencia de “buenos modales y la buena educación [del locutor] hacia los otros” (p. 20). En este sentido, la cortesía está relacionada en general con procesos descriptivos subjetivos en los que se puede decir que el hablante se muestra “respetuoso, considerado, agradable, amigable y apropiado” con su interlocutor, sea este único o múltiple (Haug, 2007, pp. 299-300).

Estos comportamientos discursivos sirven para determinar el nivel de “acercamiento [connectedness]-distanciamiento [separateness]” en el que se desenvuelve el proceso de negociación interaccional entre los participantes de un evento comunicativo (Haug, 2006, p. 23). Este autor se refiere al acercamiento como un proceso interaccional que “involucra el surgimiento de unidad, interdependencia, solidaridad, asociación y congruencia” entre los participantes del evento comunicativo en cuestión. En cuanto al distanciamiento, lo conceptualiza como un proceso interactivo cuyo fin promordial es marcar el “surgimiento o la aparición de diferenciación, independencia, autonomía disociación [y] divergencia” (p. 23) entre los actores o participantes de un evento comunicativo .

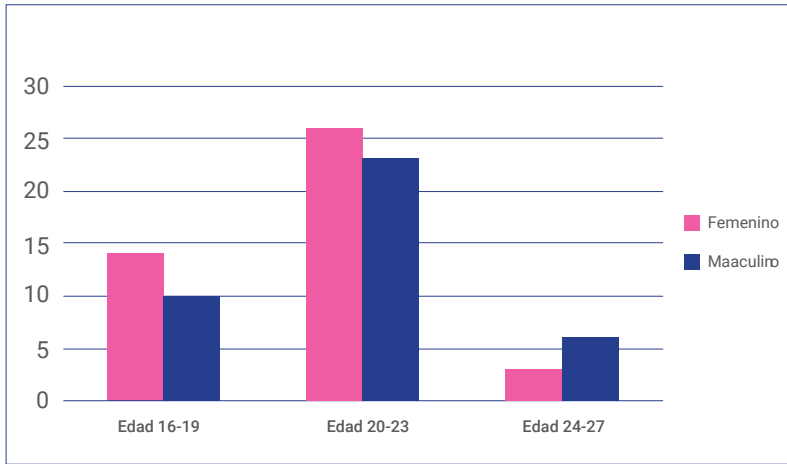
vimiento contrario: la intensificación. Aquí el hablante imprime más fuerza a sus actos, a sus pensamientos, se manifiesta de manera más vehemente y directa. En lo que se refiere a la cortesía, se entra en el terreno de la cortesía valorizante o cortesía positiva, típica de la familiaridad, la confianza y la ausencia de amenaza. (Grande Alija, 2005, p. 336)

1.2.2 *Definición de la descortesía.* La descortesía, por su parte, es concebida “sea como la violación a las normas sociales o como cualquier tipo de actitud deliberadamente ofensiva e irrespetuosa en contra del interlocutor” (Mugford, 2008, p. 375). Bousfield (2008) sostiene que para que el evento discursivo en cuestión sea considerado descortés, “la intención del hablante (o autor) de ofender (amenazar/ deteriorar la imagen) debe ser percibida por aquellos que cumplen el rol de destinatario” (p. 72). Por lo general, una evaluación de la actitud discursiva del hablante lleva a considerarlo como una persona “presuntuosa, ofensiva y ruda” (Haugh, 2007, p. 300).

2. Marco metodológico

2.1 Descripción de los participantes

Un total de ochenta y dos estudiantes universitarios de la ciudad de Barranquilla, escogidos aleatoriamente, respondieron la encuesta de hábitos socioculturales utilizada en este estudio. Cuarenta provenían de dos universidades privadas; el resto, de la única universidad estatal en esta ciudad colombiana. La mitad de estos participantes estaba vinculada a programas relacionados con las ciencias sociales y las ciencias humanas. El 25% provenía de programas pertenecientes a las ciencias de la salud y el 20% estaban vinculados a programas relacionados con las ciencias exactas. El resto de los participantes pertenecía a programas tanto de Lingüística, Letras y Arte como de las ciencias agrarias. Sus edades oscilaban entre los dieciséis y los veintisiete años, aunque fueron clasificados en tres grupos etarios para detallar el análisis: el primer grupo incluía a estudiantes cuyas edades estaban entre 16 y 19 años; el segundo agrupaba aquellos participantes con edades entre los 20 y los 23 años. El último grupo estaba conformado por personas mayores de 24 años. Así, 24 integrantes de la muestra, es decir, 29%, quedaron ubicados en el primer rango de edad; 49 estudiantes, equivalente al 60% de los participantes, se ubicaron en el segundo rango de edad y los nueve restantes, correspondientes al 11%, conformaron el tercer grupo. Un poco más de la mitad de todos estos participantes, exactamente el 52%, era de sexo femenino; el resto, de sexo masculino. La figura 1 muestra la relación de encuestados de acuerdo a su rango etario y sexo biológico.

Figura 1. Descripción de los estudiantes participantes en la encuesta:*rango etario y sexo*

Fuente: elaboración propia

2.2 Descripción de la Encuesta de hábitos socio-culturales

Para la recopilación de la información pertinente para este estudio, se empleó una encuesta cara a cara de hábitos socioculturales de cortesía diseñada en el año 2005 por el grupo Nuevo CADIS, vinculado a la Universidad del Atlántico de la ciudad de Barranquilla, Colombia. Esta encuesta, dirigida a estudiantes universitarios de la Región caribe colombiana, contiene seis partes, resumidas a continuación y visualizadas de manera sintética en la figura 2.

En la sección inicial, se indaga por ciertos datos biográficos del encuestado tales como la edad y el sexo. Igualmente, se le pregunta por su lugar de nacimiento, de residencia y el programa de estudios universitarios al que está vinculado.

En la segunda parte, se indaga acerca del comportamiento discursivo adoptado por el locutor cuando interpela a su interlocutor—sea este conocido y/o desconocido—, le hace peticiones o le sugiere algún tipo de acción. También se explora el comportamiento discursivo asumido por aquél al momento de indagar por información que desconoce, o de expresar su opinión—positiva y/o negativa—acerca del interlocutor o de cualquier otra persona, hecho o suceso que los involucre de alguna manera.

Con relación a la interpelación, se pregunta al estudiante encuestado por la frecuencia con que utiliza una lista de fórmu-

las interpelativas, presentada en el cuestionario, cuando se dirige a sus compañeros de clase. Entre ellas se destaca, por ejemplo, el uso del apellido, apodo, hipocorístico, disfemismo, etc.

Seguidamente, se explora la regularidad con que emplea un grupo de enunciados que no solo representan peticiones y solicitud de información de diversa índole, sino que también reflejan variados niveles de lengua y afectividad. A manera de ilustración, cito los siguientes: *¿Y qué están estudiando ahí? Oye, triple hijueputa, ¿dónde estabas metido? Bájale el volumen a esa vaina, ¿no ves que estamos estudiando? Te agradezco que me ayudes a hacer ese trabajo.* El mismo trabajo de exploración se hace con enunciados relacionados con la sugerencia y la opinión, entre estos: *Hey, llave, no se meta con ese man [esa pelá]. ¡Idiota, dale click en guardar! Me perdonas, pero ese profesor es un chambón. Ese trabajo que hiciste es una porquería.*

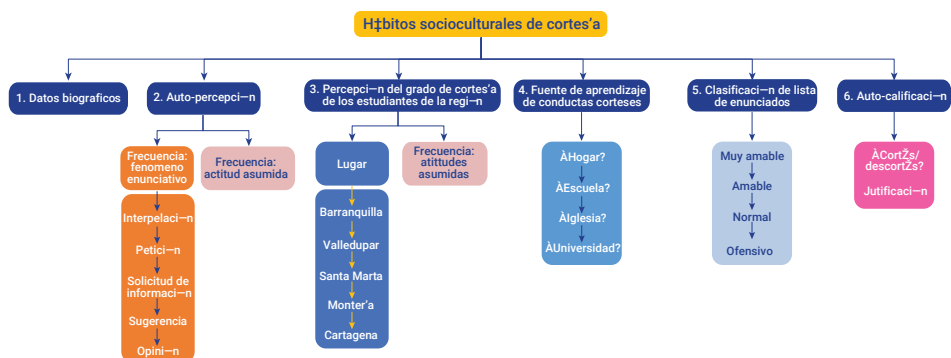
En la tercera parte de la encuesta, se consulta la percepción del nivel de cortesía que tienen los estudiantes de sus similares en otras cuatro ciudades capitales de la región caribe colombiana. En esta sección, también se les solicita ponderar las razones socio-discursivas planteadas o esgrimir otras no contempladas allí.

En la cuarta parte, se pide a los participantes determinar los niveles de incidencia que tienen los contextos familiares, religiosos y educativos en el aprendizaje de conductas de (des)cortesía.

En la quinta, se presenta una serie de expresiones que reflejan los fenómenos enunciativos abordados en la segunda parte y se solicita a los encuestados clasificarlos en una escala que oscila entre lo muy amable y lo ofensivo.

En la sexta, y última parte de la encuesta, se invita a los encuestados a auto-clasificarse en la dicotomía cortés-descortés, y ponderar las conductas socio-discursivas que justifican dicha elección. También se les pide agregar otras razones no planteadas en la encuesta.

Todo lo esbozado acerca del contenido del test de hábitos socioculturales de cortesía empleado en esta investigación queda sintetizado en la figura 2.

Figura 2. Secciones de la encuesta de hábitos socioculturales de cortesía

Fuente: elaboración propia.

En términos generales, en estas cinco secciones se utilizan cuatro tipos de respuestas de selección múltiple. Una de ellas incluye opciones de frecuencia en las que debe elegirse entre las expresiones adverbiales “siempre,” “algunas veces,” “rara vez” y “nunca.” La segunda parte contiene como posibilidad de respuesta los adverbios “sí” o “no;” y en ella se explora una serie de comportamientos discursivos que podrían adoptar o no los encuestados cuando interactúan con sus compañeros de estudio. La tercera sección plantea opciones en las que debe escogerse una de las siguientes posibilidades: “muy amable,” “amable,” “normal” y “ofensiva.” Varios ítems de estas tres primeras secciones ofrecen la posibilidad al encuestado de agregar otros comportamientos discursivos no esbozados en la encuesta. Estos, de carácter opcional, se presentan precedidos de la palabra “Otras” y el adverbio interrogativo “Cuáles.” La última parte comprende una pregunta abierta en la que el encuestado debe decidir si se considera una persona cortés o descortés y justificar o explicar su respuesta. El formato de esta encuesta se muestra en el apéndice.

3. Descripción e interpretación de los resultados

Para efectos de este informe analítico, me centraré en cuatro aspectos relacionados exclusivamente con los estudiantes universitarios de la ciudad de Barranquilla, provenientes del sector público y el sector privado. En este sentido, daré cuenta de la percepción de cortesía que tienen de sí mismos, de la manera cómo abordan el fenómeno de la interpelación, la petición y la sugerencia.

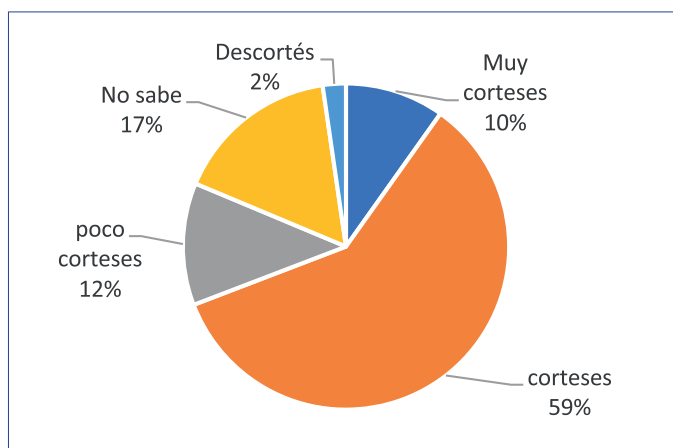
Aunque abordaré individualmente cada uno de estos com-

ponentes enunciativos, no hay que desconocer la interdependencia existente entre la interpelación, la cortesía y los dos actos directivos⁷ aquí señalados. Cada uno presenta una orientación específica y exige inevitablemente el uso de estrategias discursivas que permitan un desarrollo interactivo exitoso a pesar de que la función de beneficiario recae en actores diversos. En la petición, el beneficiario potencial es el locutor; en la sugerencia, este rol es asignado al interlocutor. En cuanto a la percepción de la (des)cortesía de los estudiantes universitarios barranquilleros, señalaré las razones planteadas por los encuestados para justificarla, así como la percepción que tienen de ellos los estudiantes de las otras ciudades que participaron en esta investigación. Esto último de manera muy breve.

3.1 ¿Cómo se (auto)califican los estudiantes barranquilleros en términos de cortesía?

Los estudiantes universitarios barranquilleros encuestados se consideran categóricamente corteses. Solo uno de ellos manifiesta lo contrario. Un análisis más detallado de las repuestas suministradas por estos jóvenes indica que el 47% se considera cortés. Otro 46% se define como poco cortés; y sólo un 6% se ubica en la categoría de muy cortés. Estos datos se muestran en la figura 3.

Figura 3. Auto percepción del grado de (des)cortesía de los estudiantes universitarios de la ciudad de Barranquilla

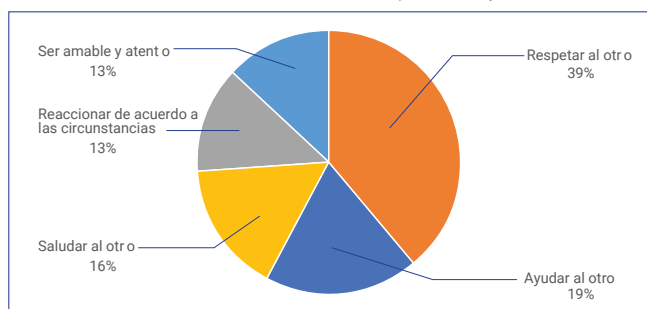


Fuente: elaboración propia.

7 “Los [actos] directivos los emplea el hablante para intentar que el receptor haga algo (mandar, pedir, rogar, implorar, dar instrucciones, solicitar, etc.)” (Alcaraz Varó & Martínez Linares, 1997, p. 15)

Estos estudiantes se consideran así, corteses, debido esencialmente al respeto que profesan por su interlocutor (39%). Justifican también esta característica por la ayuda que le brindan a aquel en el desarrollo de su vida universitaria (19%) o por la muestra de manifestaciones discursivas de naturaleza fáctica, tales como el saludo (16%). Agregan que la cortesía que se atribuyen se fundamenta en el tipo de reacciones que adoptan en el curso de sus interacciones con sus compañeros de estudios (13%) y en la actitud amable y atenta que asumen frente a ellos (13%). Estas razones con su respectivo porcentaje se muestran en la figura 4.

Figura 4. Razones de los estudiantes universitarios barranquilleros para considerarse corteses - porcentaje



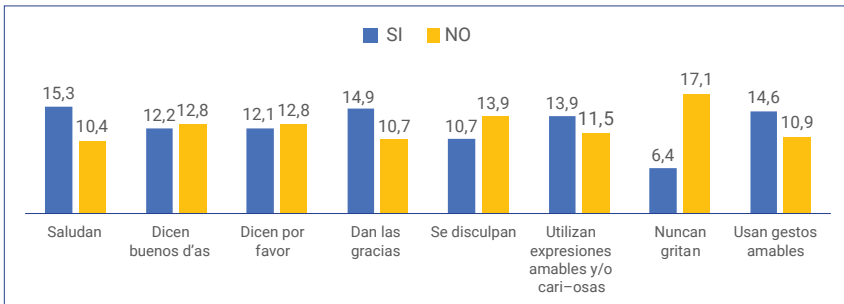
Fuente: elaboración propia

Las razones esgrimidas para justificar esta percepción varían también según las cuatro modalidades enunciativas abordadas en este estudio. En las líneas siguientes, solo esbozaré las 5 razones que alcanzaron los más altos niveles de frecuencia. Al momento de dirigirse a sus compañeros de estudios, por ejemplo, los estudiantes universitarios barranquilleros aseguran que la presencia de conductas corteses en ellos se refleja porque saludan a sus interlocutores (99%), les sonrían (90%) o les preguntan por el estado emocional o de salud en que se encuentran (85%). También suelen besarse en la mejilla, entre personas de sexo opuesto o entre mujeres (77%). Igualmente, señalan que suelen estrecharse las manos (61%), sobre todo entre los hombres.

Ahora bien, en la percepción de los estudiantes universitarios de las ciudades de Cartagena, Montería, Santa Marta y Valledupar, con respecto a sus homólogos de Barranquilla, se observan, grosso modo, algunas diferencias y similitudes con lo hasta aquí planteado. Diferencias, si bien consideran en términos generales a los universitarios barranquilleros como corteses, las ponderacio-

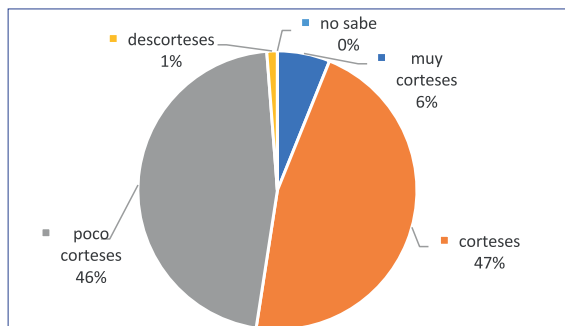
nes de las razones que esgrimen, no alcanzan los niveles señalados por estos mismos. Por ejemplo, en cuanto a las expresiones ritualizadas como ‘buenos días’ y ‘por favor’, los informantes barranquilleros manifiestan emplearlas con una frecuencia superior al 85% y los de las otras cuatro ciudades perciben que solo el 12% de estos utiliza tal tipo de expresiones. La figura 5 aporta más detalles sobre el particular. Similitudes, los informantes de las cuatro ciudades mencionadas estiman que los universitarios barranquilleros son muy corteses y corteses en un porcentaje cercano al 70% y que los niveles de (des)cortesía resultan cuantitativamente insignificantes. Entonces, podría decirse que apoyan la percepción que los informantes barranquilleros tienen de sí mismos. La figura 6 ilustra esta percepción general de los estudiantes de Cartagena, Montería, Santa Marta y Valledupar sobre sus similares barranquilleros en términos de cortesía.

Figura 5. Comportamientos asociados por estudiantes de Cartagena, Montería, Santa Marta y Valledupar con actitudes corteses de los estudiantes universitarios barranquilleros - Frecuencia



Fuente: elaboración propia.

Figura 6. Percepción de los niveles de (des)cortesía de los estudiantes universitarios barranquilleros según sus similares de Cartagena, Montería, Santa Marta y Valledupar - porcentaje



Fuente: elaboración propia.

3.2 ¿Cómo se interpelan los estudiantes universitarios barranquilleros?

3.2.1 Definición.

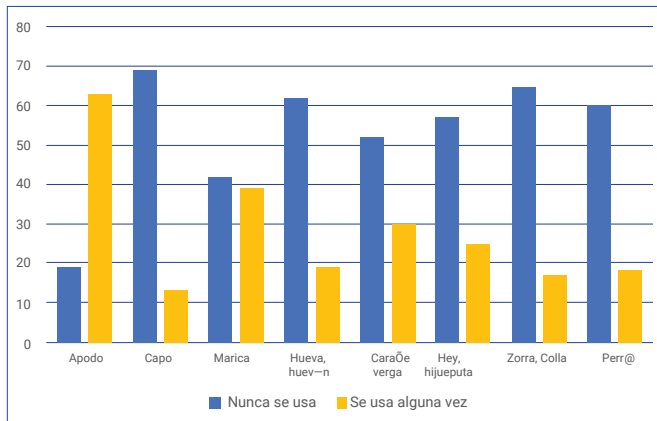
El fenómeno discursivo de la interpelación, asociado tradicionalmente con la función gramatical vocativo, puede definirse, en términos generales, como el proceso por el cual se invoca a una persona, o grupo de ellas, utilizando una palabra, sea esta un sustantivo, un nombre propio, una frase o una interjección utilizada para este fin. Para Charaudeau (1992), la interpelación es un acto discursivo mediante el cual un locutor designa quién es su interlocutor, gracias al estatus que le confiere el acto de enunciación en el que participa. Para ello, plantea la identidad de aquél mediante un término de identificación que puede ser de naturaleza afectiva, social o de conocimiento y que “representa el grado de familiaridad o de distancia” establecido entre los participantes del evento comunicativo en cuestión (p. 576). Charaudeau plantea también que el éxito de esta puesta en escena discursiva se da cuando el interlocutor se reconoce en el llamado utilizado para identificarlo. En este estudio solo me ocuparé de los interpelativos de carácter afectivo. Este tipo de interpelación se caracteriza porque el nombre utilizado para identificar al interlocutor corresponde a una calificación positiva o negativa de él. Apoyado en esta caracterización, incluyo en este mismo orden los apodos, sobrenombres y disfemismos utilizados para identificar a un interlocutor en cualquiera forma de interacción. En el estudio realizado en la ciudad de Barranquilla, se exploró la frecuencia con que los estudiantes universitarios de esta región colombiana utilizan apodos, sobrenombres y disfemismos tales como “Capo,” “Marica,” “Hueva o Huevón,” “Cara é verga,” “Hey, Hijueputa,” “Zorra” o “Colla” y “Perro o perra” para designar a sus compañeros de este estudio.

3.2.2 Interpretación global de la interpelación.

El análisis de esta modalidad enunciativa mostró patrones diversos. Primero, el número de encuestados (28%) que favorece el uso del apodo del compañero de estudios o el vocablo “Marica” como fórmulas discursivas para designar al interlocutor superó a aquellos que lo proscriben (5%). Segundo, la cantidad de estudiantes que no eligió la utilización de los interpelativos “Capo,” “Perro o perra” y “Zorra” o “Colla” fue mayor a la que escogió las opciones que implicaban el uso de las mismas. Tercero, parece

existir un equilibrio entre lo jóvenes universitarios que votaron por los interpelativos “*Cara ‘e verga*” y “*Hey, Hijueputa.*” Mientras unos (entre el 13 y el 15%) mostraron su preferencia por la opción *nunca*, otro (entre el 11 y el 13%) fluctuaron entre las tres opciones que indicaban su uso de alguna manera, es decir, optaron por la lista comprendida por las opciones *siempre*, *alguna vez* y *rara vez*. La figura 7 ilustra lo descrito aquí:

Figura 7. Frecuencia de las fórmulas de interpelación reportadas por estudiantes universitarios de Barranquilla



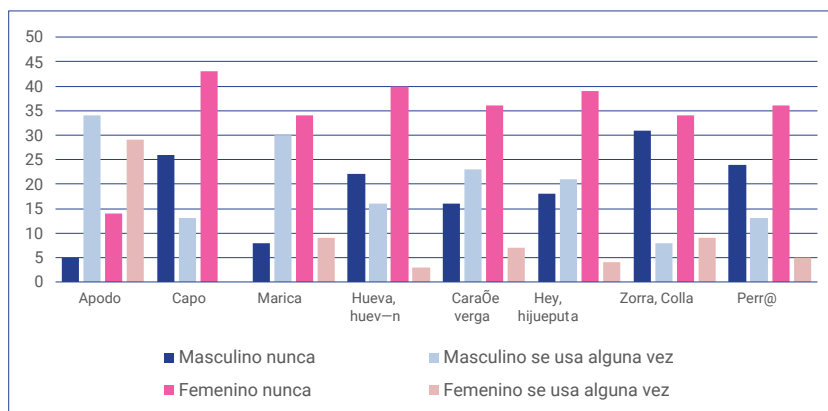
Fuente: elaboración propia.

3.2.3 Interpretación de la interpelación según el sexo de los participantes.

Un nuevo acercamiento a esta información, ahora con base en el sexo de los estudiantes, reflejó que los participantes en este estudio habían privilegiado el no empleo de estas fórmulas de interpelación. Sin embargo, el análisis más detallado de las respuestas dadas por las personas encuestadas, en las que admitían haber utilizado dichas formas de identificación, permitió constatar que las opciones escogidas por ambos sexos oscilaban entre las frecuencias denominadas *algunas veces* y *rara vez*. Este mismo análisis develó también que los hombres resultaron estar más inclinados por esta clase de marcas enunciativas que las mujeres (Ver figura 8). Ahora bien, la confrontación de las interpelaciones que involucran las expresiones “*cara ‘e verga,*” “*marica*” y “*perro o perra*”, por ejemplo, reflejó que por cada tres integrantes del sexo masculino que admitían usarlas con cierta regularidad, había una del femenino que señalaba adoptarla. Esta proporción aumentó de cinco a uno para las interpelaciones correspondientes a

“hey, hijueputa” y “Hueva” o “Huevón”; en cambio, ninguna mujer reportó valerse del interpelativo “capo”. Las únicas excepciones correspondieron al empleo del apodo de la persona interpelada y al de los vocativos “zorra” y “colla,” en los que ambos sexos mostraron, groso modo, la misma tendencia.

Figura 8. Frecuencia en el uso de ciertas fórmulas de interpelación según el sexo de los informantes

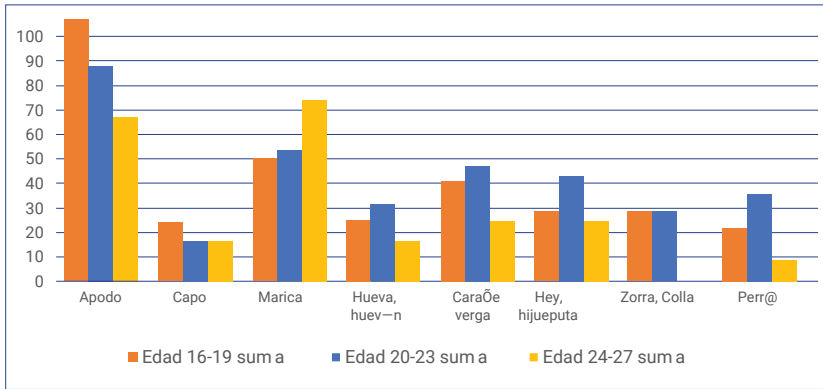


Fuente: elaboración propia

3.2.4 Interpretación de la interpelación según el rango de edad de los informantes.

Un tercer acercamiento a esta información indica que los estudiantes con edades entre los 20 y 23 años superaron a sus homólogos de 16-19 en la selección de las expresiones “cara ‘e verga,” “Hey, Hijueputa,” “Hueva” o “Huevón” y “perro o perra” Los estudiantes de este último grupo superan, por su parte, a los anteriores en la utilización de los apodos y del vocativo “capo.” Coinciden relativamente en el uso de la expresión “Marica” y “Zorra” o “Colla.” De manera general, se pudo constatar que estos dos grupos de jóvenes usan más este tipo de interpelativos, con excepción del vocativo “Marica”, que los estudiantes mayores de 24. Los porcentajes de utilización reportados en las encuestas se indican en la figura 9.

Figura 9. Porcentaje en el uso de algunos casos de interpelación según el rango etario de los informantes de la ciudad de Barranquilla



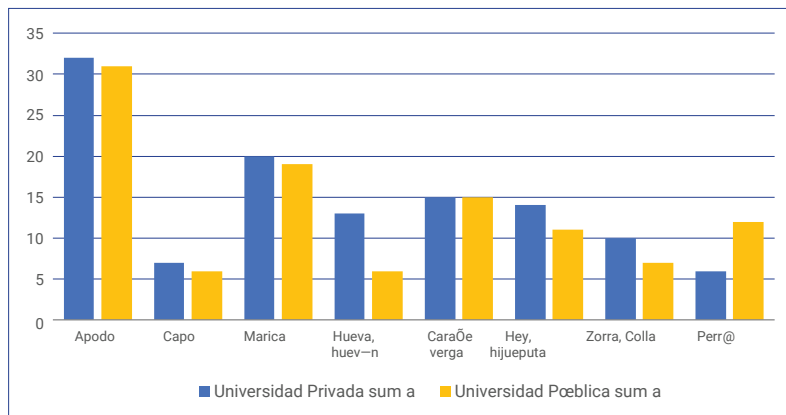
Fuente: elaboración propia.

3.2.5 Interpretación de la interpelación según el tipo de institución en que estudian los informantes.

Para concluir el análisis del uso de fórmulas de interpelación de naturaleza difemísticas, describiré los resultados del análisis de las mismas a la luz del tipo de institución educativa de donde proceden los datos recopilados. Dicho en otros términos, me interesa explorar cómo se comporta la preferencia por estas expresiones cuando el informante pertenece a una universidad pública o a una privada.

Tanto los estudiantes de la universidad pública como aquellos de las universidades privadas de la ciudad de Barranquilla proscriben el uso de estas formas interpelativas. Sin embargo, un considerable número de ellos reconoció hacer uso de ellas con una variada frecuencia. El análisis muestra que los estudiantes de ambos tipos de universidad admiten usar con la misma frecuencia formas interperlativas relacionadas con el apodo y las expresiones “Capo”, “Cara ‘e verga” y “Marica.” Se diferencian en el empleo de vocativos tales como “Hey, Hijueputa,” “Hueva” o “Huevón” y “Zorra” o “Colla;” que los estudiantes de las universidades privadas reconocen utilizar con mayor frecuencia. Los estudiantes de la universidad pública solo aventajan a los participantes de las universidades privadas en el uso del vocativo “Perro o perra”. En la figura 10 se detalla la frecuencia reportada para cada caso de interpelación, según el tipo de universidad.

Figura 10. Frecuencia en los casos de interpelación según el tipo de universidad de los estudiantes de la ciudad de Barranquilla



Fuente: elaboración propia.

3.3 ¿Cómo formulan peticiones los estudiantes universitarios en Barranquilla?

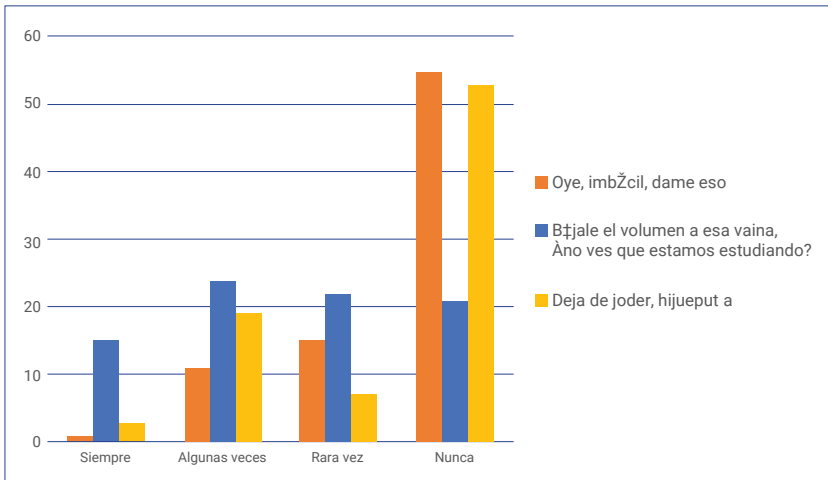
3.3.1 Definición.

La petición se define como un acto de enunciación en el que el locutor, encontrándose en una situación desfavorable o de impotencia, hace que su interlocutor ejecute una acción en beneficio del primero (Charaudeau, 1992). Este comportamiento enunciativo excluye la provisión de información hacia el locutor por parte del interlocutor, pues, esto hace parte de otro acto de enunciación, la solicitud de información. La diferencia entre estas dos actividades enunciativas, anota Charaudeau, radica en que la solicitud de información instaura al locutor en una "posición de no saber" (p. 598) la información requerida, es decir, él desconoce la respuesta a la pregunta que ha formulado. En la petición, por el contrario, el locutor se encuentra en un estado de aparente "impotencia que le impide resolver [o ejecutar] por sí mismo [la tarea o acción en cuestión]" (p. 598). He escogido tres locuciones de la sección de la encuesta destinada para la petición. Todas contienen palabras de grueso calibre y reflejan un considerable grado de agresividad por parte del locutor. La primera es "Oye, imbécil, dame eso"; la segunda, "Bájale el volumen a esa vaina, ¿no ves que estamos estudiando?"; la tercera, "Deja de joder, hijueputa." Veamos a continuación cuán a menudo se da este tipo de comportamiento entre los estudiantes encuestados en la ciudad de Barranquilla, Colombia.

3.3.2 Interpretación global de la petición.

El análisis muestra que alrededor del 70% de los encuestados, independientemente del sexo, rango de edad, o tipo de institución educativa al que pertenecen, dice no formular a sus compañeros de estudios peticiones parecidas a “Deja de joder, hijueputa” y “Oye, imbécil, dame eso.” Aproximadamente la misma cantidad acepta que ha pedido, en ciertas ocasiones, ejecutar acciones adoptando el tenor reflejado en la locución: “Bájale el volumen a esa vaina, ¿no ves que estamos estudiando? Vistas las cosas así, se podría concluir que, al menos, el 30% recurre a la formulación de peticiones con las características de los enunciados abordados aquí. Veamos, en los apartados siguientes, qué resultados arroja el análisis de estas tres locuciones a la luz de factores tales como el sexo, la edad y la naturaleza de la institución de los participantes en este estudio.

Figura 11. Frecuencia en el uso de algunos casos de petición en estudiantes universitarios de Barranquilla

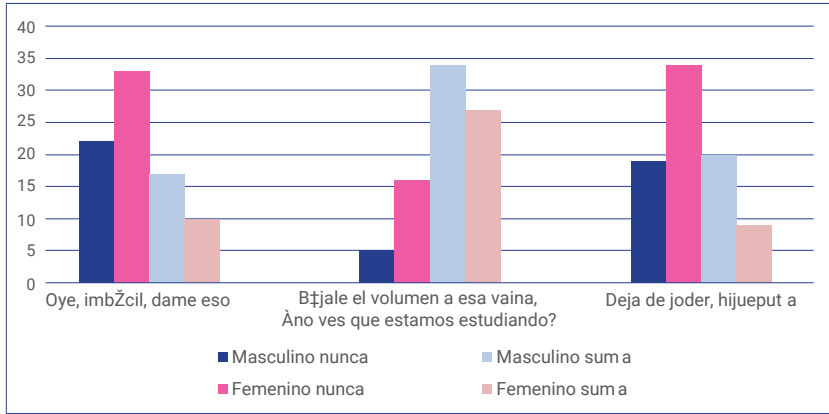


Fuente: elaboración propia.

3.3.3 Interpretación de la petición según el sexo de los informantes.

El análisis mostró que los hombres superaban a las mujeres en una proporción de dos a uno entre todos los participantes que admitieron formular peticiones con características parecidas a las opciones 1 y 3 reportadas aquí; y en una proporción de cuatro a tres para tipos de peticiones como la 2. Dicho en otros términos, un mayor número de mujeres reportó abstenerse de formular peticiones con las características de las tres en mención.

Figura 12. Frecuencia en el uso de algunos casos de petición según su sexo de los estudiantes universitarios de Barranquilla

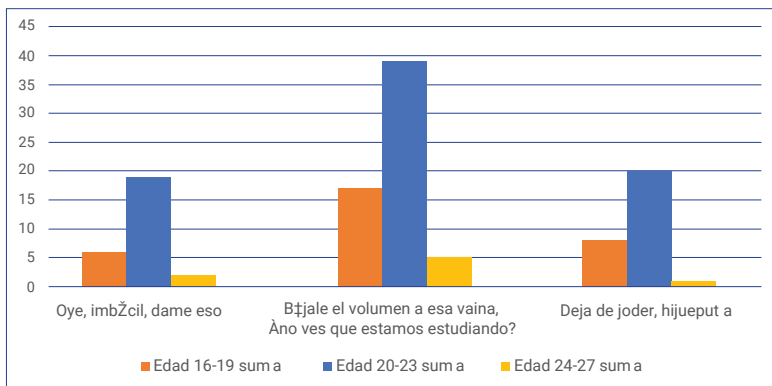


Fuente: elaboración propia.

3.3.4 Interpretación de la petición según el rango de edad de los informantes.

Con relación al rango de edad de los participantes, se observó que las más altas frecuencias en el uso de este tipo de peticiones lo obtuvo el grupo de estudiantes cuyas edades oscilaban entre 20-23 años, superando a los estudiantes con edades entre 16 y 19 años; la proporción fue de tres a uno. Del primer grupo, entre el 20 y el 50% de sus participantes reportó usar peticiones como las utilizadas en la encuesta. Del segundo grupo, entre el 10 y el 25% de sus integrantes admitió hacerlo. Las más bajas frecuencias fueron reportadas por los estudiantes mayores de 24 años, por debajo del 10%.

Figura 13. Frecuencia en algunos casos de petición según el rango etario de los informantes de la ciudad de Barranquilla

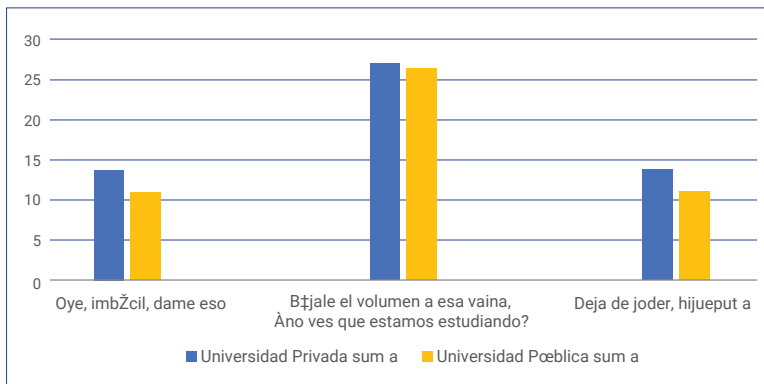


Fuente: elaboración propia.

3.3.5 Interpretación de la petición según el tipo de universidad en que estudian los informantes.

El análisis indica que las frecuencias de uso de estas peticiones son mayores entre estudiantes de las instituciones privadas que entre aquellos de la universidad pública. Mientras los primeros revelan una frecuencia de uso de enunciados como los tres abordados de entre el 50 y el 60%, los jóvenes universitarios del sector público muestran una de entre el 40 y el 50%. En el caso de “Oye, imbécil, dame eso”, la diferencia porcentual es de doce puntos: universidad privada, 56%; universidad pública, 44%. En el de “Bájale el volumen a esa vaina, ¿no ves que estamos estudiando?”, la diferencia es dos puntos: universidad privada, 51%; universidad pública, 49%. En el caso de “Deja de joder, hijueputa”, la diferencia es de diez puntos: universidad privada 55%; universidad pública 45%.

Figura 14. Frecuencia en algunos casos de petición según el tipo de universidad de los informantes de Barranquilla



Fuente: elaboración propia.

3.4 ¿Cómo expresan sugerencias los estudiantes universitarios en Barranquilla?

3.4.1 Definición. La sugerencia es una actividad discursiva en la que el locutor plantea a su interlocutor la adopción de un tipo de conducta determinada, como medio para mejorar el estado desfavorable en que este último se encuentra o pudiere enfrentar (Charaudeau, 1992). En este sentido, se espera que el interlocutor realice la acción recomendada por el locutor, o se abstenga de realizarla, en beneficio de sí mismo. Dicho en términos de Wierzbicka (1987), la sugerencia se refiere a un acto de habla mediante el cual “el hablante piensa que él sabe lo que el

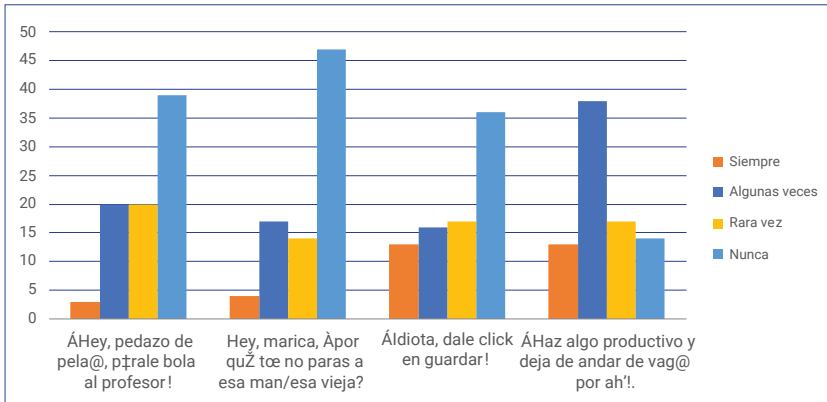
destinatario debería hacer – y en efecto lo dice, confiado que ello será algo bueno si, y solo si, el destinatario sigue cabalmente el curso de acción que se le ha propuesto” (p. 181). Generalmente este fenómeno enunciativo está estrechamente relacionado con procedimientos verbales de naturaleza directiva, enmarcados en el ámbito semántico de la persuasión o de la disuasión.

3.4.2 Interpretación global de la sugerencia.

De manera similar a los casos descritos hasta el momento, el análisis de los casos de sugerencia abordados en este estudio se caracteriza por el dominio de la frecuencia “*nunca*.” Un porcentaje considerable de los encuestados (44-57%) asegura que evita, en lo posible, hacer sugerencias con enunciados parecidos a ¡Hey, pedazo de pela’o o *pelá*⁸, *párale bola al profesor!*; *Hey, mari-ca, ¿por qué tú no paras a ese man / esa vieja?*; ¡Idiota, dale click en guardar! y ¡Haz algo productivo y deja de andar de vago(a) por ahí!. A pesar de lo anterior, se observa también que un grupo pequeño, cerca del 25%, admite valerse de esta manera de expresar sugerencias con frecuencias de variado orden que apuntan a las opciones “*siempre*,” “*algunas veces*” y “*rara vez*.” Al conjugar las respuestas dadas en estas tres opciones temporales, se constata que los estudiantes muestran una mayor preferencia por el uso de la sugerencia ¡Haz algo productivo y deja de andar de vago(a) por ahí!, con un porcentaje del 36%. Les siguen el enunciado ¡Idiota, dale click en guardar! y el enunciado ¡Hey, pedazo de pela’o o *pelá*, *párale bola al profesor!* con un índice de preferencia del 24%, para el primero, y del 22%, para el segundo.

8 Formas fonéticas coloquiales correspondientes a pelado, pelada, respectivamente.

Figura 15. Frecuencia en algunos casos sugerencia reportados en Barranquilla

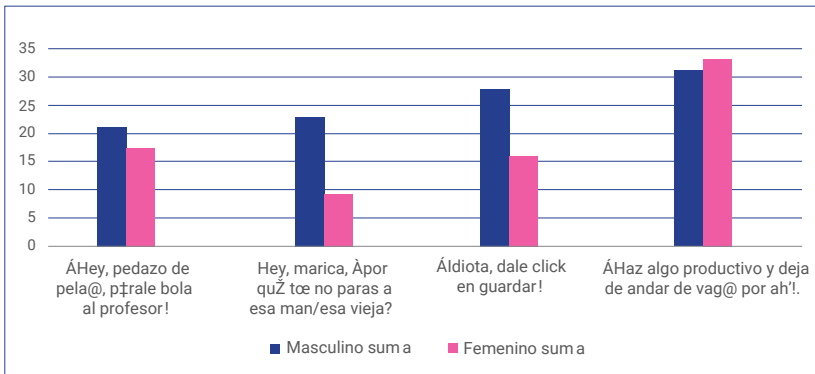


Fuente: elaboración propia.

3.4.3 Interpretación de la sugerencia según el sexo de los informantes.

La comparación de estos datos con base en el sexo de los participantes, por su parte, indica que los hombres recurren con mayor frecuencia a este tipo de sugerencias. Las mujeres revelan superarlos únicamente, y de manera leve, en el uso de enunciados del tipo: ¡Haz algo productivo y deja de andar de vago(a) por ahí! Ellas evidencian que lo emplean con una frecuencia del 51%; los hombres, en este caso, muestran una frecuencia del 49%.

Figura 16. Frecuencia en algunos casos sugerencia reportados en Barranquilla según el sexo de los informantes

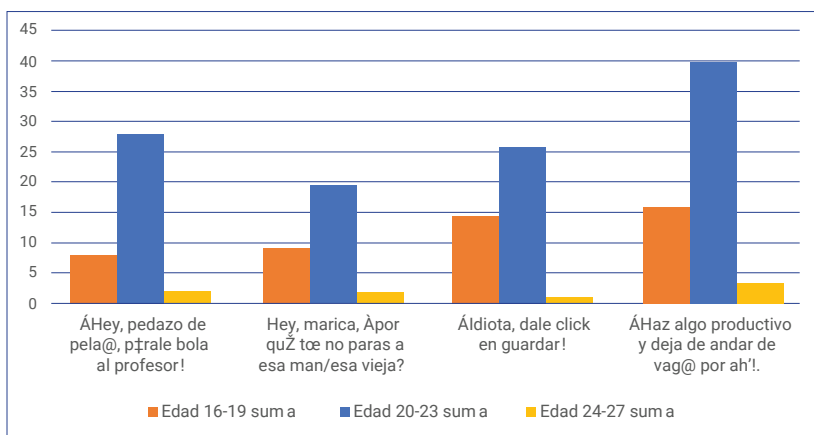


Fuente: elaboración propia.

3.4.4 Interpretación de la sugerencia según el rango de edad de los informantes.

La relación de las cuatro sugerencias abordadas con los tres rangos de edades definidos en este estudio, señala, como lo hemos mostrado en los casos anteriores, que los estudiantes con edades entre 20 y 23 años recurren más a este tipo de enunciados. Les siguen los alumnos menores, es decir, aquellos cuyas edades oscilan entre 16 y 19 años. El análisis muestra también la tendencia de los alumnos mayores, aquellos con edades entre 24 y 27 años, a valerse de estos tipos de enunciados cuando interactúan con sus compañeros de estudio. Entre el 2 y 10% de los informantes de este grupo dicen usarlos.

Figura 17. Frecuencia en algunos casos sugerencia reportados en Barranquilla según el rango etario de los informantes

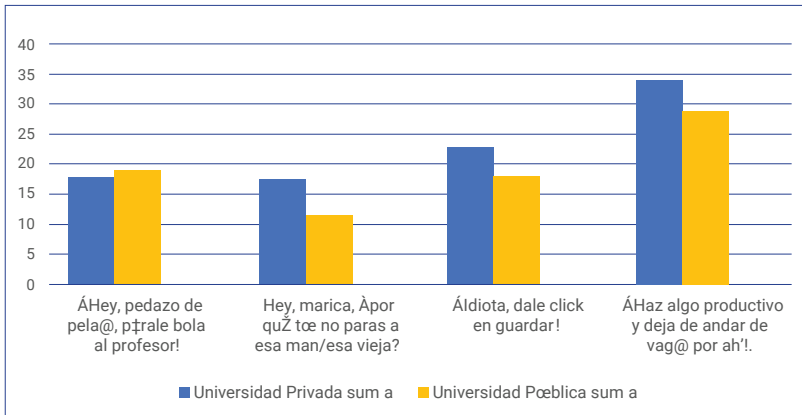


Fuente: elaboración propia.

3.4.5 Interpretación de la sugerencia según el tipo de universidad en que estudian los informantes.

El análisis de estas sugerencias con relación al tipo de universidad a la que asisten los informantes muestra que los de las privadas superan a los de la pública en tres de los cuatro casos analizados aquí. Solo se encuentra una leve diferencia, a favor de los estudiantes de la universidad pública, en el caso de: ¡Hey, pedazo de pela' o pelá, párale bola al profesor!

Figura 18. Frecuencia en algunos casos de sugerencia reportados en Barranquilla según el tipo de universidad



Fuente: elaboración propia.

Conclusiones

El análisis de casos de interpelación, petición y sugerencia abordados aquí arroja cuatro conclusiones. La primera de ellas revela que un tercio de los estudiantes universitarios de la ciudad de Baranquilla encuestados hace uso de comportamientos enunciativos cargados de términos aparentemente vulgares, groseros o difemísticos. La segunda conclusion muestra que este tipo de hábitos socio-discursivos es más recurrente entre jóvenes del sexo masculino que entre representantes del género femenino. La tercera conclusión apunta a que la edad de los informantes parece jugar un papel importante en la adopción de este tipo de modalidades enunciativas. Por un lado, se observó que los jóvenes universitarios de entre 20 y 23 años manifiestan recurrir más a expresiones como las abordadas en este trabajo. Por otro lado, se observó también que los universitarios mayores, aquellos cuyas edades superan los 24 años, tienden a señalar un menor uso de tales expresiones. La cuarta conclusión muestra que hay alternancia en los índices referidos a la variable naturaleza pública o privada de la universidad. Algunas veces las frecuencias correspondientes a la universiad privada superan, aunque no abrumadoramente, las frecuencias obtenidas en la universidad pública.

Todo lo anterior guarda una estrecha relación con el siguiente interrogante ¿Qué clase de estudiante, en términos de cortesía o descortesía, se vislumbra en la población encuestada? Si la cortesía se midiera, desde una óptica tradicional, por la uti-

lización de formas lingüísticas sinónimo de los buenos modales y la buena educación de los usuarios de una lengua particular, entonces cada uno de los casos de interpealcción, petición y sugerencia abordados en este estudio se apartaría de esos parámetros. De manera análoga, si la descortesía se midiese por la carencia de un lenguaje respetuoso, amigable y apropiado, es decir, por el uso de palabras vulgares, de “grueso calibre” o de disfemismos, sinónimo de malos modales o una mala educación, cada uno de los casos objeto de este estudio serían casos flagrantes de descortesía. Ante este panorama, habría que prestarle atención a la anotaciones hechas por Ríos González (2017), quien, refiriéndose al lenguaje juvenil costarricense, escribe que “la cortesía de los jóvenes es interpretada de manera diferente a la de los adultos; por este motivo, los adultos siempre catalogan a los jóvenes como ‘mal hablados’, pero es una forma diferente de tratar a su compañero, un rito de camaradería” (p. 19).

Ahora bien, si todos estos casos pasan por el filtro de la pragmática sociocultural, en una perspectiva sociodiscursiva y en términos del lenguaje juvenil, no podría asegurarse lo mismo. Es evidente, pues, que los adultos reprobarían muchas de las formas lingüísticas utilizadas por los jóvenes y muchos de sus comportamientos discursivos, a pesar de que estos los consideran apropiados y desprovistos de cualquier intencionalidad descortés. Al respecto, Escamilla Morales, Morales Escorcía y Henry Vega (2005), en un trabajo sobre la interpealcción entre estudiantes universitarios, encontraron que el uso de términos aparentemente vulgares o groseros en esta población no es marca de descortesía. Dicho uso coresponde, según los mencionados autores, a “indicadores de anticortesía o de acortesía⁹ en interacciones en las que la camaradería, la ‘mamadera de gallo’ y los juegos miméticos reducen al máximo la necesidad de la cortesía o de la supercortesía” (p. 100).

9 La *anticortesía* o la *acortesía* se refiere a “aquellos hábitos de interacción” verbal y paralingüística entre los miembros de un “grupo de amigos y compañeros, descritos como descorteses” por otros grupos, especialmente los pertenecientes “a la sociedad dominante de los adultos,” pero que “de hecho no son descorteses” para los jóvenes; y hace “parte de esa actividad antinormativa” puesta en escena sin que dicho comportamiento implique algún tipo de “deterioro o amenaza a la imagen” de los participantes involucrados en ella. (Definición adaptada de la caracterización hecha de este concepto por Zimmermann, 2003, p. 57)

Finalmente, queda pendiente aclarar si la percepción de cortesía/descortesía de los estudiantes universitarios encuestados está más relacionada con la idea de preconceptos originales, es decir, estereotipos; o si, por el contrario, ella es un reflejo parcial o total de nuevas formas de concebir la cortesía. Esto implica, pues, la necesidad de investigar interacciones reales entre estudiantes universitarios que permitan corroborar o desmentir la percepción señalada aquí por dichos estudiantes. Se hace necesario también explorar la procedencia de dichas conductas y la influencia que ellas podrían ejercer en otros grupos etarios o generacionales de la costa norte de Colombia.

Referencias

- Alcaraz Varó, E., & Martínez Linares, M. A. (1997). *Diccionario de Lingüística Moderna*. Barcelona, España: Editorial Ariel S.A.
- Bousfield, D. (2008). *Impoliteness in interaction*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Charaudeau, P. (1992). *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette.
- Charaudeau, P., & Maingueneau, D. (2005). *Diccionario de análisis del discurso*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Escamilla Morales, J., Morales Escorcia, E., & Henry Vega, G. (2005). Formas de interpelación y cortesía en conversaciones estudiantiles universitarias de la ciudad de Barranquilla. *Pensar el Caribe I*, 86-103.
- Ferrer, M. C., & Sánchez Lanza, C. (2002). *Interacción Verbal. Los Actos de Habla*. Rosario, Argentina: UNR Editora.
- Grande Alija, F. J. (2005). La Cortesía La cortesía Verbal como Reguladora de las Interacciones Verbales. *Actas del XVI Congreso Internacional ASELE* (págs. 332-342). Oviedo: Centro Virtual Cervantes.
- Haugh, M. (2006). Emic perspectives on the positive-negative politeness distinction. *Culture, Language and Representation*, 3, 17-26.

- Haugh, M. (2007). The discursive challenge to politeness research: An international alternative. *Journal of Politeness Research: Language, Behavior, Culture*, 3(2), 295-317.
- Haverkate, H. (1996). Estrategias de cortesía. Análisis intercultural. *Actas del VII Congreso Internacional ASELE* (págs. 45-57). Almagro: CentroVirtual Cervantes.
- Haverkate, K. (1994). *La cortesía verbal*. Madrid: Gredos, S. A.
- Jørgensen, A. (2009). 'En plan' used as a hedge in Spanish teenage language. En A.-B. Stenström, & A. Jørgensen (Edits.), *Youngspeak in a Multilingual Perspective* (págs. 95-115). Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Mugford, G. (2008). How rude! Teaching impoliteness in the second-language classroom. *ELT Journal*, 62(4), 375-384.
- Ríos González, G. (2017). *Léxico Juvenil Costarricense*. San José: Imprenta Nacional.
- Stenström, A.-B., & Jørgensen, A. (2009). Multilingual practices and identity negotiations among Turkish-speaking young people in a diasporic context. En A.-B. Stenström, & A. Jørgensen (Edits.), *Youngspeak in a Multilingual Perspective* (págs. 55-78). Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Stenström, A.-B., & Jørgensen, A. M. (2009). Youngspeak in a Multilingual Perspective. En A.-B. Stenström, & A. M. Jørgensen (Edits.), *Youngspeak in a Multilingual Perspective* (Vol. 184, págs. 1-9). Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Wierzbicka, A. (1987). *English speech act verbs: A semantic dictionary*. San Diego, California: Academic Press, Inc.
- Zimmerman, K. (2003). Constitución de identidad y anticortesía verbal entre jóvenes masculinos hablantes del español. En D. Bravo (Ed.).

Anexo

Formato de la encuesta de hábitos socio-culturales de cortesía

Escuela de Estudios de Humanidades
CAD5
Barranquilla-Colombia

ENCUESTA SOBRE LOS HÁBITOS SOCIO-CULTURALES DE CORTESÍA EN LA REGIÓN CARIBE COLOMBIANA

Fecha de la encuesta: _____ Hora de inicio: _____ Hora de finalización: _____
Encuestador: _____ Supervisor: _____

CUESTIONARIO

Universidad: _____ Ciudad: _____
Carácter de la institución: Pública _____ Privada _____
Programa académico que cursa el (la) encuestado(a): _____ Semestre: _____
Edad del (de) la encuestado(a): _____ años. Sexo: Masculino _____ Femenino _____
Lugar de nacimiento: _____ Departamento: _____
Lugar de residencia: _____ ¿Cuánto tiempo?: _____ años
Carácter de la institución educativa donde cursó la secundaria: Pública _____ Privada _____
¿Habla otra lengua? SI: _____ No: _____
¿Cuál(es)? _____

1. DETERMINACIÓN DE LA FRECUENCIA DE USO DE LAS ACTITUDES DISCURSIVAS CORTESAS, ANTICORTESAS O DESCORTESAS ASUMIDAS POR LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DEL CARIBE COLOMBIANO CUANDO SE DIRIGEN A SUS INTERLOCUTORES, HACEN PETICIONES, SOLICITAN INFORMACIÓN, SUGIEREN ALGO O EMITEN UNA OPINIÓN.

1.1. ¿Con qué frecuencia utiliza expresiones como las siguientes para dirigirte a otros (otras) estudiantes? (Usar la ficha amarilla)

EXPRESIONES	Siempre	Algunas veces	Rara vez	Nunca
Nombre de la persona	()	()	()	()
Apellido de la persona	()	()	()	()
Apellido	()	()	()	()
Movido, Luchó, Pepe, etc.	()	()	()	()
Computador(a)	()	()	()	()
Amiga(a)	()	()	()	()
Miher(a)	()	()	()	()
Hey, ¿eres(a)	()	()	()	()
Cano	()	()	()	()
Reina	()	()	()	()
Guido(a)	()	()	()	()
Flore(a)	()	()	()	()
Flore / Mama / Papi / Mami	()	()	()	()
Marcia	()	()	()	()
Hueva / Huevón / Hueveta, etc.	()	()	()	()
Cara e verga / Cara e jopo / Cara e culo	()	()	()	()
Hey, Pedro / Hey, María	()	()	()	()
Hey, Rodríguez / Hey, García	()	()	()	()
Hey, huerpeta / Hey, malandón(a) / Hey, perreta / huerpeta	()	()	()	()
Zorra / Colla	()	()	()	()
Perreta	()	()	()	()
Otras, ¿Cuáles?	()	()	()	()
1.	()	()	()	()
2.	()	()	()	()
3.	()	()	()	()

2. CONTRASTE DE LOS COMPORTAMIENTOS CORTESAS, ANTICORTESAS Y DESCORTESAS ASUMIDOS Y PERCIBIDOS POR LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DEL CARIBE COLOMBIANO FRENTE A LAS SIGUIENTES MODALIDADES DISCURSIVAS: INTERPELACIÓN, SOLICITUD DE INFORMACIÓN, PETICIÓN, SUGERENCIA Y OPINIÓN.

2.1. ¿Cuál de las siguientes actitudes asumes cuando te diriges a otro(a) estudiante?

ACTITUDES	SI	NO
Lo / la saludas		
Le estrechas		
Le preguntas cómo le va		
Le estrechas la mano		
Lo / la besas en la mejilla		
Le das una palmadita en el hombro o la espalda		
Lo / la abrazas		
Otras, ¿Cuáles?		
1.		
2.		

2.2. ¿Qué dices o haces cuando le solicitas una información a otro(a) estudiante?

EXPRESIONES / ACTITUDES	SI	NO
Lo dices "Por favor..."		
Usas un tono de voz amable y una justificación adecuada.		
Evitas el uso de palabras vulgares o de "grueso calibre"		
Lo / la tratas.		
Lo dices "mami"		
Lo / la miras a los ojos cuando le hablas.		
Le agradeces cuando te ha dado la información solicitada.		
Lo / la tratas con familiaridad.		
Lo / la tratas con respeto.		
Otras, ¿Cuáles?		
1.		
2.		

2.3. ¿Qué dices o haces cuando le pides a otro(a) estudiante que haga algo?

EXPRESIONES / ACTITUDES	SI	NO
Te acercas a ella.		
Lo / la tocas en el hombro, la espalda o el brazo.		
Lo dices "Por favor..."		
Usas un tono de voz amable y una justificación adecuada.		
Evitas el uso de palabras vulgares o de "grueso calibre"		
Lo / la tratas y lo / la tratas con familiaridad.		
Lo dices "mami" y lo / la tratas con respeto.		
Lo / la miras a los ojos cuando le hablas.		
Le agradeces cuando haya hecho lo que le has pedido.		
Otras, ¿Cuáles?		
1.		
2.		

2.4. ¿Qué dices o haces cuando le sugieres algo a otro(a) estudiante?

EXPRESIONES / ACTITUDES	SI	NO
Te acercas a ella.		
Lo / la tocas en el hombro, la espalda o el brazo.		
Lo / la tratas con confianza.		
Le sugieres algo que tiene justificación.		
Le haces la sugerencia de manera clara y precisa, sin demasiados rodeos.		
Evitas aprovecharte de la situación para criticarla o enojarla.		
Lo / la subestimas o irrespetas.		
Demuestras una actitud sincera.		
Otras, ¿Cuáles?		
1.		
2.		

1.2. ¿Con qué frecuencia utiliza expresiones como las siguientes cuando quieres que otro(a) estudiante haga algo que tú necesitas o que te conviene? (Usar la ficha amarilla)

EXPRESIONES	Siempre	Algunas veces	Rara vez	Nunca
¿Me das un traguito de gaseosa?	()	()	()	()
Te agradeceré que me ayudes a hacer ese trabajo.	()	()	()	()
Oye, imbécil, dame eso.	()	()	()	()
¿Podrías prestarme un libro?	()	()	()	()
Pedro / María, hazme el favor de regularme una hora de examen.	()	()	()	()
¿Pasa(a) ahí, Pedro / María.	()	()	()	()
Bájale el volumen a esa vaina, ¡no ves que estamos estudiando!	()	()	()	()
¿Puedes traerme algo de libro.	()	()	()	()
¿Qué computadora (a) más (a) es tan amable de regularme \$500?	()	()	()	()
Deja de joder, huerpeta.	()	()	()	()

1.3. ¿Con qué frecuencia utiliza expresiones como las siguientes cuando quieres que otro(a) estudiante responda una determinada pregunta? (Usar la ficha amarilla)

EXPRESIONES	Siempre	Algunas veces	Rara vez	Nunca
Hey, ¿dónde está el profesor?	()	()	()	()
¿Compartes (a) qué, ¿quieres de anteojo traes diccionario?	()	()	()	()
Oye, ¿van a ir a mi cumpleaños?	()	()	()	()
¿Nope(a) / Tengo que pagar toda esa vaina?	()	()	()	()
Hey, ¿murió(a) esa, ¿se van a quedar esperando al visto esa?	()	()	()	()
¿Cómo es el celular de Pedro / María?	()	()	()	()
¿Puedes que te preste, ¿tú estás vacacionado con él (ella)?	()	()	()	()
Mira, ¿eres (a), ¿dónde queda la oficina de admisiones?	()	()	()	()
¿Y qué están estudiando ahí?	()	()	()	()
Oye, triple huerpeta, ¿dónde estás metida(a)?	()	()	()	()

1.4. ¿Con qué frecuencia utiliza expresiones como las siguientes para sugerirle algo a otro(a) estudiante? (Usar la ficha amarilla)

EXPRESIONES	Siempre	Algunas veces	Rara vez	Nunca
¿Ponte a hacer el trabajo como es pa' que después no estés flojeando?	()	()	()	()
Hey, ¿podrías de prestar (a), pásale (a) al profesor?	()	()	()	()
¿Deberías pensar bien lo que vas a hacer.	()	()	()	()
Hey, marica, ¿por qué tú no paras a ese man / esa vieja?	()	()	()	()
¡Ay! / Y qué esperas pa' ponerte a estudiar!	()	()	()	()
¿Dale, dale Clic en guardar!	()	()	()	()
Te aconsejo que te matricules a tiempo.	()	()	()	()
¿Haz algo productivo y deja de andar de vagón(a) por ahí?	()	()	()	()
Cero que lo mejor sería que hablaras directamente con el profesor.	()	()	()	()
Hey, llave, no se meta con ese man (esa peá).	()	()	()	()

1.5. ¿Con qué frecuencia utiliza expresiones como las siguientes para darle a otro(a) estudiante tu opinión acerca de alguien o algo? (Usar la ficha amarilla)

EXPRESIONES	Siempre	Algunas veces	Rara vez	Nunca
¡No seas tan estúpido (a)!	()	()	()	()
Esa vaina no tiene nada de malo.	()	()	()	()
Te la embarraste, marica.	()	()	()	()
Yo creo que te equivocas, Pedro / María	()	()	()	()
A ti si te gusta andar con mates feos (vagos feos).	()	()	()	()
Ese trabajo que hiciste es una porquería.	()	()	()	()
Yo te digo sinceramente que ese tipo / esa tipo no te conviene.	()	()	()	()
¡No seas(a) esa vaina no me gusto para nada!	()	()	()	()
¡No seas(a) de los de tu grupo vale que tira.	()	()	()	()
Me perdones, pero ese profesor es un chabón.	()	()	()	()

2.5. ¿Qué dices o haces cuando le expresas a otro(a) estudiante tu opinión acerca de alguien o algo?

EXPRESIONES / ACTITUDES	SI	NO
Te acercas a ella.		
Lo / la tocas en el hombro, la espalda o el brazo.		
Le expresas una opinión pertinente y justificada.		
Usas una justificación y un tono de voz adecuado.		
Te expresas con espontaneidad.		
Emplicas palabras consideradas vulgares o de "grueso calibre".		
Evitas malentendidos.		
Utilizas la ocasión para preguntar nombres y apellidos.		
Otras, ¿Cuáles?		
1.		
2.		

3. EXPLICACIÓN ACERCA DE LAS DIFERENTES PERCEPCIONES QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DEL CARIBE COLOMBIANO SOBRE LA EXPRESIÓN, ACEPTACIÓN Y RECHAZO DE COMPORTAMIENTOS CORTESAS, ANTICORTESAS Y DESCORTESAS EN LAS MODALIDADES ANTES MENCIONADAS.

3.1. ¿Cuál es, según tu concepto, el grado de cortesía de los estudiantes universitarios de las siguientes ciudades del Caribe colombiano? (Usar la ficha gris)

Ciudades	Muy cortés	Cortés	Disco cortés	Discortés	No sabe
Barranquilla	()	()	()	()	()
Cartagena	()	()	()	()	()
Santa Marta	()	()	()	()	()
Montería	()	()	()	()	()
Valledupar	()	()	()	()	()

3.2. ¿Cuál de las siguientes razones te llevan a considerar que los estudiantes universitarios de tu ciudad son corteses o muy corteses? (En el caso en que el encuestado haya respondido que los estudiantes de su ciudad son corteses o muy corteses)

RAZONES	SI	NO
Siempre o casi siempre saludan a la persona a la que se dirigen.		
Siempre o casi siempre dicen "Buenos días..." "Buenos tardes..." "Buenos noches..."		
Siempre o casi siempre dicen "Por favor..." cuando solicitan o piden algo.		
Siempre o casi siempre dan las gracias cuando reciben una información o un servicio de parte de la persona a la que se dirigen.		
Siempre o casi siempre se disculpan o piden disculpas cuando consideran que se han equivocado o han cometido una actitud inapropiada frente a la persona con la que están hablando.		
Siempre o casi siempre utilizan expresiones amables o cariñosas como "mami" "compañer(a)", "mi amor", "mami", "compadre", "primo", "papi", etc., para dirigirse a la persona con la que están hablando.		
Nunca o casi nunca gritan o vociferan cuando hablan con otra persona.		
Por lo general, su rostro y sus gestos demuestran amabilidad cuando hablan con otra persona.		
Otras, ¿Cuáles?		
1.		
2.		

3.3. ¿Cuál de las siguientes razones te llevan a considerar que los estudiantes universitarios de tu ciudad son poco corteses o descorteses? (En el caso en que el entrevistado haya respondido que los estudiantes de su ciudad son poco corteses o descorteses)

RAZONES	Si	No
Nunca o casi nunca saludan a la persona a la que se dirigen.		
Nunca o casi nunca dicen "Buenos días" "Buenas tardes" "Buenas noches"		
Nunca o casi nunca dicen "Por favor" cuando solicitan o piden algo.		
Nunca o casi nunca dan las gracias cuando reciben una información o un servicio de parte de otra persona.		
Nunca o casi nunca se disculpan o piden disculpas cuando consideran que han asumido una actitud inapropiada o se han equivocado.		
Nunca o casi nunca utilizan expresiones carifolias como "omegava", "compañerito/a", "mi amor", "amora", "compadre", "párese", "yare", etc., para dirigirse a la persona con la que están hablando.		
Frecuentemente gritan o vociferan cuando hablan con otra persona.		
Por lo general, sus gestos y su mismo se tornan adustos o agresivos cuando hablan con otra persona.		
Otras, ¿Cuáles?		
1.		
2.		

3.4. ¿En cuál (es) de las siguientes instituciones te enseñaron algún tipo de norma que tuviese que ver con la mejor manera de relacionarte con los demás?

INSTITUCIONES	Si	No
Hogar		
Escuela primaria		
Escuela secundaria		
Infancia, infancia u otra institución similar		
Universidad		
Otra, ¿Cuál?		
1.		
2.		

3.5. ¿Qué opinión te merecen las siguientes expresiones utilizadas por algunos estudiantes universitarios caribeños frente a sus compañeros de estudio o amigos? (Usar la ficha verde)

Expresiones de tipo...	Muy amable	Amable	Normal	Ofensiva
Oye, ¿tu amigo cómo se llama?	()	()	()	()
Chino, mira que estás bien.	()	()	()	()
Entrado, ¿qué te vamos a brindar, si no tienes dinero?	()	()	()	()
No hagas esa vana.	()	()	()	()
Yuly, pásame el bolao, hazme el favor.	()	()	()	()
Tu no me vas a ayudar(a) a estudiar(a) el examen?	()	()	()	()
¿Qué, vengo desp?	()	()	()	()
¡Novosa, munda cáscara!	()	()	()	()
Compañero, yo creo que usted se equivocó.	()	()	()	()
¿Cómo te fue en el examen?	()	()	()	()
Párame bola, cuíte(a) d'le pucha.	()	()	()	()
Va en tu lugar hablar(a) con el profesor.	()	()	()	()
Nombre, Karina, sea serio.	()	()	()	()
Oye, dame eso.	()	()	()	()

3.6. ¿Con qué frecuencia crees que se presentan las siguientes situaciones en tu universidad? (Usar la ficha amarilla)

SITUACIONES	Siempre	A veces	Nunca	Nunca
Los estudiantes de un mismo sexo se tratan entre sí de manera cordial y respetuosa delante de personas del sexo opuesto.	()	()	()	()
Los estudiantes de un mismo sexo se tratan entre sí de manera cordial y respetuosa en ausencia de personas del sexo opuesto.	()	()	()	()
Los estudiantes se tratan cordial y respetuosamente en presencia de profesores y/o demás funcionarios de la institución.	()	()	()	()

4. DETERMINACIÓN DE LA PERCEPCIÓN QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DEL CARIBE COLOMBIANO ACERCA DE LAS ACTITUDES ASUMIDAS POR LOS MAYORES (ABUELOS, PADRES, TIOS, PROFESORES, ETC.) CUANDO SE DIRIGEN A ELLOS, LES SOLICITAN UNA INFORMACIÓN, LES PIDEN ALGO, LES HACEN UNA SUGERENCIA O LES DAN UNA OPINIÓN.

¿Cómo calificas la actitud que asumen los mayores (abuelos, padres, tios, profesores, etc.) cuando... (Usar la ficha verde)

Modalidades	Actitud			
	Muy amable	Amable	Normal	Ofensiva
1 - te indican con palabras que se están dirigiendo a ti?	()	()	()	()
2 - te solicitan una información	()	()	()	()
3 - te piden algo?	()	()	()	()
4 - te hacen una sugerencia?	()	()	()	()
5 - te dan su opinión?	()	()	()	()

5. ¿TE CONSIDERAS UNA PERSONA CORTES O DESCORTES? CORTES () /DESCORTES ()? ¿POR QUÉ?

Volto de la persona encargada de la coordinación de las encuestas

Capítulo 3

LA ANTICORTESÍA VERBAL EN INTERACCIONES DISCURSIVAS DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Capítulo 3.

La anticortesía verbal en interacciones discursivas de estudiantes universitarios

Doris Vargas Prent

Universidad del Atlántico

1. Introducción

Preservar la imagen de las personas participantes en los procesos interlocutorios, se ha convertido en tarea prioritaria de la cortesía verbal en esta época, donde la imagen, se constituye en factor preeminente para iniciar y mantener cualquier proceso de acuerdo y negociación.

Ser cortés, respetarse a sí mismo y respetar a los demás, no es una premisa nueva de la interacción humana. Desde las épocas primitivas, el saludo, las normas de aperturas conversacionales y de interacción entre los seres humanos han sido la constante. Cada pueblo de acuerdo con sus tradiciones, costumbres y concepciones de vida le ha dado perspectivas distintas a lo que se ha denominado cortesía normativa, la cual exalta y valora al hablante o usuario de la semiótica cortés, cuya finalidad es preservar la imagen pública del hablante o locutor. Así, la cortesía verbal se considera como el instrumento para mantener el equilibrio social entre las personas (Escandell, 1995).

Así como existe la cortesía y el discurso cortés, también supervive la descortesía o sea el rechazo de toda normatividad, de todo lo establecido, con el propósito de denigrar al otro. Sin embargo, el motivo central aquí propuesto, se relaciona directamente con la anticortesía verbal, fenómeno discursivo cuyas características resultan similares con la descortesía. Mas, su diferencia radica en que el interlocutor no se siente ni ofendido ni degradado por lo que le dice el locutor; contrariamente, experimenta complacencia con la forma discursiva que éste emplea (Zimmerman, 2005).

De allí, la pertinencia de plantear que un número significativo de estudiantes pertenecientes a la universidad pública

de la ciudad de Barranquilla, Colombia al interactuar discursivamente con sus compañeros de comunidad de habla (Gumperz & Hymes, 1972), fuera del aula, lo hacen de forma directa, abierta y sin ambigüedades, ubicándose en el lugar opuesto al de una de las estrategias de cortesía (Brown & Levinson, 1987). Pero, si resultan escuchados por el oyente externo, no partícipe directo de la interacción de los estudiantes, percibe esos actos como descortesías.

El anterior acontecer se manifiesta con aceptación, entre los jóvenes participantes en el evento discursivo, sin importarles, su prestigio social, ni la imagen que su accionar discursivo proyecte en quien los escucha. En tal sentido, adquiere vigencia lo planteado por Goffman (1970), precursor de la teoría del Interaccionismo Simbólico, referenciado en la teoría de la cortesía lingüística por Brown y Levinson (1987), donde el concepto de sí mismo y su ritualización, son preocupaciones recurrentes de estos eruditos, en cuanto al estudio micro-social del comportamiento cortés. De modo que el término ritual se utiliza para referirse a actos por medio de cuyo componente simbólico, el actor muestra cuan digno es de respeto o cuan digno son los otros de respeto. Ya que la cara de las personas es algo sagrado, por lo que el orden expresivo para sostenerla es de origen ritual.

Ese pensamiento se sustenta en que las personas muestran sus posiciones en la escala de prestigio y de poder mediante una máscara expresiva, la "cara social" que les presta y atribuye la sociedad y les será retirada si no se conducen del modo que resulte digno de ella. De allí que las personas interesadas en mantener la cara deben cuidar que se conserve un cierto orden expresivo, puesto que la valía social, el honor y otros atributos se hacen ostensibles únicamente cuando se realizan en los encuentros ritualizados (López & Reyes, 2010).

Cabe señalar la existencia de un hecho especial, en cuanto al comportamiento discursivo que acontece en las situaciones de habla de los estudiantes mencionados, por lo que es menester reflexionar, en cuanto a la imagen que proyectan a través de sus acciones discursivas.

Por lo que resulta interesante establecer las características de la noción de imagen (face), ya que cada ser social posee dos imágenes, la positiva y la negativa, Brown & Levinson (1987), en

su modelo de cortesía precisan que lo esencial se relaciona con la noción de 'cara' que radica en dos clases específicas de deseos ('deseo de imagen') que los interactuantes se atribuyen entre sí: el deseo que uno no vea impedidas sus acciones (imagen negativa), y el deseo (en algunos aspectos) que los actos de uno sean aprobados (imagen positiva).

En concordancia con las consideraciones anteriores, resulta posible evidenciar que la imagen es vulnerable y que existen actos que le resultan amenazantes; por lo que deriva necesario mitigarlos con el fin de no ponerla en peligro y consecuentemente, las relaciones con los otros. De tal forma que la imagen pública tiene dos caras, la positiva y la negativa. La primera, expresa el deseo de ser aceptado socialmente, la segunda, la necesidad de poder ejercer la libertad de acción. La primera de estas formas de imagen da lugar a la cortesía positiva y la segunda, a la cortesía negativa respectivamente. De allí que, en el caso de las acciones discursivas de los estudiantes, está en juego la cortesía negativa, pero en el del oyente externo, es la imagen pública de los estudiantes.

Es pertinente resaltar que, en la Costa Atlántica de Colombia, la lengua histórica española posee muchas variantes. Y dichas variedades presentan características comunes, siendo una de esas, la fuerte ilocutividad presente en eventos recargados con expresiones que, a primera vista, resultan descorteses, pero en el uso diario, aparecen constantemente en situaciones comunicativas cotidianas y se constituyen aceptables entre los hablantes.

En el anterior sentido es reiterativo "caracterizar en el habla del hombre, costeño el uso de términos jocosos y de fuerte calibre con los cuales logra darle fuerza ilocutiva a lo que trata de expresar, tales como: la maricuya, la pendejaita, no joda, culo de lio, cipote vaina, etc. Estas expresiones constituyen parte del acervo real del hombre costeño que las usa sin ningún pudor ni preocupación. (Vargas, 1996).

Por lo que se enfatiza, la universidad pública estudiada, alberga actos discursivos (todos los estratos sociales) que caracterizan a este escenario, por la variedad que particulariza la lengua española hablada en Costa Atlántica. Y es la forma descortés la que entra en juego, gozando de la aceptación de un gran número de estudiantes, incididos por la conflictividad social existente en

el país, generando la variante denominada anticortesía (Vargas Prentt, 2016).

De tal forma que en este estudio se analice un corpus de interacciones, en el cual priman discursos descorteses, los cuales, al ser puestos en escena por los estudiantes al interior de su comunidad de habla universitaria, específicamente en situaciones de habla cotidiana, y debido a la aceptación entre su grupo de iguales, adquieren el carácter de anticorteses, atendiendo el término, desde la perspectiva de Zimmerman (2005).

Así mismo, se pone a consideración de los estudiantes, sus propios discursos, colocándolos en una posición evaluativa de lo expresado por ellos en sus interacciones cotidianas, dentro de su comunidad de habla. E igualmente, se trata siguiendo a Bravo (2004), sobre la naturaleza de la cortesía desde el contexto relevante de interpretación; porque es a partir del nivel evaluativo del análisis, desde donde se pone a prueba la efectividad de la categorización. Es decir, hasta qué punto la categoría se adecúa para describir la idiosincrasia de los comportamientos de cortesía que se producen en el corpus y particularmente, en qué medida puede generalizarse y dar lugar a un espacio teórico. Pero, aquí, no es la cortesía la que se estudia, sino la descortesía latente en los actos anticorteses allí presentes.

De allí, que en este escrito se aborde el análisis pragmalingüístico de las interacciones proferidas por los estudiantes, como parte fundamental de una investigación más amplia (Vargas Prentt, 2016), ya que sólo se pretende cotejar científicamente, las causas por las cuales se suscita el fenómeno de anticortesía discursiva, en los estudiantes universitarios. Aspecto que se menciona tangencialmente, porque su estudio exige de un mayor rigor explicativo.

En relación con tema elucidado en este escrito, surge el siguiente interrogante con el cual se indaga sobre la imagen que los oyentes externos se forman de los universitarios con base en los discursos por ellos proferidos en su comunidad de habla estudiantil. ¿Cuál es la valoración que los oyentes externos no pertenecientes a la comunidad de habla estudiantil universitaria, al interior de la institución, poseen de la imagen proyectada por los estudiantes, a través de sus interacciones discursivas emitidas fuera del aula de clases?

Si una persona ingresa a la universidad con el propósito de estudiar y formarse con idoneidad profesional, se conjetura que su intención es apropiarse de competencias académicas específicas en el área del saber escogido: comunicativas, que le permitan interactuar discursivamente con eficacia y pertinencia en cualquier situación de habla; como también, las éticas que coadyuven en el perfeccionamiento de su perfil e imagen personal, lo cual se manifiesta a través del uso particular que haga de su lengua.

De acuerdo con lo anterior, se considera pertinente acceder a la adquisición de saberes epistemológicos, metodológicos, lógicos, de interacción discursiva y estrategias de cortesía, que permitan implementar su condición de crítica y discernimiento. Con miras a la transformación de una serie de factores discursivos, generados por la cultura habitual, tales como: costumbres, tradiciones e ideologías que pueden convertirse en amenazas para la imagen pública del futuro profesional, en cuanto al logro de mejores niveles de civilidad, de desarrollo social y de respeto por su imagen pública de prestigio en relación con el otro (Labov, 1972).

De tal manera que pueda manifestarse que el respeto hacia el otro y el desarrollo de la convivencia dentro del marco de cortesía, tanto normativa como estratégica (discursiva de la comunicación), propendan por el mejoramiento o cualificación de la imagen pública de los actores, en cuanto a sus procesos interactivos.

En cuanto a lo que se estudia, se establece cómo los discursos anticortesés utilizados por un gran número de estudiantes universitarios amenazan la imagen que de ellos se forman los oyentes externos a su comunidad de habla, quienes perciben sólo lo descortés, en los discursos de los estudiantes universitarios.

Conforme a lo anterior, se establece que el contexto urbano en el cual está ubicada la universidad estudiada se caracteriza porque sus habitantes son el resultado de una hibridación de razas y por consiguiente culturas, desde sus orígenes, a saber: la española, la africana y la indígena, lo cual incidió en la constitución de la variedad lingüística aquí gestada. Dicho proceso en las actuales circunstancias históricas, desde mediados del siglo XX y comienzos de XXI, se ha tornado más complejo, ya que in-

tervienen factores internos de la misma cultura y externos, los cuales inciden en que la variedad de la lengua española, dentro de este contexto sea: alegre, locuaz, llena fuerza ilocutiva, como de fogosa expresividad en su realización, que en algunos casos se torna descortés.

Además, se adiciona la conflictividad social presente en el país durante los dos últimos siglos, hecho que ha marcado a todos los estratos sociales, tanto del hombre como en la mujer, generadores de discursos carentes de cortesía verbal.

De allí que, el objetivo general de este estudio sea el identificar la imagen que los estudiantes universitarios, a partir de sus discursos anticortesés, proyectan desde su comunidad de habla, a los oyentes externos pertenecientes a la universidad pública de Barranquilla. En cuanto a sus especificidades, se destaca, describir la incidencia que estos discursos detentan en la formación de la imagen que de ellos se forman los oyentes externos. También, a partir de sus interacciones discursivas, se ha elaborado el glosario analítico que permite identificar rasgos de anticortesía al interior de las emisiones utilizadas. Como también, la elaboración de un corpus conversacional, sometido a análisis pragmático, con el propósito de establecer los discursos descortés al interior de la comunidad de habla, considerados en ella como anticortesés.

2. En cuanto a la teoría

En lo que respecta a los referentes teóricos, se instrumentalizan los conceptos: imagen, cortesía, descortesía, anticortesía, comunidad de habla, contexto social, enfatizando en el carácter pragmático y normativo.

2.1 Imagen

Con relación a la imagen, en estudio, se sustenta en la noción de “cara”, fundamentada en procesos interactivos dentro de la perspectiva microsociológica. Así, el sociólogo canadiense Goffman (1970) soporta su pensamiento de la siguiente manera:

Doy por sentado que el correcto estudio de la interacción, no se vincula con el individuo y su psicología, sino con las relaciones sintácticas entre los actos de las distintas personas materialmente presentes las unas con las otras. Puesto que los actores individuales son quienes proporcionan los materiales definitivos en esos encuentros. De allí que se derive preguntarse qué propiedades generales deben poseer

para que pueda emanar de ellos esta clase de contribución. **¿Qué modelo mínimo de conducta se necesita para que el estudio** prevea los lineamientos según los cuales un individuo, que interactuante pueda resultar efectivo o derrumbarse? Los estudios se refieren a todo esto, pero sentando la necesidad de utilizar una psicología desnuda y comprimida que se adapte al estudio sociológico de la conversación, de los encuentros en el hipódromo, los banquetes, los juicios por jurados y los paseos por las calles. No se trata de los hombres y sus momentos. Más bien de los momentos y sus hombres (p.12).

Atendiendo la sentencia antes expresada, se elucida que existe una sintaxis que permite establecer el orden, los factores y acciones que identifican a los interlocutores. La teoría del contacto cara a cara permite establecer que este hecho sea una constante social, una condición necesaria para la supervivencia humana, y para que ésta se realice, debe suscitarse un respeto previo entre los interlocutores al intercambiar sus acciones transaccionales. Pero, al mismo tiempo existen unas líneas que se contraponen, al no tienen el reconocimiento general para algunas comunidades y la sociedad, por lo que pueden ser rechazadas cuando presentan contenidos que afecten de alguna forma el bienestar general de la comunidad.

Pero, las interacciones discursivas de los estudiantes universitarios no tienen como objetivo afectar negativamente a quienes los rodean, en ellos existe el deseo de manifestar sus emociones y empoderarse mediante sus actos verbalizados.

Tanto así que, este sistema discursivo ha ido tomando fuerza, cada día, debido a que se han anclado diversos usos pragmalingüísticos descorteses y soeces en la comunidad de habla universitaria. De tal forma que la imagen manifestada a través de sus interacciones refleja el uso instituido por el grupo de iguales, el de los estudiantes.

2.2 Cortesía

En cuanto a la cortesía se refiere, la Real Academia de la Lengua la define como: “Demostración o acto con que se manifiesta la atención, respeto o afecto que tiene una persona a otra” (2001).

María Moliner (1996) la precisa así: “Conjunto de reglas mantenidas en el trato social, con las que las personas se muestran entre sí consideración y respeto” (p.785).

Esta noción abarca reglas verbales como no verbales, entendiéndose como formas de afecto, respeto o incluso buenos modales que se suscitan entre quienes interactúan. La palabra cortesía proviene del vocablo latín-clásico *cohors* (*cohortis*), relacionada con el cuerpo de seguidores de los magistrados, quienes asistían al corral y/o a las divisiones de los campamentos donde se situaban las legiones romanas. Pero fue en la Edad Media, cuando en las capas altas de la nobleza española surge la necesidad de hacer distinción con las capas sociales inferiores, estratificando los códigos lingüísticos por ellos utilizados.

La actual conceptualización sobre la cortesía estratégica se fundamenta en reflexiones lingüístico-pragmáticas que emergieron a partir de los setenta, a partir de la contextualización de la lengua y sus usos (Searle, 2007). Y posteriormente, el estudio de los actos corteses desde la perspectiva pragmática, destacándose: Grice (1975) y Brown y Levinson (1987), teóricos que se dedicaron a este tipo de reflexión, haciendo aportes en cuanto a sus principios de sustentación teórica.

Pero en la última década del siglo XX y comienzos del XXI, la cortesía verbal pretende ser un código universal que los seres humanos de distintos grupos sociales utilicen para interactuar, superando diferencias, sin tener en cuenta obstáculos lingüísticos o de tradiciones y costumbres. A diferencia de la urbanidad, que se articula con lo regional, internalizándose en la propia cultura e implementando la proxemia natural al interior de cada sociedad (Álvarez, 2007).

Otro nivel clasificatorio, es la denominada cortesía normativa, la cual se refiere a preceptos o normas reguladoras de la interacción social humana, acordes con el sistema cultural de la sociedad en cuestión; sometidos a convenciones y enmarcados en un sistema de códigos reconocidos por los grupos de interacción sociocultural, que permiten la realización de comportamientos decentes y respetuosos. Estableciéndose, un tipo de cortesía, donde el locutor exterioriza su acervo cortés a través del habla (Bravo, 2004).

También se referencian las investigaciones llevadas a cabo, por Brown y Levinson (1987), en cuanto a la llamada cortesía estratégica: tipos de actos que se direccionan dentro de esta nueva perspectiva la que hace énfasis en el interlocutor, con el objeto de preservar su imagen de posibles amenazas. Al respecto se puede

decir que: “La propiedad estratégica también se refiere a lo volitivo opuesto a lo convencional. Es decir, “estamos enfrentando lo impuesto a lo dejado a la libre elección del usuario de la lengua” Bravo (p.28). En palabras de Goffman (1970), los hablantes se arriesgan a perder su imagen en situaciones de conversación.

De acuerdo con ello, Brown y Levinson (1987) señalan que los hablantes desean preservar su imagen mediante la cortesía, por lo que reconocen dos aspectos universales de ella: la cortesía verbal positiva dedicada a mitigar los actos verbales que resulten amenazantes para la imagen positiva, deseo de ser apreciado y aceptado; y una cortesía verbal negativa, consistente en la territorialidad y preservación de la esfera de la vida privada y del libre albedrío, para preservar la imagen negativa de los actos verbales que la amenacen.

2.3 Descortesía

Esta categoría se manifiesta en la interacción discursiva de manera directa o indirecta a través de actos intencionalmente amenazadores, lesionantes de la integridad del interlocutor o de un tercero que resulta vulnerado por este tipo de expresiones, produciéndose un desequilibrio ritual Bernal (2007, p.386).

La anterior postura se explicita dentro del interaccionismo microsociológico de Goffman (1970, p.14) quien sugiere tres tipos de acciones que constituyen amenazas a la “cara”: 1) la persona ofensora manifiesta haber actuado de manera maliciosa y resentida con la intención de causar un insulto abierto; 2) Existen ofensas fortuitas, esas que surgen no premeditadamente, pero algunas veces anticipadas, producto de una acción que el ofensor ejecuta a pesar de su consecuencia ofensiva, aunque no tenga razón; 3) La persona ofensora puede hacer como si hubiera actuado inocentemente, su ofensa parece ser inintencional e inadvertida.

Por otra parte, se da la “descortesía genuina” que acontece en relaciones de interacción entre miembros de un grupo no institucional. Esta se da sin mitigación alguna, probablemente, ocurre en relaciones de extrema intimidad.

En contraposición con las estrategias corteses de Brown y Levinson (1987), Culpeper (2003) propone cinco estrategias descortesas:

- 1) Descortesía descarnada (bald on record impoliteness), de realización intencional, directa y sin ambigüedades.

- 2) Descortesía positiva (positive impoliteness) con estrategias es dañar la imagen positiva del interlocutor (por ejemplo, ignorarlo, buscar el desacuerdo).
- 3) Descortesía negativa (negative impoliteness), con el fin de atacar la imagen negativa del otro (a modo de ejemplo, ridiculizar al otro o invadir su espacio).
- 4) Descortesía encubierta (sarcasm or mock politeness) donde se usan estrategias de cortesía a todas luces insinceras. El sarcasmo es concebido aquí en la línea del Principio de Ironía en la línea de Leech (1983), que se produce por implicatura.
- 5) Ausencia de cortesía (withhold politeness), en situaciones en que se esperaba que se produzca cortesía, como el hecho de no agradecer un regalo (2003, p.371).

Un concepto aproximado sobre la descortesía es el de Zimmerman (2005) quien apoyado en los presupuestos de Brown y Levinson (1987) precisa esta noción de la siguiente manera:

En la teoría de Brown y Levinson una parte de las estrategias se definen como estrategias para evitar consecuencias negativas colaterales de actos que no tienen la intención de dañar la imagen del otro pero que por su naturaleza lo pueden hacer de manera implícita. No obstante, una teoría conversacional de la identidad debe tener en cuenta que no siempre la intención es la de guardar la imagen del otro: existe también la intención de actos comunicativos correspondientes que explícitamente no quieren considerar los deseos de imagen del otro, al contrario, quieren denigrarla o deteriorarla. Los más obvios de éstos son los actos intencionalmente amenazadores o deteriorantes de identidad, los insultos. A estos actos se les llama tradicionalmente descortesías. Estructural y funcionalmente se pueden caracterizar como contrarios a los actos descritos en la teoría de la cortesía: no quieren evitar la amenaza potencial de ciertos actos de habla, no quieren decir algo positivo sobre el interlocutor sino, al contrario, algo negativo. Quieren que el interlocutor se sienta denigrado, desvalorizado, disminuido y ofendido (p.248).

Lo antes manifestado, posibilita adoptar una perspectiva en relación con el concepto de descortesía desde la perspectiva lingüística.

2.3 Anticortesía

Zimmerman (2005), Bravo (2004), Bernal (2007) y Álvarez Muro (2007), realizan aportes significativos apoyados en la teoría de la cortesía de Brown y Levinson (1987).

En cuanto a su estudio y comprensión, puede señalarse

que es ésta una de las preocupaciones de los estudios pragmáticos actuales. Los cuales se enmarcan, en contextos microsociales y microculturales de interacción siguiendo a Goffman (1970) y a la categoría comunidad de habla implementada por Gumperz (1972), considerando esta noción como un microgrupo con alta libertad de interacción discursiva.

Atendiendo lo manifestado por Zimmerman (2005), existen actos de identidad /imagen o su opuesto, actos denigrantes o destructores de la identidad denominados descortesés. En ciertos contextos estas acciones discursivas adquieren la condición de anticortesía, expresada esta variación lingüístico pragmática, por el autor antes señalado, en los siguientes términos:

En lo que sigue quiero demostrar que hay insultos y otros actos descortesés que en ciertos contextos y entre ciertas personas no tienen la función de ofender, sino otra. Los voy a llamar actos anticortesés. Para tal efecto vamos a analizar un tipo específico de insulto: actos comunicativos que comparten según una perspectiva superficial los rasgos estructurales con los insultos. El grupo dominante de la comunidad de habla al oír estos actos los categorizan como amenazantes de la identidad del interlocutor. Pero la observación nos enseña algo "curioso": que los mismos afectados no se sienten ofendidos, no reclaman excusas, sino que por el contrario se sienten bastantes felices por este tipo de tratos" (p.249).

También, resulta interesante el aporte sobre la anticortesía realizado por Bravo (2004) quien destaca:

Lo que Zimmermann llama anticortesía es normativo en forma marcada, ya que no es inaceptable, para la norma social de ese grupo puesto que, si lo fuera, sería evaluado negativamente y no positivamente por los integrantes del mismo. En este caso, esta manifestación constituye un recurso de autonomía de grupo (Bravo, 1999): normativa y cortés dentro de un grupo, y antinormativo y descortés con respecto a otro grupo (p.28).

En el anterior sentido, las indagaciones realizadas a los oyentes externos destacan que los usos anticortesés de los estudiantes, al interior de su comunidad de habla, dentro de la universidad, es el marcador de sus acciones discursivas. Siendo, por tanto, dicha comunidad, un grupo que presenta conflictividad con las expectativas institucionales y, antinormatividad discursiva en relación con las expectativas de la sociedad en general.

Desde otra perspectiva, a la anticortesía se le considera una ruptura con el sistema social opuesto al de la descortesía, señalado por Zimmerman (2005). A esta, se le puede caracterizar como identidad de grupo. En el caso estudiado, jóvenes de la universidad pública, cuyo comportamiento expresa rebeldía, antinormatividad e incluso, antinstitucionalidad: rechazo de la norma y de lo establecido. En este respecto Álvarez Muro (2007) plantea:

La anticortesía está fuera del juego, en el fondo busca expresar el cambio de valores, el rechazo de la norma. Tampoco podemos hablar de no-descortesía o de simple vulgaridad inconsciente, producto de la incompetencia social. La anticortesía justamente es un movimiento en contra del sistema (des)cortés y es dirigida y consciente. Ahora bien, ¿cómo distinguirlas? A mi modo de ver la diferencia no está en las estrategias, que pueden ser compartidas. La diferencia está en que la descortesía se limita a lo individual, a la ofensa personal, a la destrucción de la cara del otro. La anticortesía en cambio es social y busca la intención de revertir el orden establecido para subvertir el sistema político y discursivo" (p.27).

Álvarez (2007) destaca que a ciertos discursos con características de insulto entre jóvenes de distintas culturas por ejemplo en Uruguay, México y España, no se les puede considerar como descortesía, porque no son afrentosos contra la imagen del otro, no se producen quejas como respuesta. Ya que se observa entre los jóvenes un ambiente de no agresión y cooperación, por lo que se les resalta contrarios a la normatividad de los adultos. Pero ellos tienen sus propias normas, que aceptan y comparten. Por esta razón, no se les considera como descortesés, sino anticortesés, atendiendo los presupuestos de Zimmerman (2005).

En relación con lo anterior, existe claridad y coherencia en lo expresado por la autora, porque resulta aportante como plantea la oposición descortesía, anticortesía. En cuanto al tratamiento analítico de estos conceptos, ubica a los estudiantes de una universidad pública, dentro marcos de antinormatividad y antinstitucionalidad, desde el discurso. Sin embargo, lo que emerge de su conceptualización es que lo que acontece, al interior de las comunidades de habla, no se suscita en condiciones absolutas de anticortesía. Pues los estudiantes, no actúan en forma social, protegiendo a su comunidad de iguales en todas las situaciones de habla, porque al actuar en forma individual pueden lesionar

la imagen de sus compañeros, tornándose, descorteses y amenazantes con sus interlocutores.

Ante este hecho, se supone que el discurso anticortés y, en muchos casos, soez de los estudiantes universitarios, en mención, no es un juego de palabras como lo enuncia Labov (1972), cuando habla de los “ritual insult” (insultos rituales). Sino que ese comportamiento verbal es el resultado de la acumulación de carga emocional negativa en el interior de su ser, por su diario vivir, en adición con las condiciones contextuales conflictuales, adversas, en las que les ha sido preciso desarrollar sus actividades sociales y académicas.

De allí que, al asociar las vivencias de los actores discursivos con la teoría recabada, puede señalarse que dentro de la perspectiva microsociológica de Goffman (1970), se ubican las teorías sobre la cortesía y la imagen de Brown y Levinson (1987), enmarcadas en la perspectiva sociopragmática, estableciendo una dualización, en las personas, mediante sus interacciones, estableciendo las nociones de imagen negativa y de imagen positiva, es decir, dos caras de la imagen pública. La primera establece la necesidad de ser reconocido socialmente; la segunda, el deseo de poder ejercer la libertad individual de acción. Cuando se protegen estas dos formas de imagen, surgen las llamadas cortesía positiva y cortesía negativa. En cuanto a las acciones que pueden amenazar las imágenes se hallan determinados actos verbales que hay que mitigar por medio de la cortesía verbal. Por con siguiente resulta: una cortesía verbal positiva y una cortesía verbal negativa, para preservar tanto las imágenes positivas como negativas de las acciones verbales que puedan amenazar al oyente.

Tal, que al tomar como referente los planteamientos de Brown y Levinson (1987), en cuanto a la imagen, se observa que los estudiantes de la institución aquí considerada prestan mayor atención a la imagen negativa en cuanto al logro de sus metas discursivas.

Zimmerman (2005) en su estudio, destaca la existencia de actos denigrantes o destructores de la identidad/imagen del interlocutor, denominados descorteses, pero en ciertos contextos, estos actos adquieren la condición de anticortesía, cuando se suscita que en ciertos contextos y entre ciertas personas no tienen la intención de ofender, denominándolos como anticorteses. És-

tos, se caracterizan por ser actos comunicativos que comparten rasgos estructurales con los insultos. “Pero la observación nos enseña algo “curioso”: que los mismos afectados no se sienten ofendidos, no reclaman excusas, sino que por el contrario se sienten bastantes felices por este tipo de tratos” (p.249). Sin embargo, el grupo dominante de la comunidad universitaria (oyentes externos) al escuchar estos actos de habla, los categoriza como amenazantes de la identidad del interlocutor.

La cortesía se constituye en un medio para el mantenimiento del equilibrio social y una forma de erigir la identidad de las personas. De allí que la denominada cortesía normativa que establece la identidad desde el hablante, mientras que la perspectiva pragmática lo hace desde el interlocutor.

Por tanto, es preciso considerar que, desde la perspectiva pragmática, los procesos comunicativos se realizan a partir de acciones o actos, que Searle (2007) llama actos de habla o unidades mínimas de comunicación lingüística, los cuales tienen distintas intenciones, aspecto que se ha denominado teóricamente como ‘intencionalidad’. De acuerdo con ello, propone una clasificación de tres tipos de actos: exhortativos, a través de los cuales se logra que el otro haga una cosa, asertivos se pretende que el otro sepa o crea una cosa y representativos obtener que el otro posea un estatus o rango social determinado.

Como este estudio lleva la marca pragmática, ha sido necesario elaborar una reflexión de tipo contextual ligada al discurso anticortés en cuestión, para establecer la intencionalidad discursiva de los estudiantes y la base sociocultural en la que este tipo de interacciones se produce. En primera instancia, la educación desarrollada en la universidad en consideración es de carácter impositivo, negadora de los principios universitarios de libertad de crítica, de cuestionamiento de las políticas administrativas y académicas por parte de los estudiantes (Misión Universidad del Atlántico). Además, la violencia latente en el país, resulta ser un hecho que se vivencia y manifiesta en todos los contextos sociales, incentivando el habla anticortés en los usuarios de la lengua.

Por tanto, resulta un hecho hipotético resaltar que las variedades descortés y anticortés utilizadas por los estudiantes, se manifieste como respuesta de rebeldía, impotencia y falta de poder decisorio, exteriorizado verbalmente por ellos.

Además, se considera de gran valía, en lo que se estudia, los aportes críticos planteados por Álvarez Muro (2007) con respecto a la posición de Leech (1983), sobre la cortesía y la importancia de verla como un constructo social, resultado de factores coexistentes tanto en los microcontextos como en los macrocontextos sociales, puesto que este lingüista propone el Principio de Cortesía (Politeness Principle) cuyas máximas se refieren a la conducta en general y menos al lenguaje, ya que intenta distinguir el estudio de las condiciones generales del uso comunicativo del lenguaje y excluir las condiciones “locales” más específicas de su uso. Puede decirse que éste último pertenece al campo menos abstracto de la sociopragmática porque está claro que “el principio de cooperación y el principio de cortesía operan de modo variable en las diferentes culturas o comunidades de habla, en situaciones sociales diferentes, entre clases sociales diferentes” (p.10).

Al igual que los trabajos mencionados, se ha llevado a cabo otro estudios sobre lo que podría llamarse los actos insultantes, pero no se les puede ubicar dentro de la perspectiva sociopragmática. En los Estados Unidos se hizo una investigación, sobre esta clase de actos, la cual se le denominó ‘Dozen’, un juego de palabras entre jóvenes americanos negros (Brown & Levinson, 1987). Pero en lo que aquí se trata, la anticortesía no es solo un juego de palabras, es una reacción verbal que va más allá de lo que plantea el norteamericano.

También, resulta interesante el aporte sobre anticortesía, realizado por Bravo (2004) quien destaca:

Lo que Zimmerman llama anticortesía es normativo en forma marcada, ya que no es inaceptable, para la norma social de ese grupo puesto que, si lo fuera, sería evaluado negativamente y no positivamente por los integrantes de este. En este caso, esta manifestación constituye un recurso de autonomía de grupo Bravo (1999): normativa y cortés dentro de un grupo, y antinormativo y descortés con respecto a otro grupo (p.28).

Las observaciones previas, señalan que es la anticortesía, el uso de discursos descorteses al interior de su comunidad de habla estudiantil, fuera del salón de clase, en la universidad, lo que marca las acciones discursivas, la anticortesía de los estudiantes universitarios es una ritualidad (Labov, 1972) o manifestación rebelde dentro de un contexto sociocultural. Pero, en este

caso particular, está incidida por variadas causas, tales como: falta de formación y socialización de normas corteses lingüísticas al interior de la familia, violencia social, exclusión y discriminación por variados factores, problemas personales y resentimientos sociales, factores incidentes en el uso habitual de discursos anticortesés, incentivados por un sistema educativo denegador de opciones y discursos libertarios, en cuanto a la expresión de sus pensamientos y sentimientos (Vargas Prentt, 2016).

Por tanto, con base en lo reflexionado se propone la siguiente hipótesis: las acciones discursivas anticortesés utilizadas por los estudiantes de la universidad pública de Barranquilla, inciden en la imagen que a partir de ellas se forman los oyentes externos, no pertenecientes a esa comunidad de habla.

3. Metodología

Se enmarca este estudio dentro de los paradigmas cuantitativo y cualitativo, ya que su implementación posibilita “potenciar la creatividad teórica por medio de suficientes procedimientos críticos de valoración” (Hernández Sampieri, p.550)

La indagación, consta de tres instrumentos de investigación: uno de carácter descriptivo, constituido por la encuesta dirigida a los oyentes externos y su posterior cuantificación, lo cual permite comprender el fenómeno estudiado, considerando la forma como lo percibieron los oyentes externos a la comunidad de habla estudiantil, manteniendo el interés por su caracterización y medición. Como segundo instrumento de indagación, se elabora un corpus con las acciones discursivas anticortesés que los estudiantes expresaron, dentro de su comunidad de habla. Para tal fin, se llevan a cabo grabaciones semiencubiertas, realizadas por los mismos estudiantes, de los actos anticortesés proferidos por sus compañeros. El tercer nivel de obtención de información se realiza, al proyectarles las representaciones de algunas de sus conversaciones producidas por ellos fuera del aula de clase y posteriormente, se les indaga sobre la opinión que les valieron sus propios discursos anticortesés.

El estudio tiene como unidad de análisis 900 empleados (trabajadores y contratistas administrativos), de quienes se obtiene una muestra representativa de 110, equivalente a 12.22 %. En cuanto a los estudiantes, se calcula que 1.000 estudiantes forman parte de la comunidad habla habitual de la universidad durante

el período estudiado. En cuanto al corpus, se realizan veinte horas de investigación, de las cuales se toma una muestra de cinco horas, con la cual se realiza la reflexión pragmalingüística, siendo entonces este estudio de carácter descriptivo-explicativo, de tipo estadístico-explicativo: análisis sociopragmático de la clase de actos discursivos emitidos por los estudiantes, a través de sus interacciones discursivas. La técnica empleada es de carácter deductivo-explicativo, se aplica una encuesta a los oyentes externos y otra a los estudiantes, con el propósito captar lo que pensaban de sus discursos, con base en la proyección de imágenes de los que ellos hacían verbalmente en sus interacciones cotidianas en los distintos espacios de la institución educativa.

4. Análisis

El análisis pragmalingüístico de las interacciones discursivas de los estudiantes se fundamenta en el siguiente pensamiento:

Las investigaciones de los últimos veinticinco años en el marco de la pragmática revelan que una visión estructuralista del lenguaje como sistema y estructura no es suficiente para explicar su funcionamiento. El hecho de la función comunicativa e interactiva del lenguaje hace necesario estudiar las relaciones entre los medios lingüísticos y estas funciones, o, mejor dicho: ¿Cómo proceden los interactuantes para lograr sus metas interactivas? (Zimmerman, 2005, p.245).

Con base en lo evidenciado anteriormente, existen tres clases de metas relacionadas con los actos resultantes de la interacción discursiva: (1) Metas ilocutivas, aquéllas tendientes a lograr que el otro: haga una cosa (actos exhortativos), sepa o crea una cosa (actos asertivos o constatativos), tenga un estatus o rango social determinado (actos representativos). (2) Metas concretas, lograr que el otro haga su trabajo sin obstaculizar su ejecución. (3) Metas de identidad/imagen, cuya función es la de constituir la identidad/imagen (face) 'cara' del ego o la -de constituir y respetar la identidad/imagen (face) 'cara' del otro/alter.

Así que al aplicar analíticamente tal esquema, a la muestra representativa tomada mediante grabaciones realizadas a los jóvenes universitarios (cuatro conversaciones entre jóvenes, hombres y mujeres, con edades oscilantes entre 18 a 23 años), en distintas áreas de su contexto comunicativo e interactivo, catalogado éste como comunidad de habla, se derivan actos que resultan ser anticortesés, ya que han sido aceptados como norma-

les por los estudiantes, pasando por alto su aparente significado descortés e insultante. Pero al ser escuchados por los oyentes externos, dichas interacciones se tornan portadoras de descortesía, manifestando la imagen que se han formado de ellos.

Se reitera que, en este estudio, sólo se toman en consideración dos muestras significativas de los intercambios comunicativos realizados por los jóvenes universitarios, lo cual posibilita visualizar la constitución de identidad/imagen (cara) de los participantes del evento comunicativo interactivo. Como también la presencia de estrategias que amenazan la identidad/imagen del locutor, las cuales manifiestan ciertas especificidades enmarcadas en los encuentros interactivos de los estudiantes. Seguidamente, los encuentros interactivos entre los estudiantes,

Conversación (1):

Contexto: Corredor del Bloque de Talleres de Ingeniería Mecánica

Situación: Conversación entre compañeras sobre un trabajo que deben presentar

Participantes: Dos estudiantes, mujeres de 18 años. (Hablante 1 [H1] y Hablante 2 [H2])

Programa: Lengua Castellana, IV Semestre

Hora: 10:00 A. M

- (1) **Hablante 1:** ¡ Oye, malparida! No me trajiste esa cagá.
- (2) **Hablante 2:** Perra, no ves que, se me quedó en el closet.
- (3) **Hablante 1:** Oye suripanta hijueputa
- (4) **Hablante 1:** ¿Qué andas haciendo entonces?
- (5) **Hablante 2:** Vaya y coma, zorra.
- (6) **Hablante 1:** Suripanta cara' e verga, ven temprano.
- (7) **Hablante 2:** Que verga hablas, si te la pasas con tu marío.
- (8) **Hablante 1:** Tú que verga hablas.
- (9) **Hablante 1:** Mañana no vengo temprano, una mondá.
- (10) **Hablante 1:** A mí me toca hacer la hijueputa tarea.
- (11) **Hablante 1:** Tú no haces un culo.
- (12) **Hablante 2:** Qué tanto te quejas y no trajiste el hijueputa trabajo, ni una mondá.
- (13) **Hablante 1:** Oye, ¿Y tu novio?
- (14) **Hablante 2:** Ese hijueputa estaba con la perra esa.
- (15) **Hablante 2:** No la maté porque sí. Me provocaba...
- (16) **Hablante 2:** Estaba con la colla esa, malparida.
- (17) **Hablante 2:** ¿Cómo te fue en la fiesta?
- (18) **Hablante 1:** ¡ Había un man! Una loca. ¡Qué marica tan hijueputa!
- (19) **Hablante 2:** ¡Hey! ¿La tiene grande?

(20) **Hablante 1:** ¡ Arrecha!

(21) **Hablante 2:** ¡Perra!

Los actos de habla emitidos por las interlocutoras-estudiantes, (hablantes (H1) y (H2)), manifiestan la tendencia marcada hacia la utilización de un vocabulario disfemístico, cargado de matices descorteses, y al mismo tiempo, expresa la gestión de identidad/imagen suscitada por las partícipes del evento comunicativo, fundamentada en el presupuesto planteado por Zimmerman (2005), en cuanto a la existencia estrategias directas e indirectas. En este caso se observa la presencia de:

Estrategias directas

- **Orientadas a la gestión de identidad/imagen del YO (locutor)**

De acuerdo con lo planteado por el alemán, la estrategia dirigida al **Yo**, no se relaciona con la cortesía pragmático-lingüística, porque esta estrategia se encamina hacia hacer sentir bien al oyente, es decir, va dirigida al otro. Pero en el caso aquí estudiado, resulta con una carga connotativa altamente descortés hacia la otra persona, como se percibe en:

(9) *Mañana no vengo temprano, una mondá.*

Emisión ésta que se caracteriza por ser un acto asertivo negativo con denominación ofensiva referida al órgano sexual del hombre, utilizada como un enfático (*una mondá*), con tendencia violentizada a demostrar poder sobre la interlocutora. Lo cual expone un acto totalmente descortés e indica que en dichas conversaciones se presentan discontinuidades que pueden contener actos descorteses por su forma, considerados de esta misma manera por el oyente externo. Pero entre las interlocutoras lo aceptan, resultando un acto anticortés.

(10) *A mí me toca hacer la hijueputa tarea.*

Esta enunciación califica como un acto asertivo con denominación ofensiva (*hijueputa tarea*) de rechazo a cumplir con la parte que le corresponde desarrollar en un trabajo de investigación, realizando ofensivamente su propia imagen (*A mí*), deviniendo en un acto descortés, por su naturaleza. Determinado de esa misma forma por el oyente externo, pero entre las interlocutoras adquiere la condición de anticortés.

(15) *No la maté porque sí. Me provocaba...*

Es un acto asertivo donde el **Yo** amenaza de muerte a una mujer por celos (*no la maté*), auto reprochándose de no haberlo hecho. A través de ese acto discursivo intenta demostrar su poder sobre el sexo opuesto. Lo cual denota total descortesía hacia la otra mujer con quien habla, como también a la que se refiere. De tal manera que el oyente externo lo determina como descortés. Sin embargo, en el acto discursivo, la interlocutora acepta lo que se le dice, contestando en los mismos términos, presentándose entonces un discurso anticortés, porque hay aceptación por parte de las hablantes.

En las anteriores emisiones se halla una fuerte tendencia hacia la aparente demostración de poder sobre la otra persona. Se percibe que es una estrategia orientada al "Yo" (hablante). Si esto ocurre, no se puede considerar como estrategia de cortesía, porque si lo fuera, la estrategia se dirigiría hacia la alocutora. Pero, en este caso, es la hablante (YO) quien desea gestionar su identidad/imagen delante de su interlocutora. Lo cual pone de manifiesto un acto de descortesía de la hablante en relación con la oyente. En términos de Zimmerman (2005) "revela la interdependencia de la identidad /imagen del Yo y la del Otro" (p.252). A pesar de ser dos mujeres jóvenes, la una intenta demostrar poder sobre la otra, con marcada tendencia hacia la utilización de un discurso descortés con tintes de masculinidad, intentando gestionar su identidad/imagen. Sin embargo, existe tolerancia por parte de la interlocutora, lo cual deviene en anticortesía.

- **Orientadas a la gestión de identidad/imagen del TÚ (alocutora)**

Al conducir la hablante (H1) su acto discursivo directamente hacia la identidad/ imagen de su interlocutora (H2) utiliza la *estrategia* directa dirigida al *Tú*, de manera amenazante como se puede observar en las emisiones:

(1) ¡Oye, malparida! No me trajiste esa cagá.

(3) Oye suripanta hijueputa.

(13) Oye, ¿Y tu novio?

(19) ¡Hey! ¿La tiene grande?

Las cuales se caracterizan por su similitud en cuanto a sus elementos constitutivos, ya que se establecen como actos aserti-

vos interjetivos directivos con denominaciones ofensivas tales como: *malparida, suripanta, la tiene grande*. Aceptaciones estas consideradas vulgares, con tendencia amenazante de la identidad/imagen del alocutor (TU). En consecuencia, sus características formales constitutivas los determinan como actos descorteses. Pero entre las jóvenes ese tratamiento es algo normal que no les produce tensiones, deviniendo en un discurso anticortés.

En cuanto a las emisiones:

(2) *Perra, no ves que, se me quedó en el closet.*

(6) *Suripanta cara' e verga, ven temprano.*

Se caracterizan por ser actos representativos encabezados con denominación ofensiva hacia la mujer: *perra, suripanta cara'e verga*. La una con justificación de lo actuado y la otra acompañada de un acto exhortativo directivo con exigencia de puntualidad. Tales actos amenazan la identidad/imagen de la alocutora (TU), por tanto, al presentar esta perspectiva amenazante, se caracterizan como descorteses, como lo denominan los oyentes externos. Sin embargo, entre las interlocutoras estas emisiones resultan aceptables, en consecuencia, anticorteses.

Las emisiones:

(4) ¿Qué andas haciendo entonces?

(7) *Que verga hablas, si te la pasas con tu marío.*

(8) *Tú que verga hablas.*

(11) *Tú no haces un culo.*

(12) *Qué tanto te quejas y no trajiste el hijueputa trabajo, ni una mondá.*

(17) ¿Cómo te fue en la fiesta?

Se caracterizan porque la estrategia de identidad/imagen está dirigida directamente hacia el (TU). La (4) se presenta como un acto asertivo interpretativo de reproche amenazante de la identidad/imagen de la alocutora (TU). La (7) es un acto asertivo exhortativo directivo con nominación de reproche dirigida a la alocutora (TU). La (8) y la (11) encabezan sus actos asertivos con el deíctico TU, dirigido directamente a amenazar la identidad/imagen de la alocutora. En este caso una mujer señala a otra. La (12) es un acto interpelativo con doble denominación ofensiva (hijueputa y mondá) dirigida directamente a la identidad/imagen de la alocutora (TU). La (17) es un acto asertivo interpelativo de burla hacia la identidad/imagen de la interlocutora, por lo

tanto, la amenaza, siendo entonces un acto descortés, tomado de esta manera por el oyente externo. No obstante, se suscita un estado de aceptación entre las interlocutoras, lo cual se denomina anticortesía.

Las emisiones (20) *Arrecha* y (21) *Perra*.

Son actos representativos nominativos disfemísticos ofensivos contra la integridad moral de la mujer, “*perra*”, “*arrecha*”, ambas interlocutoras amenazan la identidad/imagen de la una a la otra. En consecuencia, se trata de actos descorteses, como lo observa el oyente externo. Pero entre ellas existe camaradería, presentándose entonces un discurso anticortés.

La emisión (5) *Vaya y coma, zorra*.

Se caracteriza por ser un acto exhortativo directivo emitido por una mujer y encaminado hacia otra, tratándola de *Usted* sin ningún respeto jerárquico de autoridad o edad (como es el uso que se le da a este vocablo, en el contexto de la ciudad de Barranquilla). Pero en este caso, se viola ese uso, amenazando la identidad/imagen de la interlocutora, conminándola a ingerir heces, lo cual significa “*haz lo que le dé la gana*”. Al utilizar esa estrategia dirigida a la identidad/imagen de la alocutora. *Usted*, lo que expresa es una grosería, por lo tanto, es un acto descortés. Lo cual es interpretado de esta manera por el oyente externo. Pero no así por ellas, quienes lo consideran normal y aceptable dentro de su contexto de interacción discursiva, determinándolo entonces como un discurso anticortés.

Estrategias indirectas

Tienen que ver con las interacciones conversacionales, en las que los participantes hablan sobre terceros, mencionando sus lados negativos. “De manera retroactiva e implícita los que emiten los juicios aparecen como personas positivas”, Zimmerman (p.262). Esta clase de estrategia puede identificarse en las emisiones:

(14) *Ese hijueputa estaba con la perra esa.*

(16) *Estaba con la colla esa, malparida.*

La una se describe como un acto representativo con denominación ofensiva de la procedencia de nacimiento de un hombre (*ese hijueputa*), acompañado con la denominación despectiva ofensiva referida a una mujer que se acuesta con varios hombres

(*perra*). La otra, se refiere a (Él) a un hombre, con un acto representativo, con doble denominación ofensiva referido a una mujer (*colla esa, malparida*). En consecuencia, las características inherentes constitutivas de los actos los presentan como descorteses, posición que adopta el oyente externo en relación con ellos. Pero las interlocutoras perciben estos actos como aceptabilidad, de tal forma que se caracterizan como discursos anticorteses para ellos.

Asimismo, hacen uso de nominaciones con una carga ilocutiva aparentemente violentizada, amenazante de la cara, identidad/imagen de una mujer, Al examinar la puesta en escena de las acciones discursivas suministradas por los datos, se observa la rotulada manera de demostrar poder subjetivo e individual entre las partes: no hubo lesión verbal entre las interlocutoras. Por el contrario, el accionar tuvo el cariz de un juego, cuyo objetivo era no dejarse minimizar: lo que dice la una es replicado por la otra, constituyéndose cada turno conversacional en un contrapunteo de actos aparentemente ofensivos, amenazantes de la cara de la otra; pero que no son más que un juego de palabras, que no trasciende a hechos, ya que no genera conflicto físico entre ellas, sino que mantienen su conversación como una actividad coloquial, natural del contexto sociocultural en que se hallan inmersas.

Conversación (2):

Contexto: Plazoleta Bloque F

Situación: Conversación entre compañeros recordando sus aventuras en la playa.

Participantes: Dos hombres y una mujer joven, 19 a 20 años. (Hablante mujer [HM], Hablante hombre 1[HH1], Hablante hombre 2 [HH2])

Programa: Arquitectura, II Semestre

Hora: 10.00 A.M

32) HM1: ¿Qué es lo que estás coleccionando, José?

(33) HH 2: Aaa marica eso es lo que colecciono...

(Todos: Risas...)

(34) HH 2: Yo los cojo, los doblo y los guardo en la casa.

(35) HH 2: Mi mamá se ríe.

(36) HM: La vez que quemamos la botella...

(Todos: Risas...)

(37) HH 1: Quemamos una botella y después viendo como unas chácaras, los cuatro.

(38) HH 2: ¿El día del campamento?

- (39) HH 1: Cule 'e traba malparida que tenía.
 (40) HM: Es que no me acuerdo, eran como dos, Toñito, Toñito.
 (41) HM: Como cuatro grabando el hijueputa foco.
 (42) HM: Toe'el mundo embobao con el hijueputa foco.
 (43) HM1: ¡Hey Angie! Barro. Tú, por qué siempre con la misma cagá. El día que tú fuiste. Sisben. ¿Eso qué es, para el ICETEX?
 (44) HM: No nada yo soy pobre.
 (45) HH 1: Por eso eres Tigo (risas)
 (46) HM: Es eso, Tigo, Comcel y anda corta.
 (47) HH 1: Ah, pero mejor. Nadie me llama. Yo no llamo a nadie. Nadie me jode la vida.
 (48) HH 2: Yo cojo una cinta por ahí.
 (49) HM: El solitario.
 (50) HH 1: Pero con una cinta. Eres el llanero solitario.
 (51) HM: Eres el llanero solitario.
 (52) HH 1: Yo Soy el ángel negro.
 (53) HH 1: ¡Ah! Sí, yo soy atracador tengo que buscarlo.
 (54) HH 2: Por eso te digo, malparido.
 (55) HH 1: Yo te lo consigo.
 (56) HH 2: ¿Cuánto 20 barras?
 (57) HH 1: 20 barras.
 (58) HH 1: Por algo.
 (59) HM: Mi cielo.
 (60) HH 1: Hey, tienes la mechera ahí.
 (61) HM: Está vaciá.
 (62) HH 1: Que vaciá, la mondá.
 (63) HM: Arajo... voy a quitarle la caja a Wilder enseguida.

Estrategias orientadas a Nosotros (hablante y alocutores)

En las emisiones propuestas seguidamente, se observa la estrategia que gestiona la identidad/imagen del (**Yo**) hablante y de ciertos alocutores o sea *nosotros*, mostrando el realce que se dan los hablantes restándole importancia al oyente. Así en la emisión:

(36) *La vez que quemamos la botella...* (Risas)

Se observa un acto asertivo descriptivo con tintes de picardía, como si fuera "gracioso" el hecho de quemar una botella, dirigido a la identidad/imagen de gestión de nosotros. Señala con ello el logro de una "hazaña" (algo que no es ni gracioso ni mucho menos valiente). Percibiéndose un acto de auto vana-

gloria (por sí mismos), deviniéndose en descortés, catalogado de igual forma por el oyente externo a la conversación. Pero, los partícipes de la conversación lo escuchan como algo normal, razón por la cual se le considera un acto anticortés.

(37) *Quemamos una botella y después viendo como unas chácaras, los cuatro.*

Esta emisión se considera como un acto descriptivo con denominación despectiva referente a los testículos del hombre, significando con ello que son "bobos", "estáticos" (*como unas chácaras*). Es una gestión de amenaza a la identidad/imagen del Yo en relación con los Alocutores (*los cuatro*). Así que tanto por los usos discursivos como por la direccionalidad de menosprecio por sí mismos, es un acto descortés. Lo cual se interpreta de esta misma forma por el oyente externo. Pero, los estudiantes no consideran esas formas agraviantes, todo lo contrario, las perciben como normales entre ello, actos anticortesés.

(38) *¿El día del campamento?*

En esta emisión se exhibe un acto asertivo interpelativo enfático (*el día del campamento*), con lo cual el hablante (Yo) advierte que de la misma manera como él recuerda lo sucedido en ese lugar, los otros deben recordarlo. La estrategia está dirigida a la gestión de identidad/imagen de nosotros. En consecuencia, se percibe como un acto descortés. De igual forma lo interpreta el oyente externo quien no hizo parte de las actividades mencionada. Para ellos es un recuerdo burlesco, por mofarse y estar de acuerdo con ello como algo cotidiano, resulta un acto anticortés.

(42) *Toe'el mundo embobao con el hijueputa foco.*

Se consolida como un acto asertivo reiterativo conclusivo con denominación despectiva (*embobaos*), como tontos, referida a la identidad/imagen de un yo y los demás (YO COLECTIVO), anexándole una denominación disfemística (*hijueputa*), referida a un objeto (*hijueputa bombillo*), lo que constituye un acto descortés, de igual forma lo percibe el oyente externo a la conversación. Sin embargo, los interactuantes de la conversación, escuchan esos usos discursivos como algo normal, por lo que se constituyen en anticortesés. Esta forma de participación de los hablantes en el discurso es una variante de la gestión de imagen de los participantes en el evento discursivo.

En la conversación 3, también se encontraron (corpus estudiado) estrategias indirectas. Inmediatamente, algunas de ellas:

Estrategias indirectas

- **Referidas a una mujer (Ella)**

(35) *Mi mamá se ríe.*

Acto asertivo de complacencia materna referido a una mujer, donde la madre del hombre-hablante se complace con las “hazañas sexuales de su hijo”, posición machista. Allí se hace referencia acerca de los valores de una persona (*ella se ríe*), por lo tanto, es una estrategia indirecta referida a (Ella). En esta oportunidad se trata de un acto descortés, porque el hablante pondera que su madre lo apoya en sus actividades sexuales, denotando con ello que es un hombre. Situación que no es agradable para el oyente externo, por lo que él la asume como descortés. Mas, para los hablantes intervinientes en la conversación es totalmente normal que la madre de un hombre, en el contexto “Barranquillero”, apruebe que su hijo tenga relaciones sexuales con varias mujeres porque es un “macho”.

- **Referidas a hombres (Ellos)**

(40) *Es que no me acuerdo, eran como dos, Toñito, Toñito.*

Acto asertivo dubitativo despectivo referido a los compañeros que estuvieron en el campamento, dándoles poca importancia. Se refiere a *ellos*, sin precisar sus nombres, por tanto un acto descortés. Esa actitud de falta de atención hacia sus compañeros sería identificada por el oyente externo como un acto descortés. Pero los jóvenes no lo estiman de esa manera, sino como un juego, deviniendo entonces en un acto anticortés.

(41) *Como cuatro grabando el hijueputa foco.*

Concatenado con el acto anterior, se suscita un acto asertivo especificativo numérico (cuatro compañeros) realizando la actividad de grabar un evento, acompañado de una denominación disfemística (*hijueputa foco*) referida a un bombillo. El hablante al hacer referencia despectiva de su incapacidad a pesar de ser tantos, realiza una declaración descortés con relación a *ellos*, se trata entonces de un acto descortés. Como lo observa de igual forma el oyente externo. Mas, para ellos es algo normal, por lo que se torna en un acto anticortés.

(61) *Está vacía.*

Acto asertivo descriptivo para referirse a la condición en que se encuentra la mechera (*vaciá*), vaciada sin combustible. Se refiere de manera despectiva a un encendedor para no prestárselo. A simple vista es un acto descortés, el cual es interpretado de la misma forma por el oyente externo. Para el hablante no representa descortesía decirle eso a su compañero, por lo cual es un acto anticortés.

(62) *Que vaciá, la mondá.*

Acto asertivo interjetivo de rechazo con denominación vulgar referente al órgano viril del hombre (*la mondá*). El oyente comprende que su compañero no desea prestarle la mechera e inmediatamente reacciona amenazando la identidad / imagen de su compañero, pero hace referencia a la mechera para descargar la fuerza interna que él siente que debe exteriorizar. Esto es un acto descortés por su forma, el cual al ser percibido por el oyente externo lo asumió de la misma manera. Pero los interactantes no se inmutaron por las expresiones y continuaron su diálogo, lo que constituye ese acto en anticortés.

(56) *¿Cuánto 20 barras?*

Acto asertivo inquisitivo refiriéndose a un objeto que posiblemente cuesta veinte mil pesos (*veinte barras*), referido al valor del objeto como si fuese muy caro. Intenta regatear el precio, lo cual lo hace un acto descortés, como lo percibiría un oyente externo a la conversación. Mas, para ellos es normal regatear precios alzando la voz, lo que lo constituye en un acto anticortés.

(57) *20 barras*

En esta emisión, el hablante reafirma que el objeto vale veinte pesos (*veinte barras*) con la marcada intención de no cambiar su punto de vista con respecto al oyente. Lo que se sintetiza por su forma en un acto descortés. Porque significa “vale eso y punto”. Como también es asumido por el oyente externo. Pero entre ellos es normal ese tratamiento, catalogado como un acto anticortés.

De tal manera que, al analizar las interacciones estudiadas, la constante relevante tiene que ver con que el hablante intenta minimizar la identidad / imagen del otro, evidenciándose inmediatamente el fenómeno de anticortesía, debido a la aceptación por parte del interlocutor.

Después de examinar minuciosamente las anteriores interacciones se evidencian las siguientes particularidades:

- Se distinguen estrategias directas e indirectas. Las primeras aluden al locutor (*yo*), quien al auto ponderarse, hablar abiertamente sin rodeos de sí mismo, compromete su propia imagen, contraviniendo toda regla de cortesía. De igual forma sucede cuando el locutor hace referencia a sí mismo e incluye un grupo de personas dentro del pronombre *nosotros*, declara abiertamente las acciones que ejecutan, amparándose en los demás, lo hace sin tener filtros al hablar de sí mismos, prácticamente es un *nosotros* que arrastra a los otros hacia el hablante, para no cargar con la responsabilidad de los actos. Otro aspecto puntual y relevante es el referido al interlocutor *tú*; el locutor se refiere a esa persona directamente, lo hace sin ambages, con marcada intencionalidad e insistencia que haga, diga o reaccione acorde con lo que él o ella quieren lograr en el otro. Actualmente, resulta muy marcada esta forma de referencia, pero con disfemísticos y palabras soeces que caracterizan los discursos utilizados por los estudiantes. Se caracteriza porque esas manifestaciones discursivas, por lo general, están presentes en las interacciones de los jóvenes.

Ahora, las estrategias indirectas, se encuentran en mayor cantidad en el corpus analizado, se distinguen porque el locutor se refiere en malos términos a terceras personas no presentes en la conversación (habla mal de los referentes discursivos), lo cual coadyuva en la gestión y configuración de identidad/imagen amenazante. Pero estas emisiones no son asumidas de esa manera por el alocutor, ya que las acepta como algo normal y tranquilo.

- Otro aspecto que se suscita es la presencia de vocablos y expresiones descorteses que producen afectación en las personas que no pertenecen al círculo íntimo de habla de los estudiantes, como es el caso del oyente externo. Se tipifican por ser “unidades verbales sancionadas socialmente, conocidas por los hablantes” (Colín Rodea, 2005, p.15). Reconocidas por sus características inherentes como insultos, pero al emitirse en el contexto estudiantil, se perciben con aceptación.

- Los actos discursivos estudiados manifiestan anticortesía, al producirse un proceso derivativo en las emisiones: se observa que el hablante amenaza la identidad/ imagen del oyente, pero éste no considera que lo está agrediendo, por el contrario, se siente satisfecho con el tratamiento discursivo que le proporciona.
- Los discursos anticortesés proferidos por los estudiantes, en cierta medida manifiestan la antinormatividad y la antinstitucionalidad latente en ellos, producto de las circunstancias conflictuales que les ha tocado vivir, en sus entornos familiares, confrontados por la institucionalidad y normatividad del establecimiento público en que se están formando como profesionales.
- Las interacciones anticortesés se perciben como formas discursivas estratégicas, cuyo objetivo es lograr establecer la diferencia con el otro, para mostrar autoridad.
- El hecho problémico del uso anticortés de los estudiantes es que, al trascender los límites de su comunidad de habla, proyectan una imagen distante de las expectativas que tiene la sociedad de un alumno universitario, percibiendo sus interacciones como descortesés.

Además del análisis pragmalingüístico realizado, ajustándose a la metodología implementada, se aplica un instrumento que indaga sobre las causas del uso del discurso anticortés y la incidencia de la conflictividad en la oralidad (Vargas Prentt, 2016, p.62-115). De este instrumento, se extraen ciertas consideraciones que permiten esclarecer y puntualizar, acerca del tipo de comportamiento lingüístico que presentan los jóvenes universitarios. Sólo se manifiesta a grandes rasgos, los resultados obtenidos a través de la encuesta aplicada a la muestra representativa y válida de 110 oyentes externos, lo cual se sintetiza de la siguiente manera:

1. *Despreocupación por su imagen*

Señalan los entrevistados, 85 de ellos, sobre 110, equivalente al 77,3% que existe total despreocupación por la imagen que puedan formarse de ellos los oyentes externos en cuanto a sus acciones discursivas anticortesés.

2. *Amalgama de hechos conflictuales, causa del discurso anticortés*

Se advierte que, el 77,3%, de los oyentes externos consideraran que las acciones anticortesés de los universitarios son incididas por la confluencia de hechos socioculturales conflictuales amalgamados:

- Ponerse una máscara de rebeldía discursiva anticortés en contra de la institucionalidad universitaria.
- Carencia de hábitos discursivos cortesés en su grupo primario.
- Por haberse formado en contextos discursivamente conflictuales.
- Porque sus conflictos interiorizados son expresados discursivamente de manera descortés.
- Por resentimiento social, falta de poder e importancia requerida.
- Todos estos aspectos al convergir dan como resultado esa clase de discurso.

3. *El pensamiento del oyente externo se fundamenta en que el estudiante:*

- posee problemas personales profundos.
- en su familia existen problemas de fondo.
- manifiesta inconformismo con la sociedad.

Esta es apenas una corta muestra de las causas suministradas por los oyentes externos, en cuanto a la actitud discursiva descortés que manifiestan las interacciones.

Al abarcar estos dos grandes aspectos, existe la posibilidad de construir una idea del por qué se suscita la forma de habla anticortés en los estudiantes universitarios.

Seguidamente, algunas conclusiones fundamentadas en el estudio realizado.

5. Conclusiones

A lo largo de este estudio de investigación se ha evidenciado que la manera cómo ciertas interacciones comunicativas expresadas por los estudiantes universitarios, a través de con-

versaciones espontaneas en su contexto institucional, adquieren una valoración diferente dependiendo de la clase de oyente que perciba tales actos de habla. Si son escuchadas por oyentes externos a la comunidad de habla de los universitarios, las advierten como desobligantes, vulgares, soeces o descorteses. Pero al ocurrir al interior del grupo de iguales de los universitarios, la connotación varía, siendo aceptadas, asumidas y hasta adheridas por ellos. Ya que no experimentan disgusto al escucharlas, todo lo contrario, se solidarizan con el hablante, admitiéndolas, sintiéndose bien, sin reclamos ni problemas.

De tal manera que, la constante presente en ese grupo de enunciados es que, el locutor intenta minimizar la identidad/ imagen del alocutor (otro); pero en este último, se evidencia aceptación, complacencia e hilaridad en lo que escucha, patentizando de esta manera, el fenómeno de anticortesía, en los estudiantes universitarios y descortesía en el oyente externo.

Por todo lo anterior, se patentiza que los estudiantes, por sí solos dentro del marco de anticortesía y, aún menos, de descortesía, les resultan pocas posibilidades de mejorar su estado anticortés discursivo, mientras convivan en una sociedad polarizada por la desigualdad económica, en una institución educativa (caso de la universidad pública estudiada) alejada de la realidad e intereses de los jóvenes, carente de respuestas y soluciones, acordes con las expectativas de los jóvenes.

De tal forma que, en el estado actual en que se encuentran los estudiantes universitarios, las posibilidades son mínimas en cuanto al cambio institucional, aunque subviertan la realidad, esto no significa que la transformen, hasta tanto, no adquieran y se vean afectados por una visión externa de tipo propositivo, que haga pasar sus comportamientos discursivos descorteses y anticortesés a un nivel argumentativo coherente con sus ideologías e intereses.

Los anticortesés no aceptan un sistema institucional y normativo. Así, la rebeldía social producida por factores tales como la institucionalidad académica, la normatividad y el conflicto social, en la institución pública en cuestión, se convierten en una constante, traducidas mediante interacciones discursivas que trascienden el ámbito universitario, afectando el comportamiento discursivo y por consiguiente la imagen pública de los

interactantes en cuestión. Así, podría decirse que la anticortesía es un estado de rebeldía social antinstitucional y antinormativa: “está fuera del juego, busca expresar el cambio de valores y el rechazo de la norma (Álvarez, p.27).

Referencias

- Álvarez, A. (2007). *Textos Sociolingüísticos. Colección Textos Universitarios*. Mérida: Publicaciones Universidad de Los Andes.
- Bernal, M. (2007). *Categorización sociopragmática de la cortesía y de la descortesía. Un estudio de la conversación coloquial española*. Estocolmo: Universidad de Estocolmo.
- Bravo, D. (1999). ¿Imagen positiva vs. imagen negativa? Pragmática socio-cultural y componentes de face. *Oralia. Análisis del discurso oral*, 155-184.
- Bravo, D. (2004). Pragmática Sociocultural: Estudios sobre el discurso. En D. Bravo, *Panorámica breve acerca del marco teórico y metodológico* (p.5-10). Barcelona: Ariel.
- Brown, P., & Levinson, S. (1987). *Politeness. Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Colín Rodea, M. (2005). *Modelo interpretativo para el estudio del insulto. Estudios de lingüística aplicada* (Vol. 23). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Culpeper, J. (2003). Revisión de la descortesía: con especial referencia a los aspectos dinámicos y prosódicos. *Revista de pragmática*, 1545-1579.
- Escandell, M. V. (1995). Cortesía. Fórmulas convencionales y estrategias indirectas. *Revista Española*, 33.
- Goffman, E. (1970). *Ritual de la interacción*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Grice, P. (1975). Logic and Conversation. En C. Morgan, *Syntax and Semantics* (págs. 41-58). New York: Academic Press.
- Gumperz, J., & Hymes, D. (1972). *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill Education.
- Labov, W. (1972). Rules of ritual insult. *Language in the Inner City: Studies*, 277-353.
- Leech, G. (1983). *Principles of pragmatics*. Londres: Logman.
- López, Á., & Reyes, M. E. (2010). Erving Goffman: microinteracción y espacio social. *Veredas Especial*, 115-136.
- Moliner, M. (1996). *Diccionario de uso del español*. Madrid: Oredos.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la Real Academia Española*. Madrid: RAE.
- Searle, J. (2007). *¿Qué es un acto de habla?.* Valencia: Universidad de Valencia.
- Vargas Prentt, D. (2016). *Anticortesía y descortesía en las acciones discursivas entre estudiantes. Caso: Universidad Pública de Barranquilla, Colombia*. Newport Beach: Newport University.
- Vargas, L. C. (1996). *Incidencias del Regiolecto Costeño en el Dialecto Barranquillero*. Barranquilla: Universidad del Atlántico y Universidad de Antioquia.
- Zimmerman, K. (2005). Construcción de la identidad y anticortesía verbal: Estudio de conversaciones entre jóvenes masculinos. En D. Bravo, *Estudios de la (des)cortesía en español: Categorías conceptuales y aplicaciones a corpora orales y escritos* (págs. 245-268). Estocolmo-Buenos Aires: Dunken.

Capítulo 4

**EUFEMISMOS Y
DISFEMISMOS
QUE UTILIZAN
ADOLESCENTES
RESIDENTES DEL
SECTOR VIPA DE
LA URBANIZACIÓN
VILLA OLÍMPICA
PARA REFERIRSE A LA
APARIENCIA FÍSICA
DE LAS MUJERES
EN TÉRMINOS
ESTÉTICOS**

Capítulo 4.

Eufemismos y disfemismos que utilizan adolescentes residentes del sector VIPA de la urbanización Villa Olímpica¹⁰ para referirse a la apariencia física de las mujeres en términos estéticos

Melisa Caro Cervantes
Beatriz León de León
Universidad del Atlántico

“Las palabras son como monedas, que una vale por muchas, como muchas no valen por una”.

Francisco de Quevedo

Resumen

El estudio que aquí se presenta devela la forma en que los adolescentes se refieren a las mujeres con relación a su aspecto físico, es por ello que el objetivo principal fue caracterizar las condiciones de uso de las expresiones o palabras eufemísticas y disfemísticas que los jóvenes habitantes de la urbanización Villa Olímpica -sector VIPA- del municipio de Galapa utilizan para referirse a las mujeres atractivas y poco atractivas, según el parecer de los informantes. El resultado del análisis arrojó que el uso de eufemismos es mayor cuando se habla de mujeres bellas, mientras que el empleo de disfemismos es elevado cuando se refieren a mujeres feas o poco atractivas. En los hallazgos se destaca que el número de los términos que emplean los jóvenes para referirse a las mujeres feas es mayor y un poco más innovador, mientras que las expresiones que usan para nombrar a las mujeres bellas son más comunes y menos creativas.

10 Urbanización del municipio de Galapa, Atlántico (Colombia).

Palabras clave: adolescencia, belleza, fealdad, eufemismos, disfemismos.

Abstract

The objective of this Study is to expose the way adolescents refer woman but more specific the physical appearance. The main objective was determinate the causes that produce all the expressions or words euphemistic and dysphemistic that adolescents who live in the urbanization Villa Olímpica (VIPA Sector) from Galapa to relate all the attractive women and not all pretty women, according to the informants. The result of the analysis shows that the use of euphemisms is bigger when people talk about beautiful women meanwhile dysphemistic is much common when people start talking about women not so pretty. In this investigation it's important to emphasize the number of expressions that young use to refer ugly woman is higher and a little bit creative. However, the phrases that use to emphasize pretty women are much common and less creative

Keywords: Adolescence, beauty, ugliness, euphemism, dysphemism.

Introducción

Una primera razón para definir los linderos y la proyección de una comunidad reposa en la consideración de que cada estamento asume y practica formas propias para distinguirse. Conforme con esto, la etapa de adolescencia se caracteriza por presentar intensos cambios físicos y psicosociales que constituyen objetos de estudio de diversas disciplinas del saber y que al final confirman la caracterización de los estados y transiciones por las que atraviesa el ser humano en su ciclo del desarrollo integral. El análisis del comportamiento de esta población en el seno de la sociedad ha permitido identificar, entre otros aspectos, que los jóvenes experimentan un proceso de configuración de la autoimagen y la imagen social a través de distintos mecanismos, entre ellos, la identificación con el grupo etario con quien comparten intereses y/o padecimientos (conflictos emocionales, relaciones de parejas, expectativas frente a su futuro, cambios hormonales, identidad sexual, incomprensión de los adultos, entre otros).

Una de las formas en que los adolescentes manifiestan los lazos de hermandad con sus pares etarios es mediante el distanciamiento de las normas convencionales que establece la socie-

dad para el desarrollo de las prácticas comunicativas cotidianas; es así que, en lugar de emplear expresiones socialmente aceptadas o políticamente correctas en virtud del respeto hacia el otro, utilizan un lenguaje inapropiado que, en ocasiones, vulnera la susceptibilidad de terceros. De esta forma, la población juvenil suele mostrarse en oposición con las reglas de cortesía (formas de tratamiento, modos de interpelar, manera de hablar, etc.) que ensaya la comunidad de habla a la que pertenece. En muchos casos, con el afán de mostrarse irreverentes hacia la autoridad y la población adulta, en general, se observa una interacción verbal altamente cargada de expresiones despectivas, insultantes y hasta soeces. En consecuencia, los jóvenes intensifican la dosis de agravios de su discurso mediante el uso de disfemismos para mantener y organizar un léxico diferenciador que transgreda las reglas de los eventos comunicativos propios de su cultura.

Desde una perspectiva sociolingüística, los disfemismos, como fenómeno discursivo, engloban vocablos o frases que expresan una realidad incómoda y desagradable que marca, dependiendo de la cultura y el momento histórico, un tabú lingüístico. Al respecto, Carnoy (1927) citado por Casas (1983) plantea que:

el disfemismo es principalmente un esfuerzo para liberarse de la actitud admirativa o respetuosa que gravita, en general, sobre la humanidad media. Consiste, sobre todo, en la sustitución de los términos nobles o simplemente normales, por expresiones tomadas en dominios más vulgares, más familiares, más regocijantes (p. 84).

Ahora bien, la ruptura que los adolescentes hacen de algunas convenciones sociales surge, con mayor frecuencia, en el marco de la informalidad, destacándose, principalmente, las situaciones: jocosas, polémicas, bizarras, irónicas, etc.; de ahí que el uso de los disfemismos se acentúe entre personas con mayor cercanía; no obstante, esta condición no inhabilita su empleo con sujetos que no hagan parte de un mismo círculo social. Con relación a las variables sociales -además de la edad- el género y la clase social marcan divergencias en el uso de esta manera particular de nombrar la realidad. Por un lado, en el imaginario de una comunidad, la clase social alta suele evitar términos o frases disfemísticas por las connotaciones negativas que estas acarrearán y que, en efecto, pueden empañar la imagen social de los hablantes que opten por su uso. Por otra parte, estudios revelan que las mujeres suelen ser más conservadoras a la hora de hablar y pre-

fieren emplear formas prestigiosas de la lengua (Tannen, 1990, 1993; Cameron y Coates, 1993), es por ello que utilizan eufemismos en sus conversaciones con mayor frecuencia para atenuar algunos temas o expresiones considerados tabúes, mientras que los hombres suelen ser más desinhibidos en el uso del lenguaje.

Si bien, los eufemismos y los disfemismos semánticamente aluden al mismo referente, la actitud lingüística que asume la sociedad respecto al primero es ampliamente acogida, puesto que intenta mitigar la censura que la segunda provoca. En ese orden de ideas, las expresiones eufemísticas están más próximas a las prácticas de cortesía de una comunidad. La sustitución de términos o enunciados que se consideran malsonantes por otros convencionalmente aceptados y pactados como correctos es el uso más amplio y extendido que tienen los eufemismos, aunque en menor frecuencia se emplean con un tono irónico enmarcado en concepciones de tipo pragmáticas.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, el presente trabajo tiene como población objetivo los adolescentes (hombres) residentes del sector VIPA¹¹ de la urbanización Villa Olímpica¹² del municipio de Galapa¹³ (Atlántico), quienes no son ajenos a estos comportamientos discursivos. La mayoría de los informantes del estudio provienen de diversos barrios estrato 2 y 3 de la ciudad de Barranquilla. Por lo general, los fines de semana salen en grupos a caminar las calles durante la noche; de lunes a viernes, juegan por las tardes fútbol en la carretera, y por las noches están en sus casas, ya que son días de escuela. Es interesante analizar que, por ser un barrio relativamente nuevo, la mayoría de los adolescentes continúan estudiando en las mismas escuelas a las que asistían antes de mudarse al sector. A lo anterior, se suma que los participantes de la investigación estudian en escuelas privadas y otros en públicas, variable que se tendrá en cuenta en el análisis del estudio.

El propósito de esta investigación es caracterizar las condiciones de uso de las expresiones o palabras eufemísticas y disfemísticas que los jóvenes (varones) residentes del sector VIPA utilizan para referirse a las mujeres atractivas y poco atractivas,

11 Vivienda de Interés Prioritario para Ahorradores: programa de subsidios y viviendas de interés social patrocinado por el gobierno colombiano.

12 Urbanización estrato 1.

13 Municipio del departamento del Atlántico, Colombia.

según el parecer de los informantes. Asimismo, se pretende establecer la frecuencia del empleo de los disfemismos en relación con los eufemismos y si existe alguna diferencia entre los participantes de la muestra que estudian en escuelas públicas y los que asisten a escuelas privadas. Adicionalmente, se propone dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿qué factores influyen en el habla de estos jóvenes? Y ¿cómo influye el factor social en su manera de hablar?

1. Marco Teórico

Entre las motivaciones que llevan a los jóvenes a recurrir al empleo de expresiones o palabras de naturaleza eufemística o disfemísticas se halla la intención del hablante por adoptar una actitud respetuosa y cortés o, en su defecto, distante y ofensiva al momento de intervenir en un evento de habla. Existe una estrecha relación entre las prácticas de cortesía y el uso de eufemismos dentro del repertorio discursivo. Por ejemplo, el Diccionario de la Real Academia Española (2014) señala que el eufemismo es una “manifestación suave o decorosa de ideas cuya recta y franca expresión sería dura o malsonante”, lo cual devela que la intención de proteger la imagen social (positiva o negativa) de los hablantes determina el uso de un lenguaje eufemístico o disfemístico. Algunos autores como Crespo (2005) y Natalías (2009), apoyándose en el modelo de Brown y Levinson (1987), apuntan que el eufemismo desempeña un rol importante como estrategia de preservación de la imagen de los interlocutores y coadyuva a minimizar situaciones incómodas entre los mismos.

1.1. Eufemismo

Es consideración recurrida entre los estudiosos del lenguaje que la actitud que asumen los hablantes frente una palabra malsonante o socialmente aceptada no está supedita a la palabra en sí, sino al uso que se hace de ella en un contexto determinado, de esta manera se puede identificar el valor real lo de que un eufemismo, es por ello por lo que no puede ser sustituido por otra palabra y esperar a que mantengan los mismos efectos psicológicos, estilísticos y sociales, etc. El motivo de esta situación radica en la amplia gama de sinónimos contextuales que existen en las lenguas (Casas, 2009). Por consiguiente, los eufemismos solamente se entienden como tales cuando actúan en contexto y su comprensión está en los conocimientos, en las prácticas socio-culturales de los participantes y en el intercambio comunicativo.

En ocasiones, un término no considerado tabú lingüístico por una comunidad de habla puede generar controversia o disgusto en un contexto particular. En estas circunstancias, el eufemismo contribuye a la evasión de los efectos emocionales no deseados que eventualmente puede provocar la emisión de una palabra.

Para efectos informativos, los guerrilleros son alzados en armas y en otros contextos podrían tener la calificación de combatientes. Mientras la sociedad civil se refiere al concepto de masacre, el gobierno de nuestra historia reciente la bautiza como asesinatos colectivos. A su turno, los países pobres son países en vías de desarrollo, las torturas son marcadas como interrogatorios físicos, el concepto de cárcel reduce su impacto con el nombre de centro de readaptación social y los corruptos de fina cuna son referidos como ladrones de cuellos blanco en lugar de picaros.

Téngase en cuenta que toda esta suerte de cambios de significados se activa en el marco de la conversación que lingüísticamente se configura como un evento marcado por prácticas culturales integradas por principios de prosodia, kinesia y proxemia. En este sentido, la conversación se postula como el escenario que permite la exposición de desempeños y actos de habla.

Desde una perspectiva diacrónica, Chamizo (2004) apunta que se pueden identificar tres etapas de transición de los eufemismos:

- Eufemismo innovador. Es aquel término que surge en un momento dado sin que haga parte de algún constructo conceptual; sin embargo, es entendido por los interlocutores que conocen el contexto en que fue creado.
- Eufemismo de uso habitual o semilexicalizados. Es cuando una palabra ya hace parte del activo lexical de una lengua, la cual es empleada e interpretada como tal de forma cotidiana por los usuarios de una lengua. No obstante, se logra diferenciar el significado literal de un término de su significado eufemístico.
- Eufemismos muertos o lexicalizados. Estos eufemismos han gastado el significado literal original de la palabra. Este desgaste estriba en que, al ser usados y aceptados como tales, inician un proceso de debilitación en el que los hablantes demandarán otro reemplazo que desem-

peñe su función mitigadora. Cuando un eufemismo se lexicaliza en su totalidad, eventualmente tiende a convertirse en una palabra disfemística. Como respuesta al proceso de lexicalización, un eufemismo pierde su ambigüedad. Dicho proceso acarrea consigo otro fenómeno, la creación de polisemias.

De acuerdo con Chimazo (2000), el estudio de los eufemismos se puede abordar de la misma manera en que se estudian las metáforas, puesto que hacen parte de redes conceptuales, al igual que los disfemismos.

1.1.1 Función social del eufemismo

Los eufemismos desarrollan diversos e importantes roles sociales en las prácticas comunicativas de los hablantes de una comunidad y cuyo valor dista de las funciones que cumplen las metáforas, las cuales operan como alternativas que apoyan o garantizan la efectividad de una comparación a través de una asociación donde prima la imagen como un apoyo concreto o abstracto a la idea expresada. El cometido primordial del eufemismo radica en poder mencionar un objeto que provoca pudor, vergüenza o efectos bochornosos en la interlocución. Entre otras funciones centradas en la caracterización del hablante, se identifica aquella de figurar en la conversación como sujeto cortés, culto o instruido con la intención de dignificar: una profesión u oficio (prostituta por dama de compañía); honrar a una persona que padece alguna enfermedad o condición de invalidez (estudiante con necesidades especiales); mitigar una alusión penosa; evitar ofensas étnicas, de clases sociales, sexuales, etc.; esquivar términos religiosos o ideológicamente sensibles; sustituir partes del cuerpo humano (el tornillo, el pan) y fluidos corporales; para referirse a la muerte (la flaca) fealdad o belleza; entre otros.

Por otro lado, siguiendo algunos autores (Chimazo, 2004; Barranco, 2017) es posible abstraer los imaginarios socioculturales de los hablantes de una lengua determinada. El porqué y el cómo se producen y usan los eufemismos y disfemismos revela, sobre todo, la competencia lingüística de los usuarios de la lengua en un determinado contexto situacional.

1.2. Los disfemismos

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española (2014) los disfemismos son “modos de decir que consiste en nombrar una realidad con una expresión peyorativa o con

intención de rebajarla de categoría". En otras palabras, la creación y uso de este tipo de palabras obedece a la ruptura de las normas de comportamiento aceptable dentro de una sociedad. Estos buscan reforzar de manera deliberada e inapropiada los aspectos negativos o tabúes de situaciones, personas, objetos, etc., (Casas, 2009; Crespo, 2005). Los usos de este tipo de palabras, por lo general, tienen una connotación sarcástica, provocadora, humorística hasta ofensiva, que fractura las normas de cortesía preestablecidas en un grupo social. De acuerdo con Crespo (2007), el disfemismo es un proceso que:

En un determinado contexto discursivo, refuerza los matices más ofensivos o inaceptables que se establecen entre el tabú y su manifestación lingüística por medio de un acto de habla que, como sustituto eufemístico, actualiza la intención del emisor de ofender o incomodar al receptor (p. 158).

El uso del disfemismo -y del eufemismo- depende, de forma innegable, del sentido pragmático en el que surja, por este motivo, se considera un elemento infaltable en la interpretación de la expresión empleada por el hablante. En consecuencia, los eufemismos predominarán, evidentemente, en un registro formal frente a los disfemismos y viceversa. No obstante, desde una perspectiva cognitiva, Casas (2012, 2013) resignificó el concepto de eufemismos y disfemismos como procesos cognitivos de implicaciones ambivalentes de la realidad censurada. Así que, la diferencia entre estos conceptos se torna, en ocasiones, algo difusa por los distintos marcos comunicativos en los que aparecen, es por ello que para su distinción es importante no solo el aspecto pragmático, también se requiere de la integración de los aspectos paralingüísticos como la prosodia, proxemia y kinesis, para llegar a una plena interpretación del uso de las palabras.

1.3. La belleza y la fealdad como constructo cultural

Los conceptos de belleza y fealdad están asociados con la historia de la humanidad. Para los griegos, la belleza era la prolongación de la perfección justamente representada en la anatomía, en el cuerpo humano. En este punto, los datos del presente documento aseguran la noción de belleza en el rostro de la mujer. Por esta razón, el propósito de analizar un inventario lexical podría alentar la revisión de como las palabras contienen y reflejan un goce estético frente al interlocutor.

En correspondencia con Eco (2007), la noción de fealdad no ha provocado mares de tinta porque decididamente lo bello y lo feo están asociados con principios morales. Las brujas son feas, en consecuencia, son perversas contrario a las princesas que son bellas buenas y hasta perfectas. Socialmente, solo lo bello amerita alabanza, enaltecimiento y reconocimiento mientras que lo feo está condenado a recibir desprecio y rechazo. La condición de mujer celebra en estos dos campos: los reinados de belleza -en la mayoría-, los piropos, la imagen de la justicia y la exclusividad de la maternidad los proyecta una mujer. En otro escenario distinto, es territorio de conquista femenina la perversidad de la madrastra, la condición de alcahueta o celestina y en la Biblia, Eva, encarna la seducción de la mujer fatal

La sabiduría popular también documenta la consideración de la belleza y la fealdad. La diseñadora francesa, Coco Chanel (1883-1971), aseguró en una entrevista que “no hay mujer fea sino mal arreglada” y el ingenio de los hablantes de la región reinterpretan la estimación como “no hay mujer fea sino con marido tacaño”, “no hay mujer fea, sino pobre” y en un tono más conciliador se asegura que “la suerte de la maluca la bonita la desea”. Igualmente, en esta lista, también se distribuye diatribas para el caso contrario y cuando algo se tiene que resolver de manera inapropiada se estima que “toca bailar con la fea” y con sesgo neutral, se recurre a “ni bonita que encante, ni fea que espante”.

Tal pareciera que la historia de la sociedad ha sido una travesía para afiliarse en el grupo de bellos, y jamás militar en su contrario. Las venus paleolíticas son figuras de mujeres robustas que representan la noción de generosidad y de belleza. Impensable para estos tiempos con normas rígidas para el culto al cuerpo. En este sentido, la exposición de la figura humana despier-ta aprobaciones y desaprobaciones decididamente nutridas con eufemismos y disfemismos desapasionados y en este punto, los informantes del presente proyecto así lo declaran.

Sin duda alguna, el sentido de lo estético frente a lo bello y lo feo no es inmutable y, por el contrario, se enmarca en un devenir de cambios y modas, pero lo que no entra en controversia es que los privilegios reposan sobre lo socialmente aceptado como hermoso en un momento de la historia, lo cual puede mantenerse o desvanecerse con los nuevos paradigmas de belleza que acoja una cultura. Si bien es cruel e irrespetuoso ser juzgados por

no tener la apariencia que la sociedad exige, las prácticas para recordar que no se pertenece a las esferas de la belleza siguen vigentes a la fecha. En palabras de Eco (2007):

“...una cosa es reaccionar pasionalmente al disgusto que nos provoca un insecto viscoso o un fruto podrido y otra es decir que una persona es desproporcionada o que un retrato es feo en el sentido de que está mal hecho” (p. 18).

2. Metodología

El presente trabajo se enmarca dentro de los estudios cualitativos de la investigación de tipo descriptiva; sin embargo, se basa en procedimientos estadísticos para realizar el análisis y discusión de los resultados. Para tal fin, se aplicó un breve cuestionario con dos preguntas que consultaban por las variables de interés para este estudio. El instrumento fue diseñado por las investigadoras, con el propósito de recopilar las palabras o expresiones usadas por los adolescentes habitantes del sector VIPA para referirse a las mujeres atractivas y poco atractivas. Inicialmente, se describe la muestra que se empleó para desarrollar el estudio. Posteriormente, se presentan las categorías de análisis que se tomaron para efectos de responder los objetivos trazados y las preguntas planteadas.

2.1. La muestra

Este estudio consta de 18 participantes organizados de la siguiente manera: 12 hombres entre los 15, 16 y 17 años; 4 por cada grupo de edad, divididos en 6 participantes inscritos a escuelas públicas y 6 en escuelas privadas. El criterio para la recolección de la muestra consistió en seleccionar adolescentes habitantes de la urbanización Villa Olímpica sector VIPA del municipio de Galapa con un tiempo de residencia mayor a 12 meses e inferior a los 25 meses. Cabe aclarar que la técnica de muestreo empleada fue no probabilística, pues muchos jóvenes residentes tenían pocos meses de vivir en el sector y otros estaban recién instalados en el barrio, razón por la que aún no fraternizan con el resto de adolescentes de su cuadra y no era fácil el acceso a estos. En este sentido, los mismos participantes referían a otros informantes para que se involucraran en el estudio. El estrato socioeconómico no se registró en la encuesta, ya que todos viven en el mismo sector (estrato 1).

A continuación, se presenta la caracterización global de la muestra seleccionada para la investigación. Está organizada por: número de participantes, sexo, edad, escuela del sector público o privado.

Tabla 1. *Caracterización de la muestra*

PARTICIPANTES	SEXO	EDAD	SECTOR ESCOLAR	
			Público	Privado
No. 1	H	15	X	
No. 2	H	15	X	
No. 3	H	15		X
No. 4	H	15		X
No. 5	H	16	X	
No. 6	H	16	X	
No. 7	H	16		X
No. 8	H	16		X
No. 9	H	17	X	
No. 10	H	17	X	
No. 11	H	17		X
No. 12	H	17		X

2.2. Categorías de análisis

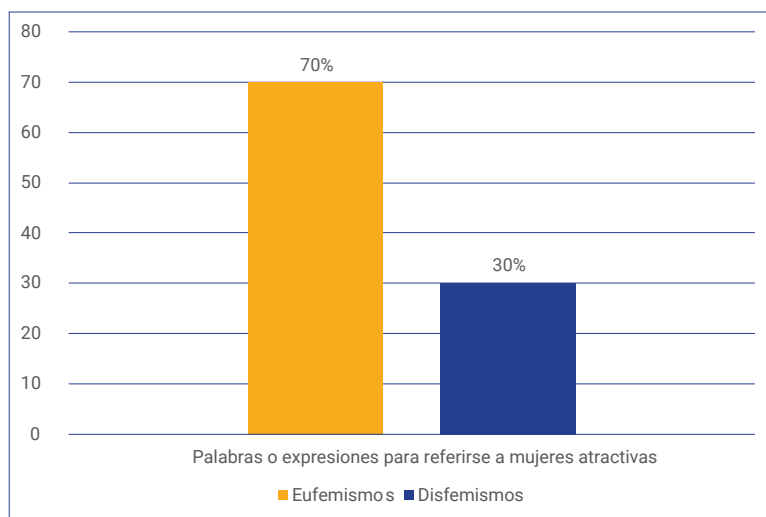
El interés de este trabajo es caracterizar las condiciones de uso de las expresiones o palabras eufemísticas y disfemísticas que los adolescentes (varones) residentes del sector VIPA utilizan para referirse a las mujeres atractivas y poco atractivas, según el parecer de los informantes. Para ello, es necesario: clasificar las palabras o expresiones señaladas por los participantes en términos de disfemismos o eufemismos; categorizar las funciones que cumplen los disfemismos y eufemismos encontrados en los datos y, por último, determinar las divergencias existentes entre los participantes que estudian en escuelas públicas y los que asisten a escuelas privadas.

3. Análisis y discusión de resultados

En el presente capítulo se exponen los resultados de la investigación organizados según las categorías de análisis descritas en la metodología. Para abordar el estudio de los eufemismos y disfemismos usados por los jóvenes del sector VIPA para referirse a la apariencia física de las mujeres en términos estéticos.

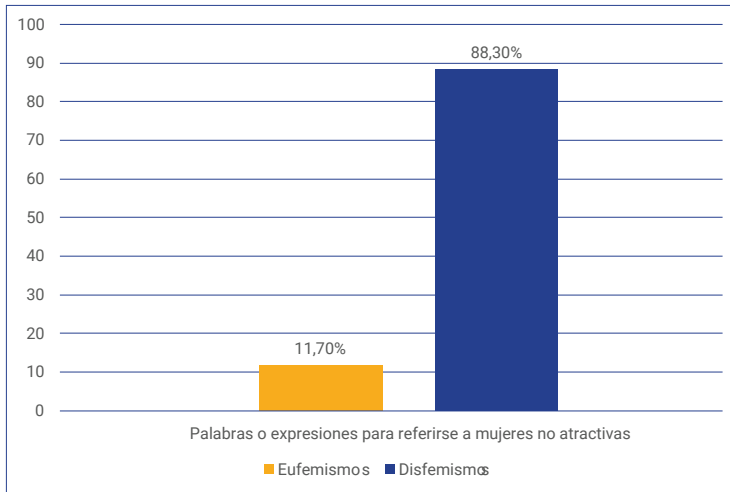
Primero, se presentará la clasificación de las palabras suministradas por los informantes en disfemismos y eufemismos, luego, se categorizarán los disfemismos y eufemismos de acuerdo con la función que cumplan. Por último, se analizarán las variables edad y sector educativo (público y privado).

Gráfica 1. *Palabras o expresiones eufemísticas y disfemísticas para referirse a mujeres atractivas para el gusto de los informantes*



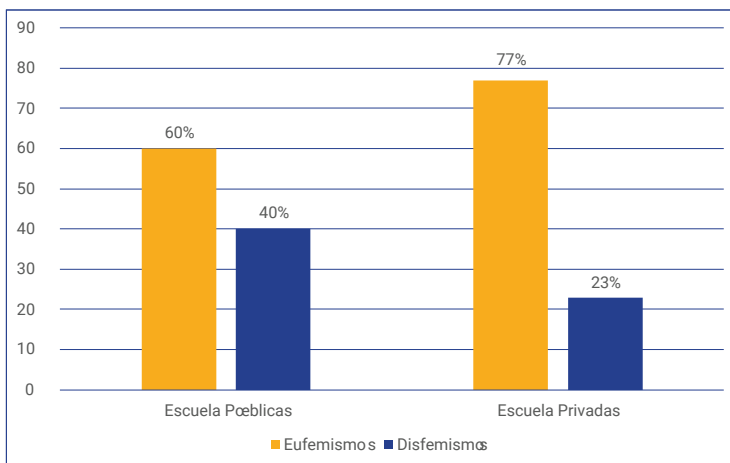
Como se puede observar en la gráfica 1, existe una gran tendencia por parte de los informantes del estudio a emplear palabras y expresiones con características afectuosas, amables y gentiles que podrían ser interpretadas acertadamente por una mujer. Sin embargo, el 30% restante de los términos y frases usados obedecía a connotaciones sexuales que si bien es cierto se destinan para elogiar a una mujer muy probablemente no sean apropiadas para tal fin. Una de las razones que explica este fenómeno es que en la medida que los jóvenes emplean un vocabulario donde se exalte decentemente la belleza a una mujer, mayor es la probabilidad de éxito de recibir el halago con agrado.

Gráfica 2. *Palabras o expresiones eufemísticas y disfemísticas para referirse a mujeres no atractivas*



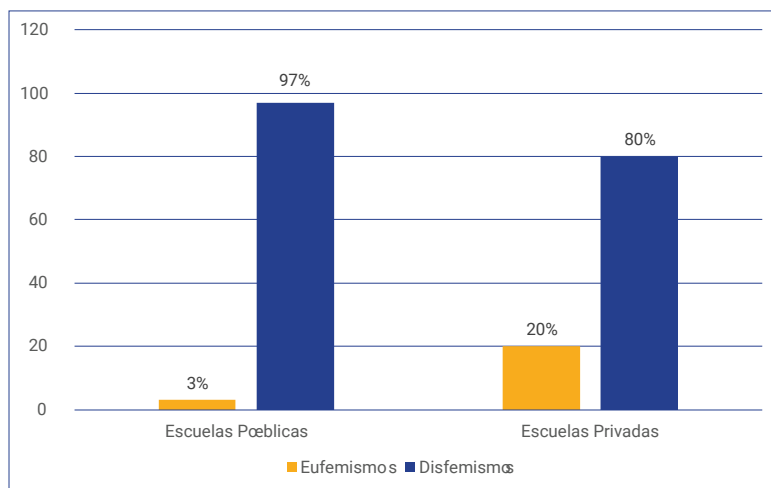
A diferencia de los resultados de la gráfica anterior, en ésta se destaca lo poco cuidadoso que suelen ser los jóvenes del sector VIPA para referirse -según ellos-a mujeres no atractivas o consideradas feas. Con un 88,3% los términos disfemísticos son los más usados por los participantes del estudio, no solo para hacer énfasis en lo poco agraciada que puede ser una mujer, sino también para insultar al género femenino cuyo aspecto físico no se encuentra dentro de los estereotipos de belleza occidental.

Gráfica 3. *Palabras o expresiones eufemísticas y disfemísticas para referirse a una mujer atractiva según la variable naturaleza de la escuela: pública y privada*



En la gráfica anterior, se aprecia que los jóvenes procedentes de escuelas públicas, en efecto, emplean con mayor frecuencia el lenguaje eufemístico para referirse a las mujeres atractivas representado en un 60%; no obstante, los participantes de escuelas privadas usan este recurso lingüístico en una frecuencia superior que sus pares de escuelas públicas. Sólo el 23% de las palabras utilizadas por informantes de escuelas privadas tenían una alta carga sexual, el porcentaje restante corresponde a palabras corteses y respetuosas. En consecuencia, se puede decir que el contexto educativo donde se desenvuelven los adolescentes del estudio influye en la manera como se expresan.

Gráfica 4. *Palabras o expresiones eufemísticas y disfemísticas para referirse a una mujer atractiva según la variable naturaleza de la escuela: pública y privada*



En el gráfico 4, se observa tanto los participantes inscritos tanto a escuelas públicas como privadas usan con mayor frecuencia términos y expresiones disfemísticas para referirse a mujeres no atractivas. Los insultos y frases despectivas predominaban en el repertorio discursivo de estos adolescentes. Los jóvenes de escuelas públicas registraron un 97% de palabras ofensivas y sexistas, frente a un 80% de expresiones despectivas manifestadas por jóvenes de escuelas privadas. Nuevamente se marca una diferencia entre la incidencia que representa la filiación escolar (privada o pública) en el lenguaje que emplean los adolescentes.

Tabla 2. *Categorización e inventario para nombrar la belleza, según los participantes*

NOMINALIZACIÓN	ADJETIVACIÓN	TÉRMINO DIALECTAL	UNIMEMBRE ADVERBIAL	ORACIÓN BIMEMBRE
Ángel	Preciosa	Bollo (sustantivo)	Bien hecha	Está buena
Bombón	Linda			Se la vacila
Cosa rica	Todo en uno			Aguanta
Diosa	Delicia			
Hembrona	Bonita			
Lindura	Simpática			
Mamacita	Linda			
Mamita rica	Hermosa			
Mujer 10	Bella			
Muñeca	Guapa			
Reina	Perfecta			
Ricura	Divina			

Muy posiblemente, clasificar en un grupo o ser descalificado de otro ha planteado para la humanidad una preocupación y más cuando un sector de la sociedad asume de manera audaz y no legítima el derecho de atribuir con la palabra su matrícula en el concepto de belleza y fealdad. Para el caso que el estudio atiende, la reflexión está centrada en los modos lexicales en que una población se refiere a la mujer. Comprobar belleza o fealdad es un asunto inacabable que bien queda abandonado en otras discusiones no lingüísticas.

Para el caso de nombrar a la belleza, los encuestados recurren a sustantivos y adjetivos recurridos en el cortejo y la seducción. No abundan núcleos o frases gramaticalmente nuevos o creativos. El hablante se apoya en formas lingüísticas casi tradicionales y su línea para aludir no contiene enunciados propios y exclusivos. El inventario hace parte de un colectivo y de un inventario regional. Vale destacar que las oraciones “se la vacila” y “aguanta” tiene un tono de grupo y de generación y “todo en uno” revela una reproducción de formas publicitarias de la época.

Tabla 3. *Categorización e inventario para nombrar la belleza, según los participantes*

NOMINALIZACIÓN	ADJETIVACIÓN	METAFORIZACIÓN	ORACION BIMEMBRE
10 días de hambre	Cule de fea	Aborto de mico	Toca con tragos
Barrilete	Bonita por dentro	Babilla	La pasa barro
Belleza exótica	Horrible	Bagre	No aguanta
Belleza abstracta	Horripilante	Bofe	La cara le mama gallo
Belleza extraña	Inmunda	Cara de bruja	
Bonita por dentro	Maluca	Cara de caballo	
Simplona	Mongólica	Cara de chucky	
Cagá de marrano	Horrorosa	Cara de macho	
Cara embolada	Difícil de mirar	Cara de meme	
Espanto	Fea	Cara de mico	
Barra	Bella por dentro	Cara de pie	
Barrilete		Cara de sapo	
Barra		Nariz de tiburón	
Feto		Parece un monstruo	
Moscorroffio		Cara de chanqueta	
Patito feo			

En contraste con esta reflexión, la manera como los adolescentes se refieren a otro tipo de mujer está cargado de disfemismos irónicos con marcas desobligantes. El recaudo de palabras utilizadas para descalificar es más generoso que el primero. En orden, podríamos establecer que la expresión “cara de (mico, bruja, macho...)” refleja que el concepto de belleza se verifica solo en el rostro como si fuese un indicador definitivo. En segundo término, el inventario de los informantes contiene formas eufemísticas cargadas con ironía e irreverencia, entre ellas “belleza exótica” y “belleza extraña”. Igualmente, no da tregua para incluir en su desempeño una legión de sustantivos y adjetivos malintencionados apoyados en la estrategia de la comparación y de la exageración, especialmente con animales “nariz de tiburón” “cara de sapo” “cara de pie” “bagre” “bofe”

Por otro lado, las marcas para nominalizar también pueden clasificar en el orden de la metáfora como “feto” y “mongólica”. Bien podría asegurarse que el hablante dispone de un acopio lexical sin la garantía del conocimiento gramatical.

Finalmente, se quiere llamar la atención sobre formas disfémicas logradas: “toca con trago” que bien podría insinuar un

acercamiento en condiciones no naturales. Esto es una opción remota de la conjugación entre lo bello y lo feo. En cuanto a la frase “la pasa barro” está referida a una sensación casi de solidaridad y de compasión en oposición a la frase unimembre de “cagá de marrano” que se despacha con furia y repulsión, Ben podría calificarse esta frase como la más incendiaria del corpus.

Todas estas formas disueltas en el inventario indudablemente podrían señalar la ruta para caracterizar el modo de nombrar y clasificar que tienen los hablantes hacia la mujer, la belleza y la fealdad. Bien valdría la pena señalar, sí de estas consideraciones se le imputa al hablante una intención para animar distancias y segregaciones injustas con el otro. Ojalá, no.

4. Conclusiones

De los resultados presentados en el capítulo de análisis, se puede concluir que el uso de eufemismos es más frecuente en las expresiones para resaltar la belleza de la mujer, que para destacar su falta de atractivo. En oposición a esto se encuentra un marcado empleo de palabras disfemísticas para referirse a mujeres consideradas feas. Los insultos, ofensas e improperios son recurrentes para hacer alusión al género femenino, cuyo aspecto no es del agrado de los jóvenes.

Por otro lado, la variable naturaleza de la escuela: pública o privada representa un factor significativo en el habla de los jóvenes residentes en el sector VIPA de la urbanización Villa Olímpica. Los participantes del estudio procedentes de escuelas privadas fueron menos despectivos que los que informantes de escuelas públicas. No obstante, en términos generales presentaron características similares ante la reacción que se “merece” una mujer atractiva y una no atractiva: con frases eufemísticas se refieren a las mujeres bellas y con frases disfemísticas a mujeres no bellas.

Referencias Bibliográficas

- Armenta, L. (2010). *La interdicción lingüística: estrategias del lenguaje políticamente correcto en textos legales educativos* (1986-2006). Tesis publicada.
- Barranco, N. (2017). El eufemismo léxico del discurso político y sus efectos cognitivos. *Logos (La Serena)*, 27(1), 15-30.

- Casas, M. (1986). *La interdicción lingüística—Mecanismos del eufemismo y disfemismo*. Cádiz, España: Servicio de Publicaciones Universidad de Cádiz.
- Casas, M. (2009). Hacia una nueva perspectiva de enfoque en la definición lingüística del eufemismo. En C. Fuentes Rodríguez & E. R. Alcaide Lara (eds.), *Manifestaciones textuales de la descortesía y agresividad verbal en diversos ámbitos comunicativos* (pp. 11-29). Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía.
- Casas, M. (2012): “De una visión léxica y pragmático-discursiva a una dimensión cognitiva en la caracterización extralingüística y lingüística del eufemismo” en Bonhomme, M., Torre, M. de la y Horak, A. (eds.), *Études pragmaticodiscursives sur l-euphémisme. Estudios pragmático-discursivos sobre el eufemismo*, Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxeleles, New York, Oxford, Wien: Peter Lang, Studien zur romanischen Sprachwissenschaft und interkulturellen kommunikation, Band 83, pp. 53-72.
- Casas, M. (2013), “El realce expresivo como función eufemística: a propósito de la corrección política de ciertos usos lingüísticos” en U. Reutner y E. Schafroth (eds.), *Political Correctness. Aspectos políticos, sociales, literarios y mediáticos de la censura lingüística*. Frankfurt: Peter Lang, pp. 61-79.
- Chamizo, P. (2004). La función social y cognitiva del eufemismo y del disfemismo. *Panace*, 5(15), 45.
- Chimazo, P., Benedito, F. S., y Allan, K. (2000). *Lo que nunca se aprendió en clase: eufemismos y disfemismos en el lenguaje erótico inglés*. Comares.
- Coates, J. & Cameron, D. (1993). *Women in their speech communities*. London: Longman
- Crespo, E. (2005). Euphemistic strategies in politeness and face concerns. *Pragmalingüística* 13, 77-86.
- Crespo, E. (2007): *El eufemismo y el disfemismo. Procesos de manipulación del tabú en el lenguaje literario inglés*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Eco, U. (2007). *Historia de la fealdad*. Barcelona, Lumen.

- Edeso Natalías, V. (2009). Revisión del concepto de eufemismo: una propuesta de clasificación. *Revista internacional de lingüística iberoamericana* 14, 147-163.
- Gómez, M. C. (2015). *Las relaciones léxicas* (Vol. 299). Walter de Gruyter GmbH & Co KG.
- Real Academia Española. (2014). Disfemismo. En *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.). Recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=Dugyj5o>
- Real Academia Española. (2014). Eufemismo. En *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.). Recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=H5kEJUG>
- Tannen, D. (1990). *You just don't understand. Women and men in conversation*. Nueva York: Harper Collins.
- Tannen, D. (1993). *Gender and conversational interaction*. Oxford: University Press.

Capítulo 5

DISTRIBUCIÓN DE LA CLÁUSULA DE COMPLICACIÓN COMO ÍNDICE DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA NARRATIVA

Capítulo 5.

Distribución de la cláusula de complicación como índice de desarrollo de la competencia narrativa

Zurisadai Galván Reyes

Yamileth María Betancourt Córdoba

Semillero de Adquisición y Desarrollo del Lenguaje -
SEADLEN

Universidad del Atlántico

Introducción

Labov y Waletzky (1967) y Labov (1972) identifican la superestructura de las narraciones de experiencia personal y explican cómo opera cada una de las cláusulas narrativas en el entramado textual. Labov destaca los elementos que conforman los relatos, es decir, el conjunto de aspectos que ineludiblemente deben estar presentes para suponer que un evento está siendo narrado de forma apropiada. Afirma que las respuestas a los interrogantes propios para dar cuenta de esta competencia comunicativa (Hymes, 1972), tales como *quién hizo qué, cómo lo hizo, cuándo, dónde, bajo qué circunstancias, qué lo motivó, etc.*, son las que conllevan a una estructuración propia de este género narrativo. Es así como este autor define la narrativa como “un método de recapitular la experiencia pasada, haciendo coincidir una secuencia verbal de cláusulas con la secuencia de acontecimientos (se infiere) que realmente ocurrieron” (Labov, 1972, p. 359). Asimismo, atribuye a dichas cláusulas una característica principal, la secuencia temporal, pues si se invierten las cláusulas narrativas, la secuencia temporal cambia y la interpretación de los hechos también.

Enfocándonos en la estructura narrativa, esta propuesta sociolingüística de Labov (1972) detalla el esquema general tripartito que hacen los narratólogos franceses sobre el relato (inicio, nudo y desenlace) e identifica una variedad de cláusulas,

obligatorias u opcionales, que organizan la narración: resumen, orientación, complicación, evaluación, resolución y coda. La cláusula de resumen, como su nombre lo indica, sintetiza la historia, por lo que se presenta al inicio del relato. Las orientaciones son cláusulas que corresponden a elementos referenciales como personajes, tiempo, lugar, componentes o partes de la escena. Las cláusulas de complicación o nudo corresponden al evento central o razón de ser de la narrativa, parte de las narrativas de accidente que ha sido denominada por Betancourt (2012) como *interrupción*, puesto que se refiere a la acción que rompe con el orden natural de los hechos. Las cláusulas de evaluación expresan valoraciones, reacciones, sentimientos, emociones, apreciaciones, actitudes o acciones del narrador frente al suceso narrado. Estas cláusulas evaluativas evidencian la reportabilidad del relato. Las cláusulas de resolución corresponden a los resultados o solución del problema. Finalmente, la coda son cláusulas de cierre en las que se usan expresiones que finalizan el acto narrativo. Estas cláusulas son opcionales.

Esta investigación centra su atención en la complicación del relato, no como elemento aislado de una estructura sino como cláusulas que interactúan en un entramado de eventos que se representan a través orientaciones, evaluaciones y resoluciones principalmente. La complicación se configura como la parte esencial del relato porque incorpora el hecho central que rompe con la estabilidad o normalidad de las acciones iniciales del personaje principal, en relatos de experiencia personal, el narrador. Estas cláusulas, por su importancia, siempre son mencionadas en las investigaciones sobre narrativas de este tipo, pero no han sido estudiadas en profundidad en cuanto a su composición, función y distribución en el marco de los relatos de experiencia personal, tipo accidentes, particularmente.

Al respecto, es importante mencionar que sobre este tema se han hecho análisis generales de las cláusulas, tales como los realizados por algunos autores quienes afirman que, por lo general, los niños y niñas de menor edad (5 años) concluyen sus narraciones en la acción climática o *high point*, diferente a los narradores preadolescentes, los cuales muestran elaboraciones narrativas con un patrón clásico, el cual presenta una situación inicial (inicio), un problema (nudo) y una resolución (desenlace) (Peterson y McCabe, 1983; Barriga, 1993). Asimismo, las investigaciones de Barriga (1992) y Romero y Gómez (2013) precisan

que la complicación es la parte esencial de la narrativa, la cual no puede faltar en las producciones de cualquier edad, siendo esta parte esencial en los relatos de niños de 5 años. Por su parte, Peterson y McCabe (1983), desde un análisis psicolingüístico, estudian el contenido referencial y emocional de las narrativas, a partir del análisis de puntos culmines emocionales (análisis de *high point*). Las investigadoras concluyen que los niños desarrollan el patrón clásico de la narración a medida que avanzan en la edad, el cual es notorio en las narrativas más largas, así que a la edad de seis años ésta es la forma más prevaleciente. Los niños más pequeños, por el contrario, saltan de un evento a otro contando acerca de lo que ha sido una experiencia integrada. A los cinco años, ellos finalizan sus narrativas en el punto cúlmine, pero después, los niños no solo construyen un punto cúlmine,

Si bien existen estudios que mencionan de forma general la importancia de las cláusulas de complicación en las narrativas de experiencia personal, se desconoce cómo este tipo de cláusula podría marcar el desarrollo de la competencia comunicativa narrativa y cómo influyen variables sociales como edad y sexo en la elaboración de la complicación, la distribución de sus cláusulas y su función en el marco de la narración. El estudio más cercano sobre la estructura narrativa que aborda la cláusula de complicación desde su composición fue desarrollado por Galván *et al.* (2015). En este estudio se proponen cuatro niveles internos que conforman la complicación, cada uno con intenciones comunicativas específicas:

1. Preclímax, sirve para ambientar la acción culminante
2. Clímax, indica el evento que marca la historia.
3. Postclímax: complementa el clímax como una afectación.
4. Consecuencia: es el evento que resalta la tensión emocional.

También se ha afirmado que las narrativas de niños con mayor competencia comunicativa presentan varios puntos climáticos a lo largo de su narrativa y, por lo tanto, esta distribución ayuda con la reportabilidad del evento que se narra (Betancourt, 2012).

Partiendo de estos antecedentes y de la importancia de la cláusula de complicación en la elaboración narrativa, esta investigación centra su atención en la cláusula de complicación, función, distribución y cambios en el uso según la edad. Abor-

dar esta parte de la narrativa es importante, puesto que el punto climático junto con la evaluación corresponde a los dos tipos de cláusulas esenciales a la hora de narrar una experiencia personal (Labov, 1972). De ahí que este estudio trace como objetivo analizar y contrastar la distribución de las cláusulas de complicación en narrativas de accidentes de experiencia personal de niños (5, 9 y 11 años) y adultos (jóvenes universitarios) a la luz del desarrollo de la competencia narrativa.

El concepto de narrativa

La estructura narrativa se presenta como la consecuencia de las operaciones verbales, narrativas, modales, espaciales y temporales (Valles y Álamo, 2002), a través de las cuales se da el contenido de la narración, pues permiten la convergencia de los componentes del texto narrativo. Acorde a esta conceptualización general, entre las investigaciones que se han realizado sobre la estructura narrativa de los relatos de experiencia personal están los aportes de Labov (1972) desde el acercamiento sociolingüístico, van Dijk (1980a, 1980b, 1992, 2000) desde la lingüística textual y Peterson y McCabe (1983) desde el área de adquisición y desarrollo de lenguaje.

Tal como se mencionó anteriormente, Labov (1967, 1972) ha sido pionero en abordar la superestructura narrativa de los relatos de experiencia personal desde el enfoque sociolingüístico. Es así como define la narrativa como una forma de contar hechos pasados, en los que el orden de las cláusulas corresponde con el orden como ocurrieron los sucesos. Así, la estructura mínima de la narrativa es establecida por la existencia de una juntura temporal entre dos cláusulas independientes, articulación existente cuando un cambio en el orden de las cláusulas produce modificaciones en la interpretación del orden de los sucesos relatados. Tales secuencias de cláusulas ordenadas forman la acción de complicación que es la estructura central de la narrativa. Alrededor de esta cláusula central giran las demás, por ello, el autor las presenta como cláusulas opcionales: resumen, orientación, evaluación y resolución. Sin embargo, es importante aclarar que tal opcionalidad no es tan cierta puesto que la información que arrojan estas otras cláusulas son las que convierten el hecho central (clímax) en reportable e interesante para el interlocutor.

Desde la lingüística textual, van Dijk (1992) define los textos narrativos como “formas básicas globales muy importantes

de la comunicación textual” (p.153). En este sentido, establece las categorías básicas de las narraciones como simples o naturales, las cuales son “(...) narraciones que se producen en la comunicación cotidiana: narramos lo que nos pasó (a nosotros o a otros que conocemos) recientemente o hace tiempo” (p. 153). Asimismo, en la misma línea laboviana, ahonda en la superestructura narrativa. Destaca que la primera característica fundamental de las narraciones naturales es la complicación, puesto que cuando se narra una historia, ésta se refiere ante todo a las acciones de los personajes y, por lo tanto, las descripciones de las circunstancias, los objetos y otros sucesos quedan subordinados a ellas. La complicación, por lo tanto, es una categoría de la superestructura de los textos narrativos, que puede ser descrita de manera más amplia, a través de varias oraciones.

A partir de la complicación, los personajes involucrados reaccionan de diferentes maneras a ese hecho inesperado. Las reacciones pueden ser positivas o negativas, lo que da lugar a la siguiente categoría: la resolución. Estas dos categorías, complicación y resolución, son el núcleo de un texto narrativo cotidiano y conforman lo que van Dijk denomina suceso. En este orden de ideas, cada suceso se enmarca en un contexto temporal y espacial al que se le denomina marco. Todas estas relaciones de los sucesos y el marco formarán el episodio y, a su vez, la serie de episodios constituirá la trama.

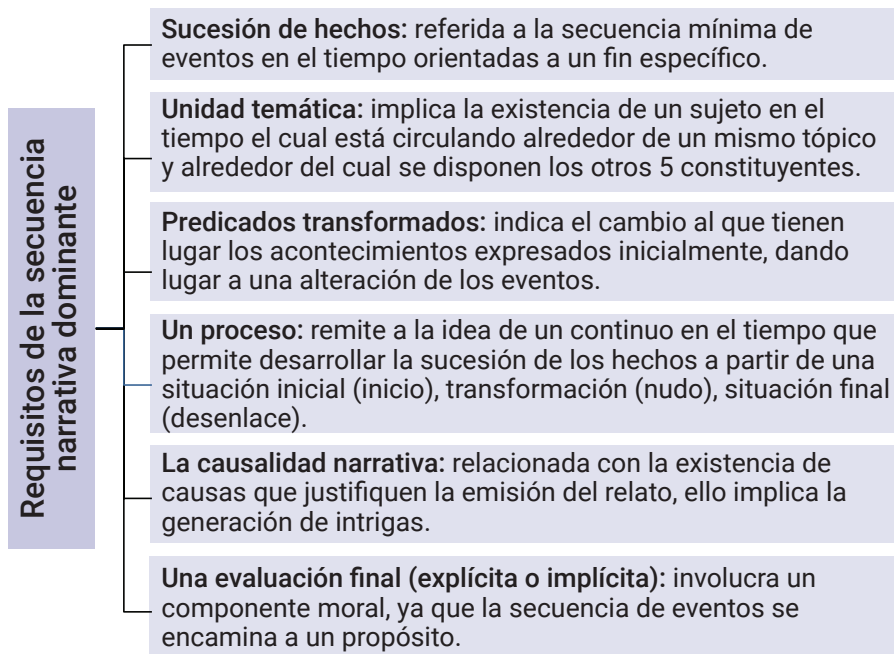
Otra categoría muy importante de la superestructura de la narrativa que, aunque no pertenece a la trama, junto con esta forma la verdadera historia es la evaluación. En palabras de van Dijk (1992), consiste en la manifestación de la reacción mental, opinión o valoración del narrador sobre los sucesos que presentan las narraciones cotidianas. En este sentido, no solamente se narran los sucesos de manera escueta, sino también las apreciaciones sobre estos.

Por último, van Dijk (1992) describe la superestructura de la narrativa con dos categorías más, denominadas el anuncio y el epílogo (la moraleja), las cuales son más pragmáticas que semánticas. es así como este autor destaca que el marco, la evaluación y la moraleja no necesariamente tienen que estar presentes en el plano superficial de la narrativa, puesto que pueden quedar implícitos: “el oyente ya sabe cuándo o dónde se produce el episodio, por lo que puede sospechar la evaluación del hablante/

narrador, así como también las consecuencias, la moraleja, para ese contexto comunicativo” (p. 157).

Van Dijk enmarca al texto en la estructura anteriormente esbozada, hecho que otorga rigidez a la conceptualización y clasificación de tipos de textos. Por ello, Adam (1992) atiende esta limitación al proponer el texto como una unidad que internamente está configurada por secuencias textuales, las cuales pueden ser de orden narrativo, descriptivo, argumentativo, expositivo o dialógico. En este sentido, Adam (1992) enfatiza que “un texto no es puro, sino que está dominado por un tipo de secuencia y complementado por otras” (p. 57). En el caso de contar con una secuencia narrativa dominante, requiere que cumpla con seis constituyentes o requisitos, los cuales se presentan en la Figura 1:

Figura 1. *Requisitos para la secuencia narrativa dominante*



Fuente: Adam (1992).

A partir de los anteriores constituyentes, Adam (1992) sienta las bases para proponer un prototipo de la secuencia narrativa basado en un modelo que comprende la proposición evaluativa final o moraleja. De modo que este tipo de secuencia narrativa se conforma por una “situación inicial, la complicación o disparador 1, las acciones o evaluación, la resolución o disparador 2, situación final y moraleja” (p. 58).

Patrones estructurales en las narrativas

Peterson y McCabe (1983) estudiaron el discurso narrativo infantil desde el análisis del punto cúlmine, aspecto que se constituye a medida que se recapitulan los eventos, así se suspende la acción y se resalta el hecho climático o razón de ser de la historia. Bajo esta mirada, las autoras proponen siete patrones estructurales, los cuales serán explicados brevemente a través de la Tabla 1.

Tabla 1. *Características de los patrones estructurales.*

Patrones estructurales	Características
Los finales en el punto cúlmine	Este es un patrón, bajo ciertas circunstancias, muy sofisticado. Ocurre principalmente en historias de suspenso. Sin embargo, cuando éstas ocurren en los niños, es probablemente una indicación de que ellos no tienen una concepción ni herramientas completamente desarrolladas en la narración, puesto que no terminan la historia con el desenlace.
Patrón clásico	La narrativa presenta una estructura tradicional con un inicio, una problemática y un desenlace.
Patrón de salto	La narrativa salta de un suceso a otro dentro de una experiencia integrada, dejando afuera situaciones importantes que tienen que ser inferidas por el oyente. Es complicado reconstruir los eventos originales descritos por la narrativa.
Patrón cronológico	La narrativa es una simple descripción de acontecimientos sucesivos.
Patrón empobrecido	La narrativa no presenta un punto cúlmine, puesto que tiene pocas oraciones, sólo reitera y evalúa extensivamente dos eventos (definición mínima de una narrativa usada por Labov).
Patrón desorientado	La narrativa es confusa y desorientada para el escucha.
Patrones misceláneos	Son las narrativas que no caben dentro de las categorías mencionadas.

Fuente: adaptado de Peterson y McCabe (1983).

En síntesis, los siete patrones narrativos identificados por las autoras indican los distintos niveles que poseen los niños al intentar organizar la información de manera comprensible para el interlocutor, de acuerdo con las herramientas lingüísticas y discursivas que hasta ese momento haya aprendido, puesto que cada patrón muestra la competencia del niño a la hora de narrar una historia.

Método

Diseño

La presente investigación se enmarca en la interdisciplina de la psicolingüística, específicamente en el área de adquisición y desarrollo del lenguaje. Es un estudio descriptivo-analítico del desarrollo del lenguaje, por lo que vincula las variables, edad y sexo. La muestra está conformada por producciones narrativas de niños escolarizados, 5, 9 y 11 años de edad y jóvenes universitarios. Es así como se configura como una investigación de corte transversal, debido a que atraviesa puntos etarios de desarrollo del lenguaje con el propósito de contrastar el uso de las cláusulas de complicación como estrategia narrativa. El tratamiento de los datos es mixto, puesto que, por un lado, se realiza el análisis cuantitativo, a partir de herramientas estadísticas como el programa SPSS (pruebas de normalidad y pruebas no paramétricas); y por otro lado, el análisis cualitativo de los datos, el cual permite identificar intencionalidades en el uso de los recursos lingüísticos y posibles matices.

Instrumentos para la recolección de la información

Este estudio examinó dos muestras de datos pertenecientes al Corpus de *Habla Infantil Barranquillera: narrativas de experiencia personal de niños de tres grupos de edad* (5, 9 y 11 años) y de adultos (jóvenes universitarios) con edad promedio de 22 años. Para la recolección de estas muestras se empleó la entrevista semidirigida, técnica propia de la etnografía de la comunicación, con la cual se motivó al participante a contar una experiencia personal en un ambiente libre de presiones o preguntas que sesgan la participación de los participantes. Se solicitó hablar de una experiencia de accidente porque desde los estudios sociolingüísticos (Labov, 1972 y Peterson y McCabe, 1983) se ha demostrado que este tipo de situación en donde se ha estado en peligro de muerte conlleva a producir narrativas espontáneas. Es así como la intervención del entrevistador se limitó a solicitar el relato de la experiencia y, durante la interacción, emitir expresiones que mantuvieran el contacto con el narrador sin influir en el contenido de la historia. Las expresiones usadas por el entrevistador fueron gestos y expresiones como interjecciones y repeticiones.

El estudio seleccionó la narrativa como tarea de producción oral, pues permite evidenciar el desarrollo del lenguaje aún

en edades tardías (Alarcón, 2003). Específicamente se indicó referenciar un accidente, ya que, según Labov (1972), esta es una de las tareas narrativas que presentan mayor involucramiento del sujeto de estudio pues es considerado un evento reportable merecedor de una conformación discursiva que atienda a aspectos formales y emocionales. Este tipo de tarea permite la elicitación más fluida e interesada, independientemente de la edad; aunque, como se estudia más adelante, existen diferencias significativas en los grupos etarios analizados.

Participantes

La población corresponde a niños barranquilleros en etapa escolar pertenecientes a instituciones públicas, así como a jóvenes universitarios del sector oficial y originarios de la misma ciudad. En total se tomó una muestra aleatoria de 80 narrativas de experiencia personal en niños de 5, 9 y 11 años, y adultos (universitarios ubicados en el primer semestre, cuya edad promedio es 22 años), veinte narrativas por cada grupo etario: diez para hombres y diez para mujeres.

La muestra de las narrativas de jóvenes adultos siguió los lineamientos del corpus de narrativas infantiles. La producción adulta resulta pertinente para el cumplimiento de los objetivos de la propuesta, ya que después de realizar análisis y descripciones en cada una de las edades, se comparará el comportamiento de las cláusulas de complicación en las dos muestras.

Procedimientos

La metodología para la recolección del corpus de narrativas fue la siguiente:

A fin de familiarizar a los participantes con la tarea narrativa y el tema solicitado en la misma, la investigadora inicia las grabaciones audiovisuales narrando una experiencia de accidente personal.

De forma individual y autónoma, cada estudiante narra su accidente de experiencia personal después de que la investigadora plantea la pregunta desencadenante: ¿te ha pasado algún accidente que quieras contarme? (Peterson y McCabe, 1983; Shiro, 2002, 2007). Una vez era afirmativa la respuesta, se procedía a grabar la narración.

Durante la interacción, el investigador mantiene el contacto con el participante, a partir de interjecciones, aseveraciones o repeticiones, tal como lo proponen Peterson y McCabe (1983) para no manipular o interferir en la competencia narrativa del niño. Una vez obtenidas las grabaciones, se transcribieron según los criterios del programa Child language Data Exchange System (CHILDES) (MacWhinney y Snow, 2008).

Análisis de datos

El análisis de datos empleó el Programa SPSS con la aplicación de la prueba de normalidad (Shapiro Wilk) y el uso de estadística no probabilística (Prueba Kruskal Wallis y Mann Whitney), a partir del software IBM SPSS versión 24. Se optó por pruebas no paramétricas en este trabajo porque la prueba de normalidad (Shapiro Wilk) aplicada al corpus arrojó distribuciones no homogéneas en la muestra ($p < .05$), tal como lo muestran los siguientes resultados para cada grupo de edad: 5 años ($W_{20} = .879$, $p < .017$); 9 años ($W_{20} = .950$, $p = .371$); 11 años ($W_{20} = .835$, $p = .003$); adultos ($W_{20} = .821$, $p = .002$).

Resultados

De acuerdo con Labov (1972), una narrativa consiste en recapitular un evento pasado a través de una secuencia de cláusulas, entre estas, las cláusulas de complicación. Justamente este tipo de cláusulas es el foco de estudio en esta investigación, de ahí que a lo largo de este apartado se presente los resultados del análisis de la longitud de las narrativas y la distribución de la complicación en el entramado narrativo como muestra del desarrollo de la competencia comunicativa-narrativa infantil.

Longitud de las cláusulas de complicación en la estructura narrativa infantil

Un primer análisis estadístico corresponde al número de cláusulas de complicación en cada narrativa por edad y sexo. En total se produjeron 494 cláusulas de complicación en los datos de la investigación, sin diferencia significativa en la variable género, como puede observarse en la Tabla 2. A partir de este resultado general, se aplicó la prueba no paramétrica *Kruskal Wallis* para indicar las diferencias significativas en estos grupos de edad ($X^2 = 21.683$, $gl.3$, $P = .000$). Claramente, en este corpus existen diferencias estadísticamente significativas en cuanto al número de

cláusulas de la complicación a lo largo del entramado narrativo por grupos de edad. Un rastreo a los promedios de frecuencia presentes en la Tabla 2 sigue confirmando estas diferencias, las cuales son marcadas con la edad, es decir, a mayor edad, más número de cláusulas de complicación.

Tabla 2. *Número de cláusulas de complicación por grupos de edad y sexo.*

Grupo de edad	Número de narrativas	Cláusulas de compilación por sexo		Cláusulas de complicación
		Femenino	Masculino	
5 años	20	35	44	79
9 años	20	46	55	101
11 años	20	51	61	112
Adultos	20	101	101	202
Total	80	233	261	494

Fuente: elaboración propia.

Asimismo, se aplicó una prueba no paramétrica *Mann Whitney* para comparar dos muestras. Esto permite identificar los grupos de edad que presentan diferencias marcadas, es decir, cuando p-valor es menor a 0,5. Es así como los resultados de la Tabla 3 señalan que las diferencias en la producción de cláusulas de complicación en el grupo de niños se presentan entre los más pequeños (5 años) y los más grandes (11 años); mientras que edades cercanas, las diferencias no son significativas (5 y 9 años) y (9 y 11 años), estadísticamente. En cuanto a la comparación entre los niños y los adultos, las diferencias son estadísticamente significativas, puesto que se observa un incremento en el uso de estas cláusulas en la población adulta.

Tabla 3. *Prueba de significancia Mann Whitney por grupos de edades.*

Grupos comparados	Resultados
5 – 9 años	U=130,000, z= -1.916, p < .060
5 – 11 años	U= 122,000, z= -2,140, p < .035
5 – adultos	U=53,000, z= -4,001, p < .000
9 – 11 años	U= 192,500, z= -,207, p < .841
11 – adultos	U=92,000, z= -2,951, p < .003

Fuente: elaboración propia.

Para comprender mejor este aspecto del análisis, a continuación, se presentan ejemplos contrastivos de cláusulas de complicación correspondientes a las narrativas de los grupos del estudio con diferencias estadísticas significativas en la longitud. Obsérvese los siguientes casos:

Niño de 5 años (narrativa con dos cláusulas de complicación)

*SAN: yo me tropecé y me caí [#].

*SAN: me partí la boca.

[MSAN5]¹⁴

Adulto (narrativa con doce cláusulas de complicación)

*CAR: y de repente un bus se acercó.

*CAR: a al lado mío.

*CAR: me pasó muy cerquita.

*CAR: y yo metí un frenón.

*CAR: con el <feo> %com: (no se le entendió muy bien la palabra)

*CAR: cuando metí el frenón.

*CAR: metí el tobillo en una cadena.

*CAR: y me cogió la cadena

*CAR: entonces me peló toda la rodilla [/] toda la rodilla.

*CAR: y me peló todo todo el tobillo.

*CAR: y me raspé la rodilla.

*CAR: porque me caí a un bordillo.

[MCARA]

Como puede observarse en los ejemplos anteriores, el número de cláusulas de complicación varía en su extensión acorde a la edad. Aunque los niños de 5 años presentan pocas cláusulas de su complicación, las expresadas en esta edad apuntan directamente a la acción central (caerse, rasparse, sangrar, etc.); mientras que las narrativas de los más grandes suministran otras acciones, igualmente del clímax, que dan más información sobre

14 Todos los ejemplos están transcritos y nombrados de acuerdo con las convenciones del formato CHAT de la base de datos de CHILDES realizado por Brian MacWhinney y Catherine Snow en 1984. Entre corchetes está la información del participante: la primera letra (M o F) indica el género, las tres letras mayúsculas que siguen señalan las tres primeras letras del nombre del sujeto y, por último, sigue la edad del participante. En las narraciones de adultos no se especifica la edad. Esta muestra se reconoce porque la codificación termina con la letra A de adultos.

lo sucedido (caer, partir, golpear, doler, etc.). Al respecto, Betancourt (2019) señala en un estudio sobre los verbos intrínsecamente subjetivos en narrativas que aquellos con carga negativa son los que participan en el clímax de este tipo de relatos, al tiempo que pueden insertar otras acciones representadas en verbos de cognición, sensación y estados volitivos. Asimismo, la autora concluye que, con la edad, el campo semántico de los verbos intrínsecamente subjetivos de narrativas de accidentes se amplía y adquieren rasgos semánticos valorativos más enmarcados en una narrativa de accidentes, es decir, elaboran el tipo de relato que propicia su aparición con el propósito de evaluar el proceso padecido, tal como se aprecia en las narrativas de los niños de 11 años y adultos.

Ahora bien, la cantidad de cláusulas de complicación de una narrativa a lo largo de la misma hace pensar en cómo está distribuida en el entramado narrativo, ya que permite ahondar en el desarrollo de la competencia narrativa infantil al poner en juego habilidades discursivas de organización que permiten que se cumplan los objetivos de narrar una historia de experiencia personal.

Distribución de las cláusulas de complicación

La distribución de las cláusulas de complicación en la narración hace referencia a la forma en que este tipo de discurso vincula o introduce estas cláusulas a lo largo de la trama. En los datos se han observado dos tipos de distribución de la complicación en una narrativa. En primer lugar, se halla la denominada en este estudio *narrativa con complicación conjunta*. Se refiere a la presentación de la complicación en la narrativa sin hacer uso de otro tipo de cláusulas narrativas (orientación, resolución o evaluación, por ejemplo). De modo que, en este tipo de complicación, las cláusulas climáticas (o de complicación) son expresadas de manera continua por el hablante, a manera de bloque.

En segundo lugar, se presenta la nombrada en este trabajo “narrativa con complicación distribuida”. Se refiere a la presentación de la complicación a través de cláusulas distribuidas o desplegadas a lo largo de la narrativa. Para ello se hace necesario el empleo o intermediación de otro tipo de cláusulas como orientación, resolución o evaluación. Esta estrategia discursiva crea puntos climáticos que funcionan para mantener la tensión

y, por lo tanto, el interés en el interlocutor a medida que avanza la trama de la historia. Este tipo de distribución narrativa rompe con el esquema clásico de narrativa, lo que implica un mayor esfuerzo cognitivo tanto para el narrador como para el oyente al momento de retomar la continuidad o linealidad de los sucesos de la historia (Bruner, 2006), es decir, implica una estructura más compleja al entrelazar continuamente los eventos que generen o mantengan la tensión, punto central de la narrativa, con otros elementos que aportan valoración, orientación, entre otras funciones, o en términos de Berman (2001), el llamado trasfondo narrativo que aporta contextualización a los hechos.

A continuación, se presentan ejemplos de complicación conjunta y distribuida en los datos de esta investigación. Las dos narrativas corresponden a niños de 5 años. Se escogen de una misma edad para mostrar que los dos tipos de distribución (en bloque o conjunta) se presentan en todos los grupos. La diferencia radica en la frecuencia de uso y el número de cláusulas. Los ejemplos se presentan en narrativas completas y destacan en rojo la complicación.

Narrativa con complicación conjunta:

*ELI: yo un día iba caminando por los escalones de mi casa.

*ELI: **y me caí.**

*ELI: **y me hice un chichón.**

*ELI: y después mi mamá me llevó al médico.

[FEL15]

Narrativa con complicación distribuida:

*AND: yo estaba en el campo corriendo con un amiguito mío # de [/] de [/] de mi casa.

*AND: o sea cuando yo iba a correr.

*AND: enseguida corrimos duro del campo.

*AND: así # así # tú sabes.

*AND: lo de abajo, bueno?

*YAM: sí!

*AND: **entonces yo me caí.**

*AND: no vi.

*AND: porque tenía los cordones desamarrados.

*AND: **y enseguida me tropecé.**

*AND: **y enseguida me caí.**

*AND: ahí estaban unos, unos, unos peñones.

- *AND: estaban ahí con unas cosas, ahí verdes.
- *AND: **enseguida cuando me caí.**
- *AND: estaba dando +/.
- *AND: yo cuando abrí los ojos, bueno.
- *AND: **ya estaba dando vueltas.**
- *YAM: estabas dando vueltas?
- *AND: sí.
- *AND: **enseguida me golpié aquí.**
- %com: se señala la frente.
- [MAND5]

En los ejemplos anteriores se observa que la distribución de las cláusulas de complicación a lo largo del tejido narrativo da cuenta de las intenciones del interlocutor a la hora de narrar. La primera narrativa presenta una estructura básica con un clímax único y compacto, requerido en un relato de accidente. La segunda, por el contrario, distribuye las cláusulas de complicación a lo largo del relato, estrategia discursiva que muestra desarrollo discursivo, ya que esta distribución requiere mayor experticia y dominio narrativo para mantener la unidad temática, a medida que se entrelazan acciones, datos referenciales y evaluaciones que coadyuvan a la reportabilidad del suceso.

Tabla 4. *Tipo de complicación por grupos etarios.*

Grupo etario y número de narrativas	Narrativas con cláusulas de complicación conjunta	Narrativas con cláusulas de complicación distribuida
5 años/ n=20	14	6
9 años/ n=20	12	8
11 años/ n=20	10	10
Adultos/ n=20	8	12
Total/ n=80	44	36

Fuente: elaboración propia

La Tabla 4 muestra que con la edad se incrementa el uso de la complicación distribuida, situación que no ocurre con la distribución conjunta. De hecho, se da un fenómeno muy interesante: en el grupo de adultos disminuye la distribución conjunta y aumenta la distribuida. Este fenómeno empieza a evidenciarse con los niños más grandes (11 años), los cuales presentan un equilibrio en el conteo de narrativas con cláusulas de complicación

conjunta y narrativas con cláusulas de complicación distribuida. Asimismo, cuando se analizan las narrativas en su constitución estructural, se aprecia un continuo movimiento ascendente entre la selección de una distribución más compleja y la edad.

Como se observa en la Tabla 4, las edades de 5 y 9 años presentan diferencias marcadas en el tipo de distribución de las cláusulas de complicación. Observamos que se usa más la complicación conjunta en estos grupos, situación que nos lleva a afirmar la exigencia tanto discursiva como cognitiva que requiere el uso de complicaciones distribuidas. Todos los grupos del estudio dan cuenta de esta complejidad, pero, los resultados muestran que este tipo de distribución se incrementa con la edad. Diversos autores han señalado en sus investigaciones sobre lenguaje infantil que la edad es índice de desarrollo comunicativo-narrativo y sociopragmático como (Peterson y McCabe, 1983; Barriga, 1992; Shiro, 2007; Hess, 2013; Betancourt y Montes, 2013). En esta investigación, los resultados confirman este planteamiento.

Complicación distribuida y cláusulas intercaladas

Por la importancia que se señaló en el uso de la complicación distribuida, se profundiza en este tipo de complicaciones a partir de la identificación de las cláusulas intercaladas que posibilitan la construcción del clímax en la narración. Es así como se han distinguido dos tipos de intercalamiento de cláusulas: simple y compuesto. El intercalamiento simple hace referencia a la aparición de un tipo de cláusula narrativa, ya sea orientación, evaluación o resolución en la complicación; mientras que el intercalamiento compuesto, alude a dos o más tipos de cláusula.

Obsérvese dos ejemplos del corpus que representan los dos tipos de intercalamiento. El primer ejemplo corresponde a una narrativa con complicación distribuida e intercalamiento simple; el segundo, a una narrativa con intercalamiento compuesto. Teniendo en cuenta la estructura de narrativas de experiencia personal propuesta por Labov (1972), en los siguientes ejemplos se distinguen con color los tipos de cláusulas narrativas del participante: complicación en rojo, evaluación en verde, resolución en naranja.

Ejemplo de narrativa con complicación distribuida e intercalamiento simple:

- *KEV: el otro año allá en Valledupar. Orientación
 *KEV: iba pasando ahí con Jeffrey.
 *KEV: mi primo, otro primo, Haider y Heiber.
 *KEV: iba pasando por ahí.
 *KEV: y nos <atacó> [?] una perra.
 *KEV: que estaba comiendo hueso.
 *KEV: después cuando veníamos de vuelta.
 *KEV: **la perra me cogió.** Complicación
 *KEV: **y todo así.**
 *KEV: **creyendo que yo le iba a poner un hueso.** Evaluación
 *KEV: **todo así por esta pierna.**
 *KEV: **después mami Justa me echó limón por todo lado.** Resolución
 *KEV: **así ve.**
 *YAM: te echó limón?
 *KEV: **y después me llevó al doctor.**
 *KEV: **me puyaron.**
 *KEV: **y nos devolvimos pa(ra) la casa.**
 *KEV: **y después nos acostamos a dormir.**
 [MKEV9]

Ejemplo de fragmento de narrativa con complicación distribuida e intercalamiento compuesto:

- *ALE: y [/] y un día o sea a mí me encantaba el pesca(d)o. Orientación
 *ALE: y me lo comía.
 *ALE: **no dejaba nada.** Evaluación
 *ALE: **ni las espinas.**
 *ALE: entonces un día <iba hacer yo> [/ /] yo vi a mi mamá. Orientación
 *ALE: yo vi a mi mamá que se chupaba la espina.
 *ALE: **y entonces [/] y entonces iba (ha)cer lo mismo.** Complicación
 *ALE: **y lo que hice fue tragármela.**
 *YAM: Alexandro!
 *YAM: te la tragaste?
 *ALE: **me la tragué.**
 *ALE: **entonces, me [/] me [/] me[/] me estaba [/] me estaba ardiendo la garganta.**

- *ALE: dice mi mamá +” déjame ver.
 *ALE: +” no mami [/] no mami.
 *ALE: sino que a mí me duele la garganta.
 *ALE: y mi mamá me ve.
 *ALE: y mi [/ /] y estaba mi abuela en la cocina.
- Resolución
- *ALE: y me dice +” mira coge.
 *ALE: come # come papa.
 *ALE: come papa que seguro te la tragas y no te pasa nada.
 *ALE: y entonces me comí una papa entera.
 *ALE: y lo que hizo fue cortarme un poquito más.
- Complicación
- *ALE: y estaba botando sangre.
 *ALE: y me llevaron pa(ra) el cuarto.
 *ALE: y mi papá me [/] me revisó.
 *ALE: y luego [/ /] y me dijo que me llevaran pa(ra) [/ /]
 pa(ra) el hospital.
 *ALE: y ahí cogimos un taxi.
 *ALE: llegamos al hospital.
 *ALE: y que [/ /] y el doctor trató sacar la espina.
- Complicación
- *ALE: y no me la pudo sacar.
 *ALE: y entonces me dieron fue un [/] un líquido.
 *YAM: un líquido?
 *ALE: un líquido.
 [MALE11]

Se observa, por una parte, que la primera narrativa cuenta con tres cláusulas de complicación, pero estas no se hallan en bloque o continuas, lo cual la convierte en una narrativa con complicación distribuida. A su vez, al no estar juntas las cláusulas de complicación en la sección de complicación, se asume que hay un intercalamiento, en este caso, de tipo simple, ya que interviene o se intercala una sola cláusula (evaluativa). El clímax o *high point* se configura del siguiente modo: 2 cláusulas de complicación + 1 cláusula de evaluación + 1 cláusula de complicación.

Por otra parte, la segunda narrativa presenta la complicación del relato con una distribución más espaciada, es decir, las cláusulas de complicación están esparcidas a lo largo del entramado narrativo. Evidentemente, las cláusulas de complicación no se reportan en bloque, sino que, al igual que la narrativa an-

terior, está intervenida por otras cláusulas, que la convierten en una narrativa con complicación distribuida. La diferencia con respecto al primer ejemplo es que este tipo de intercalamiento compuesto es más dinámico, las cláusulas de complicación interactúan varias veces con otras cláusulas narrativas, ya sea de resolución, evaluación u orientación.

Ahora bien, a partir de las 36 narraciones con complicaciones distribuidas que se hallaron en este estudio (como se presentó en la tabla 4), el conteo del tipo de intercalamiento (simple o compuesto) se aprecia en la tabla 5. Una mirada a los resultados totales de los tipos de intercalamiento, sin hacer distinción en edad, arroja que el tipo simple en comparación con el compuesto no presenta diferencia significativa en número de casos (*tokens*), de modo que las cláusulas de complicación se configuran de estos dos modos. Sin embargo, al detallar por grupos de edades, se distingue claramente que hay una tendencia a aumentar el empleo de complicaciones distribuidas con intercalamiento compuesto y a disminuir el intercalamiento simple a medida que avanza la edad, es decir, son inversamente proporcionales. La tabla 5 precisa, además, las diferencias marcadas entre las edades menores y los adultos, los cuales triplican el uso de este tipo de distribución en sus narrativas.

Tabla 5. *Tipo de intercalamiento de la complicación distribuida por edad.*

Grupo etario	Simple	Compuesto
5 años	4	2
9 años	6	2
11 años	5	5
Adultos	4	8
Total	19	17

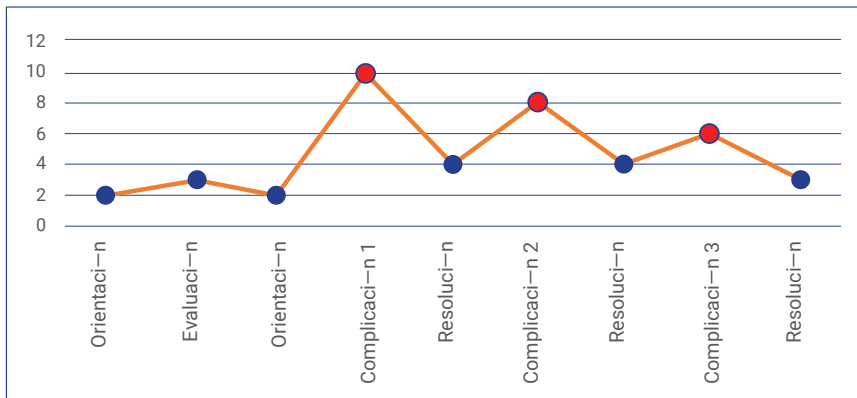
Fuente: elaboración propia

Importa este resultado pues evidencia que con la edad el narrador no solo limita plantear los hechos tensos de la historia de manera conjunta y focalizada, sino que decide hacer uso de otros recursos discursivos como la reorganización o distribución simple o más compleja de la complicación a través del entramado narrativo. De este modo, su intervención está permeada por elementos de orientación, evaluación y resolución dentro de la complicación como eje estructural de narrativas de accidente.

Emplear variedad de cláusulas narrativas en la estructuración de la complicación es un reflejo de desarrollo de la competencia narrativa del niño, ya que exige traer a escena el trasfondo narrativo para articularlo a la complicación y así generar cohesión discursiva entre el evento tenso y la ambientación (Berman, 2001).

Una narrativa con un tipo de complicación distribuida y un intercalamiento compuesto, como es el caso del último ejemplo antes mencionado, podría representar de la siguiente manera una organización de la complicación en el marco de la estructura narrativa. Nótese en la Figura 2 que se distinguen tres puntos climáticos, cuya función es mantener la tensión de la historia hasta que el narrador decide presentar su resolución o dar cierre a su producción. Este hecho otorga soporte o credibilidad a la reportabilidad que el narrador atribuye a su narrativa (Labov, 1972).

Figura 2. Ejemplo de distribución de una narrativa con complicación compuesta



Fuente: elaboración propia

Al respecto, en teoría literaria se atribuye a los escritores más experimentados la cualidad de implementar múltiples complicaciones en la historia. Esta particularidad se conoce como la *pirámide de tensión de Freytag*, caracterizada por generar una estructura dramática dentro del contexto narrativo a medida que elabora variados eventos de complicación que llegan al clímax, suceso de mayor tensión de la trama. En este caso, el autor de la producción organiza la tensión del relato a partir de varios puntos conflictivos a fin de mantener la atención de sus interlocutores y extender la tensión en el hecho contado.

Discusión

Las cláusulas de complicación desempeñan un papel central en la construcción narrativa, puesto que son la razón de ser de la historia. A partir de la situación de complicación, el narrador pone en juego sus estrategias discursivas para dar a conocer el suceso desde un punto de vista propio. Estas cláusulas pueden ser tratadas de diferentes formas, según la competencia del narrador: algunas se apilan en una sección de la narrativa; mientras otras se distribuyen estratégicamente a lo largo del entramado narrativo; algunas se presentan sin intermediación de otras cláusulas; mientras que otras se intercalan con cláusulas de orientación o evaluación. Estas distintas formas de tejer la narración permiten examinar el desarrollo de la competencia comunicativa y sociopragmática del niño.

Sobre la distribución de las cláusulas de complicación, el análisis cualitativo de los datos permite entender que las narrativas que tienen un patrón clásico y aquellas de tipo punto cúlmene (Peterson y McCabe, 1983) pueden presentar tanto complicación conjunta como distribuida. En el caso de las narrativas de patrón clásico, se pueden usar ambos tipos de complicación porque cuentan con una mayor longitud para la vinculación de otros tipos de cláusulas narrativas que aportan una producción más elaborada del relato. La selección dependerá de la experticia del narrador.

En el caso de las narrativas con patrón de punto cúlmene, la selección del tipo de distribución (en bloque o diseminada) dependerá de la edad del narrador, la motivación por contar la historia y la competencia comunicativa: una narrativa podría ser de punto cúlmene con complicación distribuida en el caso de un adulto que, por experticia en el manejo del suspenso, decida propagar a lo largo de la narrativa diversos focos de complicación y terminar la narración con este tipo de cláusula; así como también puede elaborar la narrativa con una sola complicación en bloque al final para mantener el suspenso, tal como indican Peterson y McCabe (1983) cuando se refieren a la diferencia de uso entre el punto cúlmene de narrativas de adultos y niños. En el caso de los niños de 5 años, por estar en el proceso de maduración de su desarrollo narrativo y todavía no tener el dominio discursivo para culminar la narración con una resolución, las producciones concluyen en una complicación en bloque, formando un relato de punto cúlmene.

Hay otras narrativas, como las de *salto de rana* (*leap of frog*), que no siguen la superestructura narrativa, sino que pasan de un suceso a otro y, por lo tanto, al no seguir la estructura clásica, no se espera que presenten complicaciones en bloque. Cabe aclarar que este tipo de narrativas que no siguen un esquema clásico o de punto cúlmine (*high point*), no se trabajaron en los datos de esta investigación. Sería interesante, en próximos estudios, examinar la distribución de la complicación en narrativas que siguen otros patrones propuestos por Peterson y McCabe (1983).

En consecuencia, la distribución e interacción de las cláusulas de complicación en el marco de la narrativa con respecto a otras cláusulas (orientaciones, evaluaciones o complicaciones), es el reflejo de la organización mental como el narrador configura su relato para alcanzar el propósito de su narración. De esta manera, se posiciona como un narrador competente. El intercalamiento simple en narrativas con complicación distribuida cumple el propósito de presentar de manera estratégica el relato a partir de varios puntos de tensión que confluyen en una resolución. Mientras que el intercalamiento compuesto en las narrativas con complicación distribuida, se intercalan cláusulas que proporcionan información referencial y valoraciones subjetivas en las cláusulas de complicación sin desviarse de su propósito comunicativo. En este sentido, la narración es más compleja, interesante y llamativa para el interlocutor. Estos tipos de distribución e intercalamiento son interesantes desde la perspectiva de la competencia comunicativa-narrativa infantil, puesto que su configuración refleja habilidades discursivas en el dominio textual y pragmático.

De modo que, partiendo de la habilidad discursiva que puede tener un hablante al momento de narrar un evento específico, como lo es un accidente, son muchos los recursos lingüísticos que se ponen en juego, lo cual depende de su competencia lingüística, comunicativa y conocimiento de mundo. Es así como la narración es un proceso de ficcionalización, puesto que los eventos pasados empiezan a narrarse desde una voz y un punto de vista (Valles y Álamo, 2002). Las cláusulas de complicación, en este sentido, no estarán exentas de la marca de subjetividad del narrador, por ello, estas cláusulas están impregnadas por la evaluación (Betancourt, 2012) hecho que complejiza la caracterización de este tipo de cláusula con límites definidos y la convierten, conceptualizada así en esta investigación, en una complicación evaluativa. Esta característica muestra que, como

lo plantean los estudios de la Teoría de la Valoración (Appraisal Theory), el lenguaje está impregnado de afecto (White, 2000). La evaluación permea los actos discursivos, sin ser la excepción las narrativas de experiencia personal. Identificar la evaluación en una parte de la narrativa, como una categoría discreta, ha sido una de las críticas a la propuesta de la estructura narrativa de Labov (1972).

Conclusiones

El análisis de datos y discusión de la presente investigación permite concluir lo siguiente:

- Existen diferencias significativas en la distribución de las cláusulas de la complicación a lo largo de las narrativas, puesto que con la edad se aprecia una tendencia a evitar complicaciones conjuntas y dar paso a las distribuidas mediadas por otras cláusulas.
- Las cláusulas narrativas intercaladas en la construcción de la complicación se diversifican a medida que la edad de los niños aumenta. Es decir, con la edad se aprecia una tendencia a evitar complicaciones conjuntas y se incrementan las distribuidas y mediadas por otras cláusulas. De modo que, existe mayor probabilidad que en complicaciones de niños más grades se intercalen varias cláusulas narrativas, como de orientación, resolución y evaluación. Este aspecto refleja el dominio de una de las características que evidencia competencia narrativa: la reportabilidad del evento narrado.
- La longitud de las complicaciones y los tipos de distribución de estas en el entramado narrativo infantil permiten comprender estos factores como elementos que posibilitan un acercamiento al desarrollo del lenguaje narrativo infantil, ya que revelan las habilidades discursivas que requiere el narrador para aportar de intensidad su elemento traumante del relato a partir de la cantidad de incidencias de complicación y el tipo de estrategia empleada para mantener la tensión.
- Las complicaciones distribuidas que implican una distribución compuesta de las cláusulas de complicación, requieren de una exigencia cognitiva organizacional mayor para mantener la cohesión de manera exitosa permitiendo

el involucramiento de cláusulas narrativas complementarias como son de orientación, evaluación o resolución a fin de ampliar la contextualización, enfatizar aspectos del relato, espaciar la presentación del nudo de la historia y cargarla de mayor significancia para intensificar el relato.

- Los niños más grandes del corpus (11 años) se comportan discursivamente muy similar a los adultos del estudio (jóvenes universitarios). Es decir, elaboran narrativas complejas en las que involucran distintos tipos de cláusulas a lo largo del marco narrativo.
- La variable sexo no presentó diferencias estadísticamente significativas en la longitud o aspectos relacionados con la distribución de la complicación en el entramado narrativo.

Referencias

- Adam, J. (1992). *Los textos: tipos y prototipos. Relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo*. Nathan.
- Alarcón, L. (2004). *El discurso narrativo de niños en edad escolar: El caso de las construcciones atributivas* [Ponencia]. Simposio La Investigación y el Desarrollo Tecnológico. Consejo de Ciencia y Tecnología de Querétaro, México. <https://n9.cl/c3mc3>
- Barriga, R. (1992). *Estudios sobre habla infantil en los años escolares "...un solecito calientote"* (2.ª ed., Vol. 2). El Colegio de México. <https://doi.org/10.2307/j.ctv47w9cc>
- Berman, R. (2001). Setting the narrative scene: How children begin to tell a story. En K. Nelson, A. Aksu-Kog y C. Johnson (eds.), *Children's Language: developing narrative and discourse competence* (pp. 1-28). Lawrence Erlbaum Associates.
- Betancourt, Y. (2012). *Recursos subjetivo- evaluativos en narrativas de experiencia personal en el discurso infantil: la construcción del punto cúlmine* [tesis doctoral no publicada, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla].
- Betancourt, Y. (2019, septiembre). *La perspectiva del narrador desde la categoría verbal: expresión de estados internos* [ponencia].

Congreso Internacional de Estudios en Lingüística, Puebla, México.

- Betancourt, Y. y Montes, R. (2013). Recursos lingüísticos evaluativos en narrativas de experiencia personal: onomatopeyas, interjecciones, repeticiones, verbos y diminutivos. En K. Hess (ed.), *¿Qué me cuentas? Narraciones y desarrollo lingüístico en niños hispanohablantes* (pp. 143-173). DeLaurel.
- Bruner, J. (2006). *Actos de significado. Más allá de la Revolución Cognitiva*. Alianza.
- Galván, Z., Mendivelso, M. y Betancourt, Y. (2015). La estructura narrativa en el discurso infantil: un enfoque psicosociolingüístico. *Lingüística y Literatura*, (68), 37-56. <http://www.scielo.org.co/pdf/linli/n68/n68a03.pdf>
- Hess, K. (2013). Desarrollo léxico en la adolescencia: Un análisis de sustantivos en narraciones orales y escritas. *Actualidades en Psicología*, 27(115), 113-127. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025864442013000200009&lng=pt&nrm=iso
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. En J. Pride y J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Penguin Books.
- Labov, W. (1972). *Language in the inner city: studies in the black English vernacular*. University of Pennsylvania Press.
- Labov, W. y Waletzky, J. (1967). Narrative analysis. En J. Helm (ed.), *Essays on the verbal and visual arts* (pp. 12-44). University of Washington Press.
- MacWhinney, B. y Snow, C. (2008). The child language data exchange system. *Journal of Child Language*, 12(2), 271-295.
- Peterson, C. y McCabe, A. (1983). *Developmental Psycholinguistics: three ways of looking at a child's narrative*. Plenum. <https://doi.org/10.1007/978-1-4757-0608-6>
- Romero, S. y Gómez, G. (2013). El desarrollo del lenguaje evaluativo en narraciones de niños mexicanos de 3 a 12 años. *Actualidades en Psicología*, 27(115), 15-30. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0258-64442013000200004

- Shiro, M. (2002). *Representación del yo y del otro en la narrativa de adultos caraqueños*. En G. Soto (ed.), *Actas del III Coloquio Internacional del ALED*. Universidad de Chile y Universidad Católica de Chile.
- Shiro, M. (2007). *La construcción del punto de vista en los relatos orales de niños en edad escolar: un análisis discursivo de la modalidad*. DICORI.
- Valles, J. y Álamo, F. (2002). *Diccionario de la teoría de la narrativa*. Editorial Alhulia.
- van Dijk, T. (1980a). *Estructura y funciones del discurso*. Siglo XXI editores.
- van Dijk, T. (1980b). *Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso*. Ediciones Cátedra, S.A.
- van Dijk, T. (1992). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Paidós.
- van Dijk, T. (2000). *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria*. Gedisa.
- White, P. (2003). *Un recorrido por la teoría de la valoración* (E. Ghio, trad.). Grammatics.com. www.grammatics.com/appraisal/SpanishTranslation-AppraisalOutline.doc

Capítulo 6

VALORACIONES ACTITUDINALES EN INTERACCIONES ENTRE NIÑOS EMPLEANDO VIDEOJUEGOS. *UNA PERSPECTIVA FUNCIONAL DEL DISCURSO*

Capítulo 6.

Valoraciones actitudinales en interacciones entre niños empleando videojuegos. *Una perspectiva funcional del discurso*

Yamileth María Betancourt Córdoba

Angélica María Gama Varela

Semillero de Adquisición y Desarrollo del Lenguaje

SEADLEN

Universidad del Atlántico

1. Introducción

Este trabajo examina cómo se posicionan discursivamente niños de diferentes edades (7 a 10 años) en interacciones entre pares a través de videojuegos. El análisis presta especial atención a la configuración de los esquemas de valoración que se consolidan en el intercambio comunicativo, a partir del uso del lenguaje regulado por los propósitos del juego. En este sentido, la investigación parte de una concepción contextual y comunicativa de la lengua. Por ello, se fundamenta teóricamente en la semántica discursiva, la lingüística sistémica-funcional y la teoría de la valoración, acercamientos teóricos que abordan el fenómeno lingüístico desde la macrofunción interpersonal, como herramienta de comunicación e interacción social (Hymes, 1972; Gumperz, 1982; Duranti y Goodwin, 1992; Halliday, 1994; White, 2003; Hood y Martin, 2005). De la teoría de la valoración, se estudian las categorías semánticas del subsistema actitudinal, afectos, juicios y apreciaciones, puesto que permiten caracterizar las posturas actitudinales que se adoptan en este tipo de interacciones espontáneas en contextos reales.

La discusión teórica traza un recorrido a partir de las perspectivas formalistas del lenguaje hasta las propuestas interaccionistas y discursivas que conciben la complejidad de la naturaleza de la lengua como instrumento de comunicación, las funciones que

cumple dependiendo de los propósitos e intereses de sus usuarios y las posturas actitudinales que asumen los hablantes en sus discursos (White, 2001; Hood y Martin, 2005). En este orden de ideas, el recorrido visibiliza los diferentes momentos como ha sido estudiado el lenguaje hasta ser concebido como una herramienta discursiva que emerge en un contexto sociocultural.

Después de la discusión teórica se establecen los criterios metodológicos para analizar las interacciones desde la perspectiva funcional. Se proponen tres segmentaciones de los datos: 1. las etapas del juego, 2. las secuencias de intercambio comunicativo entre los participantes y 3. las intervenciones independientes de cada participante. Cada segmentación es importante para dar sentido al discurso que emerge en este tipo de situaciones. Cabe precisar que las interacciones entre los niños surgen en el marco de un juego virtual (videojuego), los datos corresponden al Corpus de Habla Infantil Barranquillera (Betancourt y Montes, 2013), del cual se seleccionaron cinco interacciones de aproximadamente treinta minutos de duración cada una. En este estudio se analizaron los primeros once minutos de interacción, lo cual corresponde a una total de mil ciento cincuenta y tres cláusulas.

2. Fundamentos teóricos

Tal como se mencionó en la introducción de este estudio, se hará un recorrido teórico desde los postulados formalistas del lenguaje hasta examinar los acercamientos funcionales y discursivos que permitirán analizar el lenguaje en uso de niños de diferentes edades empleando videojuegos. El recorrido, aunque sucinto en este trabajo, evidencia la preocupación de los investigadores del lenguaje por llegar a un enfoque que contemple la complejidad del lenguaje natural, es decir, el lenguaje real, tal cual como emerge en los diferentes contextos de socialización.

Un acercamiento formalista al lenguaje

Si bien es cierto que las teorías formalistas del significado han hecho aportes importantes al estudio del lenguaje; también es menester mencionar que estas no alcanzan a dar cuenta de todos los procesos, mecanismos y factores que intervienen en su adquisición y desarrollo. La preocupación principal de esta postura ha sido la de formalizar el significado y llegar a tal lógica y objetividad en el uso de los signos lingüísticos. Es así como se parte de la

estructura lingüística para atribuir funciones a los ítems léxicos, los cuales están sujetos a la posición que ocupan en la oración y a los rasgos semánticos que cada uno tiene. Expresiones metafóricas, dentro de estos postulados formalistas, no tienen sentido, porque violan las llamadas restricciones selectivas. El lenguaje desde estos planteamientos es visto exclusivamente para describir las cosas del mundo objetivo. El lenguaje figurado, los valores implícitos, las marcas de subjetividad violan los principios formalistas del significado.

Debido a estas restricciones presentes en la semántica formal para describir el lenguaje natural, surgen nuevos aportes que se van acercando a una visión pragmática de la lengua. Los verbos modales, por ejemplo, empiezan a ser analizados desde una nueva óptica, la semántica modal, la cual introdujo la noción de mundo posible y se centró en la intensión más que en la extensión. Con estos aportes, mundo posible e intensión, se empieza a complementar el foco de atención de la semántica formal, el sentido referencial de las oraciones se sitúa en el contexto situacional: tiempo, lugar, hablante / oyente. Se *abre* la estrecha mirada de valores de verdad en el mundo real y se continúa hablando de valores veritativos de la modalidad en mundos que podrían ser posibles en determinadas circunstancias de enunciación. Así, las oraciones modales se interpretarán objetivamente en la lógica y en la semántica modal.

Desde una mirada más del uso cotidiano del lenguaje, en situaciones reales y a partir de los postulados de la semántica modal, se afirma que la modalidad marca la subjetividad del hablante, puesto que cuando se modaliza una expresión entra en juego: “creencias y actitudes; deseos y órdenes” (Lyons, 1991, p. 354). Se observa, en este sentido, que la semántica modal abre paso a una semántica discursiva del lenguaje, en la que la afectividad del hablante / oyente- escritor / lector será expresada en el sistema lingüístico.

Con estas inquietudes de la lógica y la semántica modal, surge en los años 40s, como un aporte a la pragmática y a la filosofía del lenguaje, la teoría de los actos de habla propuesta por Austin (1998). Este autor manifiesta que las emisiones lingüísticas son productoras de acciones en el mundo, por lo que el lenguaje no solo describe o representa la realidad, sino que algunas emisio-

nes realizan la acción mencionada. Expresiones como *prometo*, *bautizo*, *solicito*, etc., no tienen la intención de informar algo, sino la de realizar un acto en sí mismo. Estas expresiones son conocidas como actos performativos o realizativos, los cuales no pueden ser valorados en términos de verdad o falsedad.

Esta contribución desde la filosofía del lenguaje con los trabajos de Austin (1998) rompe con las concepciones formalistas del lenguaje y le da importancia a la intencionalidad y fuerza que tienen las expresiones. Algunos autores continúan desarrollando esta propuesta desde una interpretación más discursiva, a partir de otros aspectos como la distinción entre enunciados directos e indirectos, intencionalidad social, principio de cooperación, que van abordando más integralmente la riqueza y funcionalidad del sistema lingüístico en uso (Grice, 1967; Searle, 1994). Sin embargo, cabe mencionar, estas teorías pragmáticas siguen centradas en la acción discursiva (actos de habla) y no focalizan la dinámica y complejidad de la interacción discursiva, la cual va a estar permeada, en términos de una teoría de la valoración, por la subjetividad de los interlocutores. Estos aspectos subjetivos serán abordados desde una semántica discursiva.

La semántica discursiva

Desde una semántica discursiva, se concibe el lenguaje como una herramienta de interacción verbal que emerge en situaciones reales de uso y configura un sistema de opciones de significados, a partir de las intenciones de sus hablantes/escritores. Esta semántica apunta a una teoría de la interacción más que de la acción, puesto que en la comunicación se relacionan dos o más participantes, regulados socioculturalmente, a través de las diversas acciones que emergen en un proceso dialógico, impregnado de distintas voces sociales.

Así pues, desde esta perspectiva, el discurso y el texto serán vistos como una red de construcción de significado que entra en juego en las interacciones que desempeñen los hablantes-escritores. El texto se concibe como un sistema de opciones de significación que puede instanciarse de diversas formas, oral, escrita, gestual, etc. Esta construcción de significados está regulada por las prácticas socioculturales de los individuos dentro de una comunidad, que se proyectan en los intercambios y negociaciones

de puntos de vista, creencias, ideas, valores afectivos, etc. En términos de Bourdieu (1995), los *hábitus* o esquemas conceptuales que se forman en las prácticas sociales siempre estarán presentes en las acciones e interacciones que establecen los sujetos, de forma explícita o implícita en sus discursos.

Como se ha mencionado, cuando se analiza el lenguaje desde el marco de la semántica discursiva, se parte de contextos naturales de uso. Por ello, en esta investigación se analiza el posicionamiento discursivo de niños cuando interactúan entre sí en situaciones reales mediadas por videojuegos. El contexto interaccional en este tipo de estudio cobra importancia para poder analizar el comportamiento verbal. El interés sobre cómo se teje la construcción de significados en la situación y cómo se interrelacionan las experiencias de habla y escucha entre los participantes son aspectos fundamentales para tener en cuenta en este tipo de análisis.

En este sentido, describir la estructura sintáctica aislada del contexto comunicativo en estas interacciones no tendría ningún sentido, puesto que los elementos contextuales de la situación intervienen en la competencia discursiva de los hablantes para alcanzar propósitos sociales. En los datos de este estudio, las expresiones emergen en la situación y son los recursos fundamentales para el posicionamiento de roles de cada uno de los participantes. Esta asunción de roles se establece según las negociaciones y acuerdos a los que lleguen los niños en la interacción, los cuales, en gran medida, están regulados según el objetivo central de la actividad, en este caso, ganar el juego.

El lenguaje evaluativo en interacciones espontáneas

Como el propósito del estudio es analizar las posturas evaluativas de los niños, se partirá de la propuesta de la Lingüística sistémico-funcional, por ser un enfoque gramatical que permite analizar la interacción discursiva, al proponer categorías de análisis sobre el posicionamiento actitudinal entre los hablantes. Esta teoría concibe la lengua como un recurso de interacción para establecer relaciones interpersonales. Halliday (1982) afirma que "... interesa lo que la lengua puede hacer o, mejor dicho, lo que el hablante, niño o adulto, puede hacer con ella (p. 27). Desde esta perspectiva, la lengua cumple unas funciones generales: ideacio-

nal, interpersonal y textual. La función ideacional se refiere a la forma como el sistema lingüístico organiza e interpreta la experiencia, a través de categorías léxicas y gramaticales; la interpersonal apunta al establecimiento de roles y estados afectivos que expresa el lenguaje y, finalmente, la macrofunción textual se refiere a la coherencia y pertinencia del lenguaje según la situación.

En este estudio sobre las valoraciones actitudinales, la macrofunción que se pone de relieve en la actividad de niños interactuando con juegos virtuales es la interpersonal. El objetivo de la interacción es llegar a la meta, después de superar diferentes niveles de complejidad del videojuego. Los intercambios comunicativos se dan entre pares, quienes tienen que ponerse de acuerdo, planear y negociar jugadas, dar indicaciones, acatar órdenes, etc. En algunas ocasiones, solo uno de los participantes tiene el control del juego mientras el otro observa, después intercambian los roles, el espectador pasa a ser el ejecutor de la jugada. De esta manera, lo que se pone en juego son las relaciones entre los participantes, se asumen roles y puntos de vista. En pocas palabras, la interacción muestra cómo se da el intercambio y la negociación de significados y perspectivas.

Enfocando el tema de la postura interpersonal, la teoría de la valoración (Martin, 2000; White, 2003 y Hopper y Thompson, 1980), de una manera clara y partiendo de la naturaleza de la interacción, explora las distintas funciones en que es utilizado el lenguaje para establecer relaciones interpersonales. Parte del principio de que el lenguaje está cargado de afectividad; es heteroglósico y dialógico por naturaleza; con él se pretende cambiar o modificar puntos de vista; asumirlos, rechazarlos, distanciarlo de otras visiones, ganar la aceptación del otro, etc. de esta manera se adopta un posicionamiento actitudinal.

Posicionamiento actitudinal

El posicionamiento actitudinal se refiere a la forma como los interlocutores alaban o critican el proceder propio o del otro; cómo en los distintos textos, los hablantes/ oyentes; escritores/ lectores evalúan positiva o negativamente los tópicos que tratan, la situación que emerge, los objetos, personajes y acciones de sus discursos. Desde esta perspectiva, el lenguaje está cargado de afectividad y, por lo tanto, emerge en la interacción para eva-

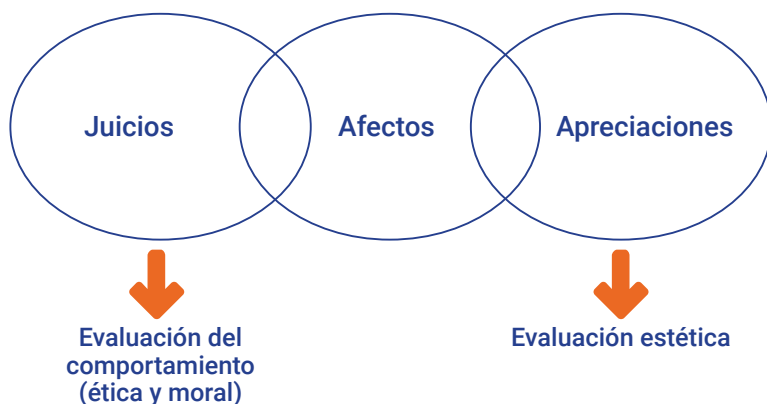
luar. Aunque en determinada situación no se exprese de forma explícita una postura actitudinal, esa ausencia de marcas puede estar funcionando para adoptar una posición neutral frente a lo dicho. En este sentido se afirma que siempre que se ponga en juego el lenguaje, el hablante/escritor se posiciona actitudinalmente en la interacción. En términos de Halliday (1982), no existe lenguaje en aislamiento, pues siempre se produce en contextos de situación, ya sean reales o potenciales, que conllevan a un posicionamiento discursivo. Martin y White (2005) distinguen tres subtipos de posición actitudinal: *afectos* (emoción), *juicios* (ético) y *apreciaciones* (estético).

Los *afectos* son definidos como evaluaciones que están centradas en el hablante o escritor. Este subsistema de valoración se define como aquel que se enmarca en las posturas de emociones y sentimientos. Según White (2003), “es aquel que tiene que ver con la respuesta emocional y la disposición en procesos de reacción” (p.13). También se puede explicar de una forma más clara como aquellos procesos mentales en que las personas expresan gustos o disgustos, aman u odian, están felices o tristes. Además, es importante destacar que, dentro de los afectos, el hablante/escritor es quien recibe la emoción o es afectado por un detonante que lo lleva a responder afectivamente. Este detonante puede ser un proceso, una cualidad, una acción, un objeto o en el caso de los niños jugando videojuegos, las respuestas e impactos emocionales que reciben y expresan del juego, de sus personajes o de su compañero.

Por su parte, los *juicios* funcionan como evaluaciones normativas del comportamiento de forma positiva o negativa, bajo el marco de las normas o convenciones sociales estipuladas. Estos juicios pueden ser expresados por el hablante de manera explícita (inscrito) o implícita (indicio). White (2003) los clasifica en, juicios por sanción y por estimación social. Los juicios por sanción social hacen referencia a cuestiones de legalidad o moralidad, según las normas, reglas y reglamentos de la sociedad y las diferentes culturas. Mientras los juicios por estimación social aluden a la valoración que tendrá la persona juzgada por parte de su comunidad, en cuanto a normalidad en su comportamiento, tenacidad, capacidad, sea en términos positivos o negativos, pero sin implicaciones legales o morales.

Por último, la *apreciación* apunta a la composicionalidad, forma, apariencia, impacto de objetos, situaciones, procesos, productos y hasta personas (White, 2003). Focaliza la atención en el objeto que está siendo evaluado y no en el evaluador. De tal manera que cuando se centra en las personas, estas son conceptualizadas **más como entidades que como participantes**. La figura 1 presenta de manera esquemática los subtipos de posicionamiento actitudinal antes descritos.

Figura 1. *Juicios y apreciaciones como afectos institucionalizados.*



Fuente: Basado en Martín y White (2005).

3. Metodología

Diseño

La presente investigación es un estudio descriptivo, de corte transversal, que examina las valoraciones actitudinales que ponen en juego niños de diferentes edades en sus interacciones. El análisis que presentamos es principalmente cualitativo, puesto que se centra en interpretar las funciones que tienen los recursos lingüísticos producidos por los niños para alcanzar los propósitos de la situación comunicativa. En total se analizan 1.153 enunciados que se generaron en los primeros 11 minutos de cada interacción.

Participantes

La muestra corresponde a cinco interacciones entre niños jugando videojuegos, sus edades oscilan entre los seis y diez años y asisten a escuelas públicas de Barranquilla (tabla 1). El contexto

de interacción surgió en un taller de computación recreativa, a partir del modelo de la Quinta Dimensión (Cole, 1999), el cual se constituye como un espacio extracurricular alternativo en el que se puedan complementar las actividades de la escuela tradicional, a partir de un entorno propicio, extraescolar, para desarrollar habilidades y competencias variadas. En este espacio se ha buscado especialmente apoyar los conocimientos de los niños acerca del uso del computador, así como sus competencias con la letra escrita. Los videojuegos con los que se realizó el ejercicio fueron: Bad ice cream, Plantas versus Zombies, Fifa World y un minijuego para vestir personajes. En las interacciones participan dos niños, del mismo o diferente género. Finalmente, las interacciones fueron videograbadas y transcritas en el formato CLAN del programa Child Language Data Exchange System (CHILDES) (MacWhinney, 2000).

Tabla 1. *Datos del estudio. Interacciones, nombres de los niños, edades y videojuego*

Interacción	Número de niños	Nombres/Codificación	Edades	Juego
1	2	JOD	7 años.	FIFA World 2016.
		JOA	7 años.	
2	2	LAU	9 años.	Plantas Vs Zombies.
		LIZ	9 años.	
3	2	DAR	8 años.	Ever after high para vestir.
		NAT	10 años.	
4	2	YES	6 años.	Plantas Vs Zombies.
		RACH	7 años.	
5	2	MAR	10 años.	Bad ice cream.
		SHA	10 años.	
Total	10			

Fuente: elaboración propia.

Procedimientos

La primera interacción corresponde a dos niños de siete años de edad (JOB: 7, JOA, 7). El videojuego con el que interactúan es FIFA World 2016, un juego de fútbol en el que cada niño escoge el equipo de su preferencia. En este caso, ellos escogieron los equipos Real Madrid F.C y Fútbol Club Barcelona. Este tipo de juego genera mucha interacción entre los participantes.

La segunda interacción es de dos niñas de 9 años de edad (LAU: 9; 2. 13, LIZ: 9; 4. 13). Ellas están jugando *Plantas versus Zombies*, un videojuego que tiene como estrategia evitar que los zombis entren en la casa del jugador a devorar los cerebros de los residentes. Los jugadores disponen de plantas ubicadas en diferentes partes de la casa para defenderse. Algunas lanzan bolas de nieve, otras se comen a monstruos o explotan, etc. De la misma manera, los zombis tienen diferentes formas para defenderse. Por ello, los jugadores deben ubicar cada planta en una posición adecuada para la defensa de la casa y evitar que estos monstruos se coman las plantas rápidamente, porque, de lo contrario, perderán el juego y no pasarán al siguiente nivel.

La tercera interacción está conformada por dos niñas de 8 y 10 años de edad, respectivamente (DAR: 8, NAT: 10). Ellas están jugando un juego de vestir de las *Ever After High*. Entre los personajes están *Raven Queen*, *Briar Beauty*, *Madeline Hatter*, entre otras. El juego consiste en maquillar al personaje favorito, cambiar el peinado, probar distintos modelos de ropa, casual, elegante, etc. A través de este juego, las niñas interactúan, se ponen de acuerdo, emiten valoraciones y, principalmente, se divierten.

La cuarta interacción corresponde a dos niñas de 6 y 7 años de edad respectivamente (YES: 6; 5. 12, RAC: 7; 1, 12). Ellas juegan *Plantas versus Zombies*, juego que fue explicado en la interacción dos.

Finalmente, la quinta interacción está conformada por una niña y un niño, ambos de 10 años de edad (MAR: 10; 8. 0, SHA: 10; 4. 28). Ellos juegan *Bad ice cream*, juego de acción donde los jugadores controlan a un personaje basado en helado. Durante el juego deben recoger todas las frutas de cada nivel y protegerse de los enemigos con barreras de cubos de hielo. Los jugadores deben pensar en una estrategia múltiple para sobrevivir y no perder el juego, para ello deben intercambiar jugadas y establecer acuerdos para ganar.

Fases del análisis

Para el análisis de los datos, partiendo de los postulados de la semántica discursiva y el enfoque funcional de la lengua, se segmentará cada interacción a partir de cortes naturales del habla e intercambios comunicativos. Cabe aclarar que en estas segmentaciones cobra importancia tanto el principio de colaboración

que se da en el proceso comunicativo, es decir, una intervención tiene origen a partir de otra, como intercambio y negociación de significados en un contexto de situación, y la naturaleza del propio entorno virtual, puesto que una expresión verbal puede ser una reacción al mismo juego y no necesariamente a una intervención verbal precedente. En este orden de ideas, se realiza una segmentación de la interacción, a partir de las etapas del juego, para continuar con una segmentación secuencial y otra aislada.

Segmentación de la interacción a partir de las etapas del juego. Está orientada a las diversas situaciones del juego: comienzo de la acción, acción crucial y acción final. Estas etapas no son estáticas, pues a medida que se interactúa con el juego se abren distintas posibilidades de experiencia: pasillos largos sin peligros, monstruos que aparecen aleatoriamente, lugares con salidas más difíciles que otras, situaciones con oportunidades de ganar balas y puntos, etc. Es así como en un mismo juego se pueden tener situaciones y experiencias diferentes.

Segmentación secuencial. Se da a partir de cambios de tópicos en la interacción, los cuales surgen en las situaciones del juego pero que no necesariamente coinciden con la primera segmentación (etapas del video). Esto se explica porque en las situaciones donde no hay peligro, los niños se ponen de acuerdo para planear la estrategia a seguir; hay intercambio de ideas e incrustaciones del registro de los adultos (Wells, 1999).

Segmentación aislada. Esta corresponde a las intervenciones de cada niño, la cual es fundamental para rastrear patrones individuales de comportamiento actitudinal, según la edad y la experiencia con este tipo de juegos. Después de realizar la segmentación inicial, se analizará cómo están operando las valoraciones actitudinales dentro del intercambio comunicativo, a partir de las categorías propuestas por la teoría de la valoración: afectos, juicios y apreciaciones. Por último, se discuten las posiciones evaluativas adoptadas por los niños y se reportan las características o rasgos distintivos del lenguaje evaluativo en cada interacción.

Análisis y discusión de datos. El análisis contempla, tal como se planteó en la metodología, las segmentaciones según las etapas del juego, las secuencias de interacción y, finalmente, la intervención de cada niño con el propósito de caracterizar el posicionamiento actitudinal.

4. Resultados

Para la presentación de los resultados, se parte del marco de la interacción (el videojuego) para dilucidar cómo los hablantes expresan sus posturas frente a su interlocutor, al mismo juego y a los objetos o personajes de éste. A continuación, se presenta el conteo general de cláusulas por cada interacción y se analizan los datos en cada segmentación.

Tabla 2. *Conteo total del número de cláusulas durante los primeros 11 minutos de interacción.*

Transcripción	N.º de cláusulas
T1	220
T2	204
T3	255
T4	192
T5	282
TOTAL	1.153

Fuente: elaboración propia.

Segmentación de la interacción uno, a partir de las etapas del juego (JOD: 7, JOA: 7)

En la transcripción de la interacción, primero se presentan los datos generales de la actividad (participantes de la interacción, edad de cada niño, situación y fecha de la grabación) y después se procede a la segmentación de la interacción según las etapas del juego: etapa inicial, desarrollo del juego (complicación) y etapa final o culminación del juego.

Datos generales-Interacción uno (Transcripción según el formato CLAN de CHILDES) (ver anexo).

@Begin
 @Languages: Spanish, English
 @Participants: JOD Joan David Target Child, JOA Joan Andrés Target Child
 @Dependent: com, spa
 @Age of JOD: 7.
 @Age of JOA: 7.
 @Birth of JOD: 19-APR-2008
 @Birth of JOA: 15-FEB-2008

@Date: 13-NOV-2015

@Situation: Jugando un partido de fútbol en FIFA World 2016

Segmentación- etapas del juego

Los resultados de la segmentación por etapas de juego son presentados teniendo cuenta dichas etapas que son, *inicio del juego, desarrollo del juego y finalización del juego*, a través de la tabla 3.

Tabla 3. Segmentación según las etapas del juego

Interacción	Inicio del juego
<p>*JOD: nooo> † el otro. *JOA: <nooo! †. *JOD: el otro ∞. *JOD: el otrooo∞. *JOA: vente tú @d pa(ra) acá ∞. *JOD: nooo # quédate tú allá ∞. *JOA: vete tú @d pa +// ∞. *JOD: quédate tú ahí↓. %com: JOA mientras elige el equipo con el que va a jugar. *JOA: ponme Real # Miyaki †. %com: JOA le entrega el control a “Miyaki”, compañero externo del juego, quien da orientaciones. *JOD: Miyaki ↓. *JOD: rápido † deja el que sea. *JOD: ey cógeme † al # Barcelona ↓. %com: JOD se dirige a Miyaki. *JOD: eyyy queee †. *JOA: Reaaal †. %com: lo dice muy despacio. *JOD: Barcelonaa ∞. *JOA: voy a @d pone(r) otro uniforme †. *JOD: esa no es fea ∞. *JOD: eyyyy por qué no +/ ∞. *JOA: yaaaa! †. %com: Miyaki da indicaciones a JOD. *JOD: listo †. *JOD: ya jugamos? ∞ *JOA: @s starrrr †. %com: palabra en Inglés. %com: Miyaki le da indicaciones a JOA. %com: Miyaki dice: @d hunde star.</p>	<p>Los niños empiezan a explorar las opciones del juego. Crean sus equipos y la ficha jugadores.</p>

Continuación de la interacción	Desarrollo del juego
<p>*JOD: por qué vas a @d pasa(r) por ahí aaah? ∅. *JOD: & fuichhhh. *JOD: amarillaaa ↓. %com: lo dice en voz baja. *JOD: ey yaaa # ey ya [/] llevas dos amarillas. %com: risas. *JOA: lo botaste. *JOA: lo botamos tranquilamente. *JOD: & up! ∅. *JOD: cómo se hace? ↓. *JOA: @d (es)tás @d jodi(d)o (jodido). *JOA: uyyyy! ↑. *JOD: & pffff! ↑. *JOD: cómo la vas a @d manda(r) ve? *JOD: cómo las vas @d manda(r) a volar ey? *JOD: ayy @d papi! *JOD: & pruuuchhh. *JOD: pero @d pa (ra) pa(ra) [/] qué te vas a @d mete(r)? *JOD: pero ↑. *JOD: @d (no)jojoda ey qué. %com: JOA se ríe. *JOD: ey qué? *JOD: pero @d pa(ra) qué le pegaste? ↑. *JOA: y @d pa(ra) qué te devuelve? ∅. *JOA: gol de quirtaa! ↑. %com: risas.</p>	<p>En esta etapa aparecen diversos obstáculos que ponen en riesgo la vida de los jugadores o impiden el objetivo de ganar el partido.</p>
Continuación de la interacción	Finalización del juego
<p>*JOD: uyy tú no llevas ninguno oíste ∅. *JOD: @o paaa! ∅. *JOD: pégalee @o iounnn ∅. *JOD: @d ñ(mi)e(r)nda si @d pa(ra) @d (d)onde la vas a @d pasa(r) ∅. %com: ambos niños se ríen. *JOD: ey este la va a mandar a volar @d pa(ra) @d (d)onde→. *JOA: ese @d man que ve ∅. *JOD: @d ey si tú haces falta nunca las vas a @d quita(r) así↑. *JOD: me vas a meter una falta en todo el penal oíste↑. *JOD: tú haces siempre falta ∅. *JOD: te voy a @d mete(r) una +// ∅. *JOD: viste lo que @d hace(s) tú? ↓. *JOA: quéee! ∅. *JOD: qué fueee ey? ↑. *JOD: páteale ∅. *JOD: @o pummm! ∅. *JOD: sale tuyoo↑. *JOD: sale tuyo↑. *JOD: sale tuyo ∅. *JOA: qué tuyo? →. *JOD: sale tuyo, ey qué? ∅.</p>	<p>Finaliza la primera etapa del juego e inicia un nuevo nivel.</p>

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en esta primera segmentación (tabla 3), desde una teoría de la interacción, las acciones que se ejecutan, verbales o físicas, emergen y cobran sentido en el contexto de situación. Estas acciones son situadas y corresponden a intenciones comunicativas. En la medida en que la situación cambia, de igual manera, se modifica la acción de los interlocutores. En las interacciones de este estudio, las opciones que ofrece el juego detonan el tipo de relación que llevan a cabo los sujetos, alianzas, acuerdos o discrepancias. En la situación de inicio, los niños asumen roles para jugar, explicitan las reglas del juego y toman decisiones en cuanto a su ejecución.

En algunas interacciones se presentan intervenciones verbales que no corresponden al tiempo de la historia. Estas surgen de los adultos que participan en la interacción con el propósito de mantener una relación cordial entre los niños mientras juegan. Por ello, recuerdan reglas del juego y del trabajo en equipo. En las etapas de desarrollo o complicación, la interacción se dinamiza a partir del juego, los participantes suben el tono de voz y, aunque utilizan expresiones que son frecuentes en las etapas preparativas, se incrementan las apreciaciones que evalúan alguna acción o jugada realizada.

Segunda segmentación

A continuación, se realiza la segmentación por secuencias de intercambios comunicativos (intercambios preparatorios, incrustaciones, intercambios centrales e intercambios dependientes), manteniendo cada una de las segmentaciones de las etapas del juego (tabla 4). Obsérvese la siguiente tabla que corresponde al ejemplo de la interacción número uno de forma más detallada en la que se profundiza en estos intercambios mencionados con anterioridad.

Tabla 4. *Segmentación por secuencias de intercambios comunicativos*

Etapa del juego	Interacción	Segmentación secuencial
Inicio del juego	<p>*JOD: nooo> ↑ el otro.</p> <p>*JOA: <nooo! ↑.</p> <p>*JOD: el otro ∞.</p> <p>*JOD: el otrooo∞.</p> <p>*JOA: vente tú @d pa(ra) acá ↗.</p> <p>*JOD: nooo # quédate tú allá ↗.</p> <p>*JOA: vete tú @d pa +// ∞.</p> <p>*JOD: quédate tú ahí↓.</p> <p>%com: JOA mientras elije el equipo con el que va a jugar.</p> <p>*JOA: ponme Real # Miyaki ↑.</p> <p>%com: JOA le entrega el control a "Miyaki", compañero externo del juego, quien da orientaciones.</p> <p>*JOD: Miyaki ↓.</p> <p>*JOD: rápido ↑ deja el que sea.</p> <p>*JOD: ey cógeme ↑ al # Barcelona ↓.</p> <p>%com: JOD se dirige a Miyaki.</p> <p>*JOD: eyyy queee ↑.</p> <p>*JOA: Reaaal ↑.</p> <p>%com: lo dice muy despacio.</p> <p>*JOD: Barcelonaa ∞.</p> <p>*JOA: voy a @d pone(r) otro uniforme ↑.</p> <p>*JOD: esa no es fea ↗.</p> <p>*JOD: eyyyy por qué no +/ ∞.</p> <p>*JOA: yaaaa! ↑.</p> <p>%com: Miyaki da indicaciones a JOD.</p> <p>*JOD: listo ↑.</p> <p>*JOD: ya jugamos? ↗</p> <p>*JOA: @s starrrr ↑.</p> <p>%com: palabra en inglés.</p> <p>%com: Miyaki le da indicaciones a JOA.</p> <p>%com: Miyaki dice: @d hunde star.</p>	<p>Intercambio preparatorio: Organización para comenzar el juego, los niños escogen el equipo con en el cual quieren jugar y el espacio de la cancha que desean.</p> <p>Incrustación. Intervención de un adolescente que da indicaciones sobre el juego a los jugadores, cómo se pueden organizar, cómo se escoge los equipos, el uniforme y el uso de los controles para las jugadas.</p>

Desarrollo del juego	<p>*JOD: por qué vas a @d pasa(r) por ahí aaah? ↗.</p> <p>*JOD: & fuichhhh.</p> <p>*JOD: amarillaaa ↓.</p> <p>%com: lo dice en voz baja.</p> <p>*JOD: ey yaaa # ey ya [/] Llevas dos amarillas.</p> <p>%com: risas.</p> <p>*JOA: lo botaste.</p> <p>*JOA: lo botamos tranquilamente.</p> <p>*JOD: & up! ↗.</p> <p>*JOD: cómo se hace? ↓.</p> <p>*JOA: @d (es)tás @d jodi(d)o (jodido).</p> <p>*JOA: uyyyy! ↑.</p> <p>*JOD: & pffff! ↑.</p> <p>*JOD: cómo la vas a @d manda(r) ve?</p> <p>*JOD: cómo las vas @d manda(r) a volar ey?</p> <p>*JOD: ayy @d papi!</p> <p>*JOD: & pruuuchhh.</p> <p>*JOD: pero @d pa (ra) pa(ra) [/] qué te vas a @d mete(r)?</p> <p>*JOD: pero ↑.</p> <p>*JOD: @d (no)jojoda ey qué.</p> <p>%com: JOA se ríe.</p> <p>*JOD: ey qué?</p> <p>*JOD: pero @d pa(ra) qué le pegaste? ↑.</p> <p>*JOA: y @d pa(ra) qué te devuelves? ↘.</p> <p>*JOA: gol de quirtaa! ↑.</p> <p>%com: risas.</p>	<p>Intercambios centrales y dependientes</p> <p>Reacciones emotivas y apreciativas frente al juego.</p> <p>Acuerdos y discrepancias en las diferentes jugadas.</p>
Finalización del juego	<p>*JOD: uyy tú no llevas ninguno oíste ↗.</p> <p>*JOD: @o paaa! ↗.</p> <p>*JOD: pégalee @o iounnn↗.</p> <p>*JOD: @d ñ(mi)e(r)nda si @d pa(ra) @d (d) onde la vas a @d pasa(r) ↘.</p> <p>%com: ambos niños se ríen.</p> <p>*JOD: ey este la va a mandar a volar @d pa(ra) @d (d)onde →.</p> <p>*JOA: ese @d man que ve ↘.</p> <p>*JOD: @d ey si tú haces falta nunca las vas a @d quita(r) así ↑.</p> <p>*JOD: me vas a meter una falta en todo el penal oíste ↑.</p> <p>*JOD: tú haces siempre falta ↗.</p> <p>*JOD: te voy a @d mete(r) una +// ↗.</p> <p>*JOD: viste lo que @d hace(s) tú? ↓.</p> <p>*JOA: quéee! ↗.</p> <p>*JOD: qué fueee ey? ↑.</p> <p>*JOD: páteale ↗.</p> <p>*JOD: @o pummm! ↗.</p> <p>*JOD: sale tuyoo ↑.</p> <p>*JOD: sale tuyo ↑.</p> <p>*JOD: sale tuyo ↘.</p> <p>*JOA: qué tuyo? →.</p> <p>*JOD: sale tuyo, ey qué? ↘.</p>	<p>Intercambios centrales y dependientes</p> <p>Valoraciones y reacciones frente al juego, a partir de juicios de estimación social por capacidad y sanción social.</p>

Fuente: elaboración propia

En esta segmentación se reafirma la importancia que tiene el contexto en la interacción. En esta situación específica, las etapas iniciales del juego detonan acciones de preparación, establecimiento de acuerdos, impartición de órdenes y asunción de posturas actitudinales. Los enunciados preferidos son los imperativos directos, los cuales emergen en situaciones decisivas del juego donde se gana o se pierde, puesto que el juego se configura a partir de una serie de obstáculos que los jugadores deben superar. En este sentido se planean estrategias y se toman decisiones entre los jugadores para llegar a la meta; asimismo, durante la interacción, se pone de relieve conocimiento de mundo, se explicitan las reglas de interacción social y se proyectan planos mentales que permiten desplazarse acertadamente por cada sección o nivel del juego. Estas estrategias se idean tanto en la etapa de preparación como en el desarrollo del juego, a través de intercambios preparatorios y centrales durante la interacción.

Los intercambios centrales, aunque viene de un intercambio preparatorio, por eso la característica de dependientes, provocan expresiones emotivas que son el resultado o reacción de alguna jugada. Estas reacciones verbales ante la configuración del juego y la forma de interactuar con él pueden ser positivas o negativas, dependiendo de los resultados. A medida que se presentan complicaciones u obstáculos, emergen expresiones lingüísticas que evalúan la acción. Los actos de habla que predominan en estos intercambios son expresivos, exhortativos y comisivos. Las manifestaciones de emoción y afectividad se representan a través de interjecciones, repeticiones de ítems léxicos y cambios en la entonación; mientras que, por lo general, los actos exhortativos y comisivos se realizan a través de frases u oraciones interrogativas y directivas. Estos actos de habla cobran sentido en el contexto de interacción del juego.

Finalmente, están las incrustaciones o intervenciones incidentales, las cuales corresponden a interlocutores externos que están presentes en el mismo espacio, pero no participan durante toda la ejecución del juego. Ellos intervienen de forma esporádica, ya sea para dar alguna indicación sobre el juego o llamar la atención de los jugadores por algún otro motivo diferente al juego que se está ejecutando.

Segmentaciones independientes. Análisis de valoraciones

Las segmentaciones independientes corresponden a las intervenciones de cada participante en la interacción. Esta segmentación permite el análisis micro-estructural para la identificación de las valoraciones de cada participante, las cuales, como ha quedado claro en las segmentaciones anteriores, funcionan en un contexto de situación global enmarcado por el juego. En este sentido, cada intervención es interpretada contextualmente, a partir de las categorías del subsistema actitudinal propuestas en la teoría de *La valoración: juicios, apreciaciones y afectos*.

Identificación de valoraciones en las interacciones

Primero se darán algunos ejemplos de la interacción uno (1) y se examinará la etapa inicial, la cual corresponde a un intercambio preparatorio. Participan dos niños, JOD y JOA, de siete años de edad. Ellos están interactuando con otro compañero que les ayuda en la ejecución del juego. Como se mencionó en las segmentaciones anteriores, en esta parte de la interacción, los niños establecen acuerdos para la realización del juego, eligen equipos, uniformes y tabla de posiciones. A continuación, obsérvese una parte del intercambio:

*JOD: nooo>↑ el otro.

*JOA: <nooo!↑.

*JOD: el otro↘.

*JOD: el otrooo↘.

Como se aprecia, JOD manifiesta su negación ante las posibles opciones que suministra el juego para elegir el equipo de preferencia. Esta negación (nooo) es tanto una reacción por la posible escogencia de JOA por la opción no preferida, y, al mismo tiempo, se configura como un acto directivo al complementarse con el enunciado “el otro”, el cual funciona exhorta a JOA a escoger la otra opción. En términos de la teoría de la valoración, en este intercambio preparatorio, se expresa una valoración de afecto, puesto que el interlocutor (JOD) reacciona ante una posibilidad del juego, en este caso, en términos negativos; asimismo, inmediatamente, detona otro tipo de evaluación, cuyo propósito es modificar el comportamiento del interlocutor-compañero, a través de un acto de habla directivo encubierto, “el otro/ el otro/ el otro”. De esta manera, se configura una valoración de juicio por capacidad, puesto que el acto implícito parte del reconocimien-

to de la capacidad que tienen el interlocutor (JOA) para llevar a cabo la acción requerida.

Continuando con la misma interacción, se observa que esta se desarrolla principalmente a partir de actos de habla directivos, los cuales funcionan como juicios, puesto que se dirigen tanto al interlocutor-compañero como al jugador representado en el juego con el propósito de controlar su comportamiento o actuación.

*JOA: **vente tú @d pa(ra) acá** ↗.

*JOD: **nooo # quédate tú allá** ↗.

*JOA: **vete tú @d pa +//** ↘.

*JOD: **quédate tú ahí** ↓.

En el desarrollo de esta misma interacción se presentan juicios *de estimación social por capacidad negativa*, los cuales tienen como función menospreciar las capacidades del jugador opositor o sancionar el tipo de jugadas realizadas. Obsérvese el siguiente ejemplo que emerge en la etapa de complicación en el cual se usa una expresión muy coloquial del habla barranquillera (estás jodido) para desestimar la capacidad y posibilidad del jugador de alcanzar la meta.

*JOA: **cree que me va a @d gana(r) a mí** ↑

*JOD: **tú haces siempre falta** ↗.

*JOA: **@d (es)tás @d jodi(d)o (jodido)**.

A continuación, se expondrán algunos ejemplos de la interacción dos (2), la cual está constituida por dos niñas de 9 años de edad, LAU y LIZ, quienes están jugando el videojuego Plantas vs Zombies. En esta interacción, los jugadores deben proteger su casa del ataque de los zombis, por ello necesitan distribuir por las áreas principales de la casa una gran cantidad de plantas que tienen diferentes formas de defensa para que estos seres no lleguen al interior de ella, puesto que devoran los cerebros de sus residentes. Obsérvese el siguiente intercambio:

*LAU: **mátalo!**

*LIZ: **ay no se mata.**

LAU da una orden a LIZ para que acabe con un zombi que se acerca a su casa. En la directiva, la cual se configura como un juicio de estimación social como capacidad positiva, LAU reconoce la capacidad de su par para ejecutar esta acción que permitirá salvar el juego, puesto que si el zombi se come su cerebro debe

iniciar nuevamente la partida. Seguidamente, en la intervención de LIZ se aprecia su reacción ante la orden y el juego. La orden es aceptada inmediatamente; sin embargo, el juego no permite que la ejecución sea efectiva. En este sentido, la reacción verbal (ay no se mata) se configura como una apreciación de impacto negativo ante el juego por la dificultad para consumir la acción.

A continuación, se continúan ejemplificado valoraciones de juicios de estimación social por capacidad positiva y negativa, respectivamente, en la misma interacción.

***LIZ: @d vamo(s) a @d i(r) cogiendo los @d sole(s)**

***LAU: no puedes dejar que te las coman.**

En este ejemplo, LIZ invita a LAU a recoger más soles para comprar plantas y proteger la casa del ataque de los zombis. El acto directivo se expresa de forma cortés, a través de un verbo conjugado en la primera persona del plural (*nosotros*), lo cual muestra, en el marco del juego, que ambas jugadoras realizarán la acción. Apelar a una acción conjunta, suaviza o mitiga la posible invasión o coacción de la libertad del otro. De esta manera, se aprecia cómo esta invitación reconoce la capacidad del interlocutor para ejecutar la jugada y, por tanto, se constituye como un juicio de estimación social por capacidad positiva. Este reconocimiento se logra por la necesidad ineludible de ejecutar determinada acción, puesto que, de lo contrario, en el marco del juego, se corre el riesgo de perder el nivel.

La intervención de LAU no es una respuesta al acto directivo emitido por LIZ, sino que corresponde al mundo proyectado por el juego, el cual muestra a un zombi que intenta comerse las plantas. Ejemplos de este tipo, en donde las intervenciones de los interlocutores responden a la dinámica de la interacción, reafirman lo planteado por Stubbs (1987): “las conversaciones no son hechos unitarios y bien definidos” (p. 137). Esto no pone en tela de juicio la organización interna de algunos intercambios comunicativos de inicio, respuesta y retroalimentación, tal como se aprecia en el marco de la interacción profesor-estudiante, por ejemplo; sino, por el contrario, muestra que esta organización no siempre responde a una secuencia canónica, preestablecida. En tal sentido, un estudio que pretenda dar cuenta de la interacción discursiva debe concebir el lenguaje en el contexto social.

Continuando con el análisis de la interacción, LAU hace un llamado de atención a LIZ, porque casi permite que un zombi acabara con las plantas de la casa y pusiera en riesgo la vida de los moradores-jugadores. Este llamado de atención (no puedes dejar que te las coman) sanciona el comportamiento a partir de un juicio como capacidad negativa.

Después de examinar estos ejemplos, se puede concluir que los juicios emergen cuando los jugadores se ponen de acuerdo y planean la estrategia apropiada para ejecutar el juego; es decir, en las etapas de inicio y desarrollo. No es casualidad que en estas partes del juego el discurso se estructure a partir de expresiones verbales que sancionan el comportamiento del otro, algunas veces de forma explícita, pero, en su gran mayoría, a través de actos indirectos, los cuales surgen de las proyecciones del entorno virtual. En una situación preparatoria emergen los actos directivos que buscan que el otro realice una acción o modifique su comportamiento para superar niveles y ganar el juego. Así, la conducta o el comportamiento del otro está siendo constantemente regulado o modificado de alguna manera.

Continuando con el análisis de las valoraciones, la interacción de DAR y NAT (8 y 10 años, respectivamente) ejemplifica el uso de apreciaciones. Las niñas participan en un juego de vestir y maquillar a un personaje, en el cual emiten evaluaciones a los personajes, objetos, temas y situaciones del juego por su apariencia y composición. Obsérvese el intercambio:

***NAT: quedó más linda.**

***DAR: & shhh más feo.**

NAT emite una apreciación por el impacto que provoca el personaje que está maquillando, a través de un adjetivo graduado positivo, “linda”; mientras que DAR responde con una apreciación de impacto negativa, “más feo”, la cual funciona para desalinearse de la postura asumida por su compañera.

En otro momento de la interacción, las jugadoras se alinean en su apreciación hacia el personaje que están vistiendo. NAT se dirige hacia él en términos peyorativos, “payaso”, con una apreciación por impacto y composición negativas y DAR reafirma esta apreciación con una hetero-repetición que marca alineación con su compañera.

***NAT: pareces un payaso.**

***DAR: ándale un payaso.**

Estos ejemplos muestran que en la situación comunicativa los niños interactúan para alcanzar los propósitos del juego, llegar a la meta o superar un nivel. Las apreciaciones tienen mayor surgimiento en las etapas de complicación o en intercambios centrales donde se toman acciones cruciales y se evalúa el juego y los resultados con el propósito de expresar un punto de vista o con la intención de cambiar la percepción del otro frente a estos elementos. De esta manera, las apreciaciones evalúan a los objetos por su apariencia y constitución.

Finalmente, en cuanto a los afectos, es importante mencionar que tal como lo plantean Martin y White (2005), estos están implícitos en los juicios y en las apreciaciones, pues el lenguaje por su naturaleza está impregnado de afectividad. No obstante, se tienen ejemplos en donde se pueden apreciar claramente estas valoraciones, las cuales son reacciones emotivas que surgen por efecto del juego. Las emociones se exteriorizan en este tipo de interacción a través del uso de interjecciones, tales como: “ay”, “¡qué!”, “¿ah?”, las cuales expresan disgusto o inconformidad por el resultado de una jugada o por la aparición de algún obstáculo durante el juego. Al respecto Wilkins (1995, citado en Montes (1999) identifica algunas funciones de las interjecciones:

Las interjecciones *ay*, *oy* y *uy* muchas veces funcionan de forma subjetiva y señalan cambios en estados cognitivos o afectivos en los hablantes; mientras que *ah*, *oh* y *uh* son llamados marcadores proyectivos, porque su función es la de enfocar la atención del interlocutor (¡look!) O señalarle que ya se dirigió la atención hacia un objetivo indicado (¡I see!). (p. 1297)

El siguiente ejemplo muestra el uso de interjecciones como expresión de afecto.

***JOD: & usfff ↑.**

***JOD: uy veintinueve por casi xxx ↘.**

***JOD: uyyyy! ↑.**

***JOA: la trampa que está xxx oíste ↘.**

***JOD: ah?**

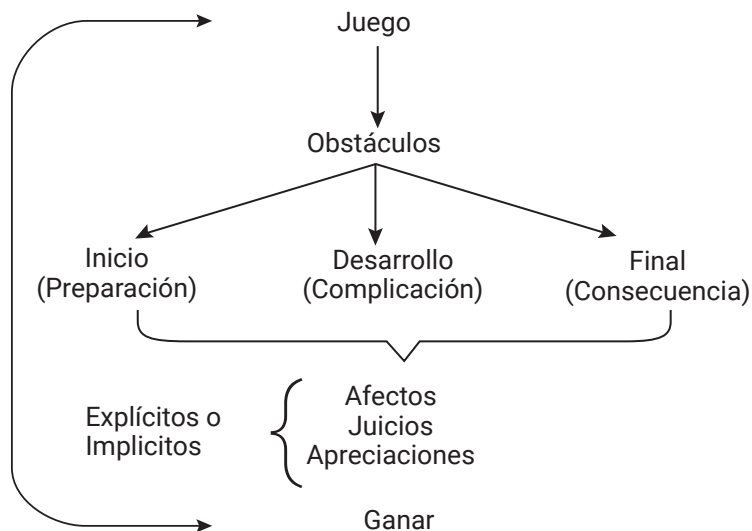
***JOD: ayyyyshh! ↘.**

***JOD: ayyy que pase ↑.**

***JOD: uy pero qué qué ↘.**

A continuación, la figura 2 presenta la estructura general de este tipo de interacciones surgidas en un entorno virtual.

Figura 2. Estructura general de las interacciones mediadas en un entorno virtual.



Fuente: elaboración propia.

5. Conclusiones

Este estudio muestra cómo los elementos contextuales generan, regulan y modifican los intercambios lingüísticos. Los niños adecuan sus expresiones en las diferentes situaciones comunicativas de la vida diaria, pues ellos además de desarrollar una gran competencia gramatical, desarrollan conocimientos pragmáticos que les ayudan a llevar a cabo objetivos sociales en interacción con otros participantes, sean pares y/o adultos. Una teoría de la interacción discursiva, en ese sentido, es más adecuada para analizar cómo se establecen relaciones sociales y se adoptan posturas actitudinales, a través del lenguaje. Las interacciones de este estudio muestran que todos los niños asumen actitudes frente a sus compañeros, personajes, objetos, temas de sus discursos y a sí mismos. Estas tomas de postura dinamizan el intercambio comunicativo y, por ende, la construcción de la interacción. En el marco de interacciones espontáneas de niños jugando videojuegos, emergen valoraciones de afecto, juicios y apreciaciones a lo largo de la interacción. No obstante, es importante destacar que

las que más predominan son las valoraciones de juicios, las cuales funcionan para evaluar, controlar, sancionar y/o persuadir al compañero para la realización de una jugada.

En estos datos, todos los niños de las diferentes edades (6, 7, 8, 9 y 10 años) asumen un rol activo en la ejecución del juego, lo cual se evidencia en la expresión de emociones, juicios y apreciaciones frente al juego y a la misma interacción. Constantemente se evalúa el comportamiento de su par en relación con el propósito y normas del juego; se establecen acuerdos, se negocian significados, se evalúa y se reacciona a comportamientos propios y del otro.

Anexo

Tabla 5. *Codificación de las transcripciones.*

Sistema de transcripción CHAT	Descripción
Encabezados: @Begin. @Participants: @ID: @Birth of: @Coder: @Date: @Location: @Situation: @New episode:	Los encabezados son las líneas donde se especifican los datos generales de la transcripción: participantes, edad, fecha de nacimiento, lugar, etc. Siempre con el signo @.
*	Cada línea de la transcripción comienza con asterisco y las tres letras mayúsculas que identifican al participante.
?	Marca oraciones interrogativas.
!	Marca oraciones exclamativas e imperativas.
XXX	Se emplea cuando no se entiende lo que dice el hablante.
[?]	Este signo indica que la palabra previa o grupos de palabras no se entienden con claridad, pero el transcriptor supone que eso es lo dicho.
www	Material verbal que el transcriptor no desea transcribir.
()	Palabras incompletas o apócopes.
#	Pausa.
+//.	Se emplea cuando el emisor se interrumpe y no completa una oración.

+/.	Se emplea para indicar una frase incompleta porque el hablante ha sido interrumpido por otra persona. Estos dos signos +//. y +/. actúan como signos de puntuación final, por tanto, no se puede seguir escribiendo tras ellos.
++	Se emplea cuando el emisor se interrumpe y otra persona completa la frase.
+,	Marca la finalización de un enunciado después de una interrupción.
[<] [>]	Estos signos se utilizan cuando en la conversación dos personas hablan al mismo tiempo (solapamiento).
[/]	Repetición sin corrección.
[//]	Repetición con corrección.
%com:	Comentarios, acontecimientos o descripciones de interés para el investigador.
%err:	Errores.
&	Se emplea para transcribir acciones esporádicas.
@d	Forma dialectal.
@o	Onomatopeya.
@s	Segunda lengua.
+	Se usa para palabras compuestas.
↓↑	Dirección del tono.
↑	Elevación de tono.
↓	Entonación actual, puede ser usado generalmente con signo de interrogación al final de la palabra.
☺	Emisión de voz sonriendo.
♫	Emisión de voz cantando.
↗	Elevación del tono (rápidamente elevado).
↘	Descenso del tono (lento).
→	Tono intermedio.

Fuente: MacWhinney (2000).

Referencias bibliográficas

- Austin, J. (1998). *Cómo hacer cosas con palabras*. Paidós.
- Betancourt, Y. y Montes, R. (2013). Recursos lingüísticos evaluativos en narrativas de experiencia personal: onomatopeyas, interjecciones, repeticiones, verbos y diminutivos. En K. Hess (ed.), *¿Qué me cuentas? Narraciones y desarrollo lingüístico en niños hispanohablantes* (pp. 143-173). DeLaurel.
- Bourdieu, P. (1992). *Las reglas del arte* (T. Kauf, trad.). Anagrama.
- Cole, M. (1999). *Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Madrid: Ediciones Morata.
- Duranti, A. Y Goodwin, C. (1992). *Rethinking context: language as an interactive phenomenon*. Cambridge University Press.
- Grice, H. (1967). *Lógica y conversación* (J. Acero, trad.). En L. Valdés (ed.), *La búsqueda del significado. Lecturas de filosofía del lenguaje* (2.ª ed., pp. 511-530). Tecnos.
- Gumperz, J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge University Press
- Halliday, M. (1982). *El Lenguaje como semiótica social* (J. Ferrero, trad.). Fondo de Cultura Económica.
- Halliday, M. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. Edward Arnold.
- Hood, S. y Martin, J. (2005). El juego de la gradación de la valoración en el discurso. *Revista Signos*, 38(58), 195-220.
- Hopper, P. y Thompson, S. (1980). Transitivity in Grammar and Discourse, *Language*, 56, 251-299.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. En J. Pride y J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Penguin Books.
- Lyons, J. (1995). *Semántica lingüística* (S. Alcoba, trad.). Paidós.
- MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk* (3.ª ed.) Lawrence Erlbaum Associates.
- Martin, J. (2000). Beyond Exchange: Appraisal Systems in English. En S. Hunston y G. Thompson (eds.), *Evaluation in Text* (pp. 142-175). Oxford University Press.

- Martin, J. y White, P (2005). *The Language of Evaluation Appraisal in English*. Palgrave Macmillan.
- Montes, R. (1999). The development of discourse markers in Spanish: Interjections. *Journal of Pragmatics*, 31(10), 1289-1319.
- Searle, J. (1994). Actos de habla. Ensayos de filosofía del lenguaje. (L. Valdés, trad.). Planeta-Agostini
- Wells, G. (1999). *Indagación dialógica: Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación* (G. Sánchez, trad.). Paidós.
- White, P. (2003). *Un recorrido por la teoría de la valoración* (E. Ghio, trad.). Grammatics.com. www.grammatics.com/appraisal/SpanishTranslation-AppraisalOutline.doc

Capítulo 7

LAS LOCUCIONES ADJETIVAS PRESENTES EN EL DICCIONARIO FRASEOLÓGICO DOCUMENTADO DEL ESPAÑOL ACTUAL

Capítulo 7.

Las Locuciones Adjetivas presentes en el Diccionario Fraseológico Documentado del Español Actual¹⁵

Luis Fernando Nieto Ruiz

Universidad del Atlántico

A manera de introducción

Pensar el lenguaje desde diferentes modalidades de uso conlleva a realizar un recorrido en donde se conjugan postulados tradicionales, modernos y contemporáneos, que reflejan, a través de la historia, diversos estudios en todas sus manifestaciones; hecho que permite apreciar varias parcelas que muestran una tendencia general al desarrollo de las ciencias humanas. Vale nombrar algunas de ellas: antropología, filosofía, etnología, sociología, lingüística, semiótica o psicología. Varias de ellas se conjugan, se hermanan con el objeto de lograr mejores acercamientos con la sociedad, como el caso de la sociolingüística, etnolingüística, semiolingüística, etnografía de la comunicación o psicolingüística, entre otras.

El conocimiento del lenguaje, en sus diferentes dimensiones, como sonido, forma, sintaxis, semántica, pragmática, asociadas a caracteres estilísticos, retóricos, esquemáticos, científicos, se convierte en medio importante para el logro de determinado fin, como la comunicación entre los seres humanos; es decir, la generación de un proceso de interacción social que permita el encuentro y acuerdo entre diversos interlocutores, quienes exponen sus diversas pretensiones mediante diferentes argumentos de juicio lógico que conlleven a dar sentido a lo que realmente, el ser humano quiere manifestar sobre la representación del mundo reflejada en el lenguaje. Así las cosas, el individuo establece cierta relación comunicativa con el otro, siempre y cuando exista

15 Este artículo es un avance de la tesis doctoral titulada: "Estudio de las variables léxico-semánticas en las locuciones adjetivas en el *Diccionario fraseológico documentado del español actual*", que se está realizando en la UNED, Escuela Internacional de Doctorado EIDUNED.

un referente, ya sea un objeto o un sujeto del cual se profiera algo, por alguien en determinado momento y circunstancias.

Es así como adquiere razón de ser el estudio del contenido, tanto interno como externo de la palabra hablada o escrita; con esto, se abre un amplio espectro de campos de estudio sobre la representación, ya del sujeto, ya del objeto, mediante recursos lingüísticos como: palabra, oración, texto, enunciado, acto de habla, proposición. Por otra parte, está la diversidad de ciencias como la lingüística, mediante la fraseología, la cual se dedica tanto a la revisión formal, como teórica y metodológica y funcional de dicha manifestación del referente y su incidencia en el proceso comunicativo; es decir, plantea unos fines y unas metas concretas que permiten adentrarse en cada uno de los constituyentes lingüísticos para identificar su esencia y razón de ser.

La fraseología, como disciplina, adquiere relevancia en la medida que refleja cierta unidad lingüística conformada por una serie de palabras asociadas y organizadas en combinación para contribuir con el pensamiento y el sentimiento del ser humano puestos en práctica en el proceso comunicativo. Vale decir que la fraseología está constituida por unidades que pueden constituir o no enunciados, oraciones o actos de habla. Tomemos estos ejemplos: *al rojo vivo*; *a barullo*, manifiestos así solos no poseen significado propio, pero sí contribuyen con su creación, si escuchamos decir al aficionado del fútbol: *El encuentro estuvo al rojo vivo*, ya se puede hacer un imaginario que el partido estuvo cargado de muchas emociones, suspenso; es decir que ya el oyente tiene que crear, mínimo una inferencia del partido para darle sentido a la locución. Mientras que cuando escuchamos el enunciado: *dime con quién andas y te diré quién eres*, el oyente no requiere elaborar inferencia alguna en la medida que ya se sabe, ya se sabe quién es el sujeto implicado *-yo-*, por tanto, ese yo conoce la intención comunicativa del hablante. A cada una de estas manifestaciones se les conoce como unidades fraseológicas (UFS) y su estudio compete directamente a la fraseología. *Grosso modo*, el recorrido trazado en este artículo es la revisión de esta disciplina y su conjugación, de unos de sus niveles -las locuciones- con el elemento gramatical adjetivo, binomio, que, sin lugar a duda merece todo un espacio teórico investigativo para mirar sus alcances en el proceso comunicativo.

Fundamentos teóricos

La fraseología

La lengua es vista como herramienta para interpretar, de manera colectiva, los saberes, el conocimiento, la visión de mundo, en una palabra, la cultura, que comparte el ser humano. Por tanto, hablar de la lengua es compartir características y construir procesos sociales a partir de diversos aspectos lingüísticos y simbólicos. Aquí, cada individuo participa en las prácticas culturales e ideológicas propias del momento mediante la articulación de factores elementales como: historia, cultura, economía, educación, política, entre muchas, mediante un único recurso: el discurso, ya sea oral, escrito o el empleo de otros sistemas no verbales simbólicos, como las señas, por ejemplo. De esta manera, la lengua se constituye en un elemento articulador gracias al “conjunto de convenciones adoptadas por un cuerpo social, necesarias para permitir el ejercicio de esa facultad [la lengua] en los individuos” Saussure (2014, p. 57). Dicho con otras palabras, mediante la lengua el hombre construye pueblos, culturas, etnias e ideologías, multitud de formas de ver y concebir el mundo; de igual manera, le permite contar hechos o sucesos que transforman la humanidad.

La manera particular del habla de los pueblos se refleja en el uso de varias manifestaciones de la lengua, como el empleo de refranes, proverbios, retahílas, coplas, letanías, paremias, metáforas, símiles, metonimias, sinécdoques, modismos, entre otros; hecho que nos permite ver una forma particular del uso real de la lengua manifiesta en el discurso cotidiano. Estas unidades expresivas son asimiladas, recogidas, analizadas, estudiadas e investigadas por la fraseología, terreno léxico-gramatical multivalente, que durante mucho tiempo viene acogiendo a estudiosos de las combinaciones fijas de palabras en diversas lenguas. Respecto al español, se ha evidenciado un notable incremento de trabajos lexicográficos de unidades superiores a la palabra incluidos en diccionarios, así como en la enseñanza del español como lengua extranjera, dada la importancia que tiene su dominio en el aprendizaje de toda lengua. En ese sentido Seco en Nieto Ruiz (2014, p. 65) afirma que la fraseología tiene que ver con “todas las combinaciones de palabras, que en su práctica del idioma no son formadas libremente por el hablante, sino que se le dan ya prefabricadas como ‘paquetes’ que tienen en la lengua un valor propio establecido por el uso tradicional”.

De la premisa anterior es menester destacar los elementos constitutivos de la fraseología, a saber: palabras, combinaciones de palabras, manifestaciones fijas de la lengua. Estas estructuras hacen pensar en la existencia de un nivel lingüístico interno, particular, cuya tarea central es el estudio de aquellos elementos integradores, concretos e invariables que hacen presencia en el hablar, tanto subjetivo, como intersubjetivo del ser pensante; hecho que abre la posibilidad de diversos enfoques de estudio en campos lexicológicos, semánticos, morfosintácticos, fonético-fonológicos, pragmáticos, sociolingüísticos, psicolingüísticos, antropológicos, etnográficos, sociológicos, entre otros, gracias al análisis del discurso puesto en el escenario comunicativo.

Lo dicho anteriormente conlleva a afirmar que la fraseología es una disciplina interdisciplinar con rasgos y propiedades intrínsecas, tanto desde el punto de vista funcional en tanto en cuanto propende por la comunicación lingüística, como desde el componente estructural en la medida que permite apreciar cierta variedad de elementos, cuya naturaleza comunicativa no es del todo desconocida en la medida que permite hablar de ciertas categorías de pensamiento: relación, sustancia, acción, cualidad, como también categorías de la lengua: sustantivo, adjetivo, verbo, adverbio, entre otras, integradas mediante un elemento común: la comunicación lingüística.

Es precisamente, mediante dicha comunicación, como se puede comprobar la presencia de elementos lingüísticos caracterizadores como las expresiones fijas que, por lo general, están constituidas por un núcleo estructurador, asociado o relacionado con otros elementos, como puede ser el caso de un sintagma, nominal, preposicional, adjetival, adverbial, unión que genera expresiones como: *loco de remate, traído de los cabellos, dormido en los laureles, muerto de la risa, subido de tono, a pleno pulmón, a toda prisa, en estado puro, a quemarropa, traído y llevado, tonto del culo, a prueba, a todo pulmón, en su punto, de puñeta, sano y salvo, en tropel, al trote, de mis entrañas*, y un largo etcétera. Es precisamente, a estas expresiones fijas, pluriverbales o fraseologismos a lo que se le conoce como unidades fraseológicas (UFS); estas son el objeto de estudio de la fraseología.

Con base en los ejemplos citados anteriormente, se puede demostrar que una UF puede estar constituida, mínimo por dos palabras, incluso hasta llegar a conformar una oración, tal como

se demuestra a continuación: *a chorros, al hilo, dar alas, tener eco, tener cojones*, hasta llegar a la creación de oraciones compuestas: *ponérsele a la pata, tirarse una parada muy fea, tragársela con concha y todo, haber mucha tela que cortar; por mis muertos que de ésta no te libras, dichosos los ojos que te ven*, entre otros. Lo ejemplificado anteriormente está en consonancia con los planteamientos de Corpas Pastor (2003), quien define la fraseología como:

Todas aquellas combinaciones formadas por al menos dos palabras y cuyo límite superior se sitúa en la oración compuesta, caracterizadas por una alta frecuencia de aparición en la lengua y de coaparición de sus elementos integrantes, así como la institucionalización, la estabilidad, la idiomatidad y la variación que dichas unidades presentan en diverso grado. (Corpas Pastor, 2003, p. 135).

Clasificación de las UFS

En este apartado se toma como referente la organización planteada por Corpas (1996), quien parte de determinados presupuestos que conllevan a tres grandes esferas de estudio de las UFS, a saber: (1) elemento oracional u oración completa; (2) fijación en el sistema, en la norma o en el habla; (3) fragmento de enunciado o enunciado completo; (4) restricción combinatoria limitada o total; y (5) grado de motivación semántica. Además de estos criterios la autora plantea la combinación de enunciado y acto de habla con la fijación en la norma, en el sistema o en el habla. Para ello, define el enunciado como “una unidad de comunicación mínima, producto de un acto de habla, que corresponde generalmente a una oración simple o compuesta, pero que también puede constar de un sintagma o una palabra” Corpas (1996, p.51).

Con base a lo planteado anteriormente, es necesario detenernos en los apartados 1 y 3, los cuales tienen un rasgo estructural característico, en la medida que pueden ser analizados como parte o como todo de cada uno de ellos. Esto permite ver la manera en que la oración puede ser fraccionada en forma sintagmática -que, de hecho, ya se advirtió que debe estar constituida mínimo por dos elementos-, pero también puede ser vista en su totalidad. Por otra parte, la estructuración del discurso mediante los enunciados como secuencias verbales de dimensión variable puede ser analizada en su totalidad o en forma parcelada. Es

acá donde toma sentido el valor agregado de Corpas (1996) de asociar a estos dos constituyentes, oración y enunciado un tercer recurso, el acto de habla, que viene a ser un elemento asociador de reglas convencionales que se generan por el uso de la lengua. Este aspecto es importante puesto que genera la primera clasificación de las UFS en la medida del ser y no ser; es decir, lo que es un acto de habla y lo que no es. En ese orden de ideas, Corpas (1996) plantea tres grandes parcelas clasificatorias de las UFS. La primera corresponde a la esfera I y se la conoce como colocaciones, las cuales están:

Formadas por dos unidades léxicas en relación sintáctica, que no constituyen, por sí mismas actos de habla ni enunciados; y que, debido a su fijación en la norma, presentan restricciones de combinación establecidas por el uso, generalmente de base semántica: el colocado autónomo semánticamente (la base) no solo determina la elección del colocativo, sino que, además, selecciona en éste una acepción especial, frecuentemente de carácter abstracto o figurativo (Corpas, 1996, p. 66).

La cita anterior hace énfasis en dos aspectos relevantes, en primer lugar, plantea la existencia de elementos constitutivos de la colocación: el aspecto colocado, portador de la carga semántica de la colocación. En segundo lugar, está el colocativo, el cual tiene como función principal afianzar el lazo de unión con el elemento colocado, de tal manera que entre los nuevos elementos se contribuya con el significado de la intención del hablante. Es decir, estamos frente a un conjunto armónico de elementos de carácter gramatical que se asocian. Sin embargo, es pertinente enfatizar, que no todas las combinaciones que se puedan hacer con estos recursos lingüísticos corresponden a las colocaciones.

De ahí que Corpas (1996) presente únicamente seis casos de asociación gramatical, a saber: sustantivo (sujeto) + verbo *correr un rumor*; verbo + sustantivo (objeto) *desempeñar un cargo*; adjetivo + sustantivo *error garrafal*; *éxito arrollador*; sustantivo + preposición + sustantivo *diente de ajo*; *pastilla de chocolate*; verbo + adverbio *fracasar estrepitosamente*; *prohibir determinadamente*, y adjetivo + adverbio *profundamente dormido*. Los tres primeros casos merecen cierta revisión, al igual que el último, en la medida que los ejemplos propuestos por Corpas, no corresponden con la estructura propuesta. Veamos el último caso y luego aclaramos

los otros tres. Si bien emplea las dos categorías gramaticales adjetivo más adverbio, esta relación se da en caso inverso: adverbio + adjetivo, ahí sí cobra sentido, por ejemplo, decir: *Estrechamente ligado; rematadamente loco*.

Respecto a los tres primeros casos, en el primero presenta un verbo más una construcción nominal, la cual coincide con el segundo caso, es decir, que se puede plantear la estructura verbo + construcción nominal para ambos casos, de donde podemos mencionar ejemplos como: *acuciar un problema, estallar una guerra, desempeñar un cargo*. En el tercer caso: adjetivo + verbo; la posición del adjetivo es determinante en la medida que hay algunos que aceptan su anteposición, como en el caso de *importancia capital/capital importancia*; entre tanto, otros no permiten dicha anteposición como en *ciencia computacional *computacional ciencia*. En ese sentido, Corpas plantea el caso de adjetivo + sustantivo y no el caso contrario; sin embargo, los ejemplos ponen en primer lugar al sustantivo, por ejemplo, *ignorancia supina, error garrafal*.

La segunda esfera, propuesta por Corpas (1996) corresponde a las locuciones, tema central de esta investigación; por tanto, le dedicaremos el siguiente apartado en donde se tendrá en cuenta su definición, componentes, delimitación de sus elementos constitutivos, taxonomía. Ahora, la tercera esfera de estudio corresponde a los enunciados fraseológicos, referidos a aquellos elementos lingüísticos complejos en la medida que constituyen actos de habla concretos, específicos y por tener rasgos caracterizadores internos como la fijación interna y externa; la primera está constituida por materia y contenido y la segunda toca aspectos importantes como las funciones que se dan en las secuencias autónomas de habla, reflejadas, a guisa de información, en la entonación, hecho que se convierte en un elemento caracterizador y diferenciador de actos aseverativos, compromisorios, exhortativos, asertivos, directivos, expresivos; todos estos recursos permiten hablar de cierta clasificación de los enunciados fraseológicos.

En términos generales, existen dos clases de enunciados fraseológicos bien diferenciados: las paremias y las fórmulas rutinarias. Las primeras, poseen significado referencial, son enunciados breves y sentenciosos. Pueden estar constituidas por oraciones simples, como: *No solo de pan vive el hombre; andar manga por hombro; hacer vaca*; o compuestas. *El hombre propone, pero / y Dios dispone; a perro regalado, no se le mira colmillo; Errar es de hu-*

mano, perdonar es de Divino; Sangre, sudor y lágrimas; Solo sé que no se nada; La suerte está echada; Hombre precavido, vale por dos; En boca cerrada, no entran moscas; Si te he visto, no me acuerdo; Éramos pocos y parió la abuela. La segunda clase -las fórmulas rutinarias- es más de tipo social, como los saludos: *buenos días, hasta pronto, nos vemos, hola, buenas noches.* también están las normas de cortesía: *muchas gracias, de nada, fuera tan amable, por favor, siga, por favor, póngase cómodo...*

Las locuciones

Los estudios diacrónicos nos permiten ver dos grandes momentos que se han dado a través de la historia respecto a los estudios fraseológicos. Antes de los años 50 del siglo pasado, la escuela soviética venía desarrollando sendos trabajos en campos lingüísticos concretos, como: construcción de palabras, combinaciones fijas de palabras, fonética y fonología, interdependencia de las categorías, tanto léxicas, como gramaticales, lexicografía, entre otras. Nombres relevantes como: Kazán -fundador de la Escuela lingüística de Kazán-, Jan Baudoin de Courtenay -lingüista que hace el primer estudio de la fraseología rusa, mediante una aproximación a las expresiones fijas-, Filip Fedorovich Fortunatov, L. V. Ščerba -defensor acérrimo de las combinaciones fijas de las palabras, a las que denominó palabras complejas-, Viktor Vladimirovich Vinogradov plantea una clasificación de las unidades fraseológicas, a las que denomina expresiones idiomáticas, desde un punto semántico-

Después de los 50, los estudios fraseológicos muestran como gestor preminente a Casares (1950) con su *Introducción a la lexicografía moderna*. En este libro, dedica toda una tercera parte al estudio de la locución, la frase proverbial, el refrán, el modismo; en forma particular, el capítulo uno corresponde al estudio de las locuciones. Al respecto, sienta bases sólidas, que hoy día prevalecen. De un lado define la locución como “el conjunto de dos o más palabras que no forman oración perfecta o cabal” (Casares, 1950, p. 167). Vale decir que expresiones como: *el niño, el coche, la reina, ese gordo, el vencedor*, no tienen cabida en lo que realmente es una locución, puesto que se requiere de “un conjunto de voces vinculadas de un modo estable y con un sentido unitario” (p. 168); de otro lado, plantea que una locución debe cumplir con tres características fundamentales, a saber: inalterabilidad, estabilidad y unidad de sentido.

Respecto a la definición de Casares (1950), sobre la locución, es menester hacer dos acotaciones. La primera tiene que ver con sus constituyentes. Se habla de un conjunto de dos o más palabras. El *Diccionario de la lengua española* define palabra como una “Unidad lingüística, dotada generalmente de significado, que se separa de las demás mediante pausas potenciales en la pronunciación y blancos en la escritura”. En ejemplos como: *correveidile* y *llevaitrae*, se dan por asociación de palabras para conformar un todo; dicho de otra manera, estamos frente a un proceso de sustantivación. En el primer caso, se cuenta con la presencia de tres verbos: *correr*, *ver* y *decir*, más una conjunción y el complemento (le); el segundo caso lo conforma dos verbos, *llevar*, *traer*, que, de hecho, son antónimos, unidos por la conjunción *y*. La discusión se genera en determinar si estas expresiones son consideradas como locuciones o no.

A nuestro parecer, con base a lo que se dijo de las UFS, y que el mismo Casares lo ratifica, al decir que la locución debe estar constituida mínimo, por dos palabras y los ejemplos dados forman, cada uno, una sola palabra, *correveidile*, *llevaitrae*, *quitaipón*. Estos casos, como muchos otros, se constituyen en componentes oracionales, que, si bien guardan una forma fija particular, demandan la necesidad de asociarse con otros elementos gramaticales, concretamente con el artículo o la preposición. De ahí, fácilmente se podría pensar en creaciones locutivas como: *Pregúntenle al llevaitrae*; *Fulano es de/un llevaitrae, tenga cuidado con él*; *actuó como el correveidile más idiota*. Así las cosas, estas palabras se constituyen como actos de habla concretos, así estén conformados por una sola palabra, como en el caso de las exclamaciones ¡*Auxilio!* ¡*Socorro!* ¡*Ayúdenme!* O en las expresiones *cuéntaselo, díselo, tráigaselo*, entre otras.

Por otra parte -y dando un gran salto en el tiempo- vemos cómo las diferentes definiciones de locución guardan cierta relación con la definición planteada por Casares (1950). El *Diccionario de la lengua española* (2019), presenta dos acepciones; por un lado, la define como una: “combinación fija de varios vocablos que funciona como una determinada clase de palabras”, en segunda instancia, tenemos a “un grupo de palabras que funcionan como una sola pieza léxica con un sentido unitario y cierto grado de fijación normal”. Corpas (1996, p. 88) define la locución como “unidades fraseológicas del sistema de la lengua con los siguientes rasgos distintivos: fijación interna, unidad de significado y

fijación externa pasemática. Estas unidades no constituyen enunciados completos, y, generalmente, funcionan como elementos oracionales". (Seco, Olimpia, y Ramos, 2009) plantean dos parcelas, para la definición de las locuciones, una en sentido estricto y otra en sentido amplio. La primera se refiere a las:

Agrupaciones más o menos fijas de palabras, conjuntos que tienen su función gramatical (nombre, pronombre adjetivo, verbo, adverbio, preposición, etc.), como la tienen las palabras individuales; y que también como si fuesen palabras individuales, tienen un valor estable propio que no es la suma de sus componentes. (Seco, Olimpia, y Ramos, 2009, p. XVI).

La definición de locución en sentido amplio se refiere a diversas combinaciones que guardan algún aspecto en común con las estrictas; dichas combinaciones se refieren a las colocaciones como "elementos fijos de determinado nombre con determinado verbo, de tal verbo con tal adverbio, etc., en que, al menos una de las palabras componentes conserva su significado propio, pero que -al igual que las locuciones estrictas- se insertan en el enunciado como un bloque unitario" (Seco, Olimpia, y Ramos, 2009, pp- XVI-XVII). Al observar detalladamente, podemos darnos cuenta de que las diferentes definiciones tienen un rasgo en común: la fijación, hecho que conlleva a afirmar que estamos frente a un recurso lingüístico invariable, lo cual conduce a caracterizar la locución como un elemento estable, gracias a su forma sintáctica y semántica, así como a su función denominativa, características que se reflejan en su idiomatidad o institucionalización.

Tanto la fijación como la idiomatidad determinan la pertenencia a un sintagma, visto este como la sucesión que se da entre dos o más elementos lingüísticos en el espacio unidimensional, representado en la linealidad, propuesta por Saussure (2014), la cual está en consonancia con la relación sintagmática. Es decir, que la relación sintagmática determina las unidades que la constituyen y el orden en que aparecen, que debe ser secuencial, pero no contiguas. Veamos este ejemplo: *Los alumnos aprenden fácilmente con este método*. Según el tipo de relaciones sintagmáticas, podemos hablar de dos sintagmas, el nominal y el verbal. Al interior de cada uno de ellos se puede seguir buscando la relación sintagmática. Para el sintagma nominal, podemos tomar el nombre *alumnos*; en esta palabra tenemos una sucesión lógica de constituyentes que permiten conservar su significado primige-

nio, perdería sentido si se dijera *olumnas, ulomnas, ulamnus, alumnos, malunos*, entre otras.

De igual manera, se puede ver el sintagma verbal: *con aprenden fácilmente método este; aprenden método con fácilmente este; aprenden este fácilmente con método*, así sucesivamente. Incluso, en el interior de la palabra se debe guardar relación coherente. Veamos el caso del adverbio *fácilmente*, la secuencialidad demanda un orden lógico; en ese sentido, no se toma como sintagma *mentefácil*, a menos que esté constituido por dos palabras *mente* y *fácil*; ahora bien, es la sociedad quien tiene la palabra en la medida que comience a emplear la palabra *mentefácil* como un mote, apodo o remoquete, ahí ya tendría razón de ser su existencia; sin embargo, el vocablo dejaría de ser un adverbio para convertirse en un sustantivo: *el mentefácil lo puede hacer*.

La estabilidad, como elemento regulador de la locución, guarda relación directa con la cohesión y coherencia léxico-semántica y morfosintáctica. Estos dos elementos le dan solidez puesto que, en primer lugar, determinan el carácter de unidad significativa en la lengua. La locución *estirar la pata* contiene una carga semántica coherente, pertinente y adecuada relacionada con la acción y efecto de morir, mientras que si dijéramos *estirar el pie* ya es una oración con sentido completo y se relaciona con el verbo de acción-participación de direccionalidad, es decir, tiene una función adverbial concreta, incluso con la falsa locución *estirar una pata* el significado es totalmente diferente; en primer lugar, porque no es una locución pues perdió su carácter estructural al agregar un artículo indefinido, hecho que conlleva a perder su idiomatidad e incluso, su coherencia semántica dado que cambia totalmente el sentido de lo proferido.

En segundo lugar, refleja la aplicación de determinadas reglas morfológicas flexivas y léxicas, cuya tarea es contribuir a dar significado pertinente a la oración en donde se encuentren. Veamos, en la locución *sano y salvo* encontramos tres constituyentes flexivos género masculino, número singular y persona yo, tú él; es decir, singular; ahora bien, desde la morfología flexiva se presenta un caso de derivación mediante la sufijación *san -o, -a, -as, -amos, salv -o, -a, -as, -amos*, entre otros; también, encontramos una locución compuesta, puesto que se integran dos lexemas divididos por la conjunción *y*, hecho que sin lugar a dudas constituye una construcción parasintética.

Con base en lo expuesto anteriormente, cobra razón de ser el postulado de Ruiz (1998, p. 12) al afirmar que “el significado de la estructura de la locución no puede deducirse del significado de sus partes, tomadas por separado o en conjunto”, es decir, que el significado que esta aporta es un elemento parcial que contribuye a un todo armónico respecto de la oración que forme. Tomemos la locución *a cántaros*, gramaticalmente presenta una estructura conformada por una frase nominal; sin embargo, funcionalmente corresponde tanto a una locución adverbial en tanto representa un adverbio de cantidad, pero también funciona como adjetiva. Veamos cada caso: *llovía a cántaros //la lluvia, a cántaros, hizo estragos*.

La función denominativa de la locución tiene que ver con el proceso de nombrar, señalar o distinguir a personas, cosas, animales y demás recursos a que acuda el ser humano en su proceso de comunicación. De lo anterior se desprende que esta función está directamente asociada con el significado denotativo, también llamado, por Leech “significado estricto”, en la medida que “posee una organización sutil y compleja, comparable a –y relacionable con– la de los niveles sintáctico y fonológico del lenguaje” (Leech 1977, p. 26). Vale también agregar, acorde con Corpas (1996, p. 119) que el significado denotativo se puede apreciar desde dos dimensiones o clases: “literal y traslaticio o idiomático”.

Para la primera dimensión, las locuciones tienen cierta particularidad semántica en tanto que el significado tiende a petrificarse, congelarse, solidificarse. De este modo, sus constituyentes sufren un proceso de deslexicalización o gramaticalización, sin embargo, no pierden sus rasgos distintivos en el momento de reflejar un nuevo estado de cosas; por ejemplo, la locución *falso testimonio*, conserva su estructura lingüística, sus constituyentes gramaticales, en la medida que no pueden ser alterados, es decir, no se puede asimilar con *falso ganador*, *verdadero testimonio*, *testimonio verdadero*, más allá de estar en oposición a la verdad, denota manifestaciones como cometer el delito de ir en contra de la verdad. Se puede concluir entonces que el significado denotativo corresponde a la estructura gramatical de la locución, la cual conlleva a revestir o deducir su significado.

La dimensión traslaticia o idiomática se caracteriza porque el significado de la locución no es compositivo y deducible respecto a los elementos que lo constituyen. Esta clase de signifi-

cado tiene dos parcelas, puede ser parcial o total. Hay idiomaticidad parcial en la medida que no todos los significados son de carácter idiomático o figurativo. Los diacríticos son la principal demostración de este tipo de idiomaticidad en las locuciones. Tomemos como referente las siguientes expresiones: *La vacuna contra el Covid 19 es pronóstico reservado. El resultado del informe es de pronóstico reservado.* El primer ejemplo, se refiere a la salud de un paciente; gramaticalmente, la frase está constituida por sustantivo + adjetivo; esta expresión corresponde al campo de la medicina, sin embargo, da origen a la otra construcción, donde se emplea el diacrítico *de*, que no es de carácter idiomático, hecho que permite a la locución adquirir un significado diferente: de resultado dudoso / peligroso / amenazador.

La historia de la lengua nos permite ver cómo ciertas expresiones latinas, y de otras lenguas como el catalán y el francés, se convierten en ejemplos fehacientes del empleo de los diacríticos en las locuciones: *a posteriori, cum laude, in situ, in fraganti, a granel, a la virulé*, entre otros. Respecto a la idiomaticidad total, es el sentido opuesto a la parcial; es decir, todos los elementos de la locución son constituyentes idiomáticos, dicho de otra manera, todos participan activamente en el significado de la locución, por ejemplo, en: *Bien/mal armado, de arrastre, a la baja.* Cada uno de sus componentes juega papel relevante, de ahí que no se puedan separar, ni cambiar de lugar y mucho menos suprimirlos, puesto que perderían su significado original, incluso perderían su carácter de locución si dijese: *armado bien/mal, arrastre, la baja.*

La traslaticidad de significado se refiere a la linealidad temporal en donde con el devenir de los años y, gracias a hechos históricos, culturales, memorias ancestrales, anécdotas de diversa índole, las locuciones se han venido conservando; es decir, no han perdido su motivación, puesto que prevalecen en el habla de las comunidades. Veamos algunos ejemplos tomados de Corpas (1996): *a la chita callando* (sigilosamente), se refiere a la prohibición de cazar chitas -especie de gato montés, del árabe «siita»-, hecha por Alfonso X; sin embargo, se siguió dando de manera clandestina, de ahí su definición. El pueblo de Candelario en Salamanca tiene su historia con la locución *atar los perros con longaniza*, (exageración de la capacidad económica), anécdota ocurrida a finales del siglo XIX, en un taller de embutidos de un comerciante rico en donde una dama ató a un perro con una larga ristra de longanizas, debido a que este siempre intentaba colarse en la fábrica,

hecho que colmó la paciencia de la mujer, quien optó por atar al animal con los embutidos, quizá porque no había otro recurso disponible o a mano.

Las locuciones adjetivas

Esta clase de locuciones cumple con la misma naturaleza y funciones del adjetivo. Su principal oficio, acorde con Casares (1950, p. 177), es “servir de complemento al nombre como los adjetivos ordinarios: *un mueble de pacotilla* (...) se usan también como atributo con los verbos copulativos *la portera es de rompe y rasga, esta paella está de rechupete*”. Esto conduce a hablar de tres grandes funciones de las locuciones adjetivas. La primera, acompaña al nombre o sustantivo para caracterizarlo de determinada manera acorde con los rasgos del sujeto; por ejemplo: *Pícaro de siete suelas*. Además, se puede apreciar cómo se manifiesta el adjetivo mediante el empleo de frases preposicionales: *libro de bolsillo, hombre de confianza, pase de cortesía, alma de Dios, anillo de fantasía, entre muchas*.

En la segunda función, las locuciones adjetivas actúan como elementos atributivos; es decir que el adjetivo puede modificar al sustantivo con el cual se adjunta; sin embargo, esta no es una característica particular que demande una función determinada del sujeto. Veamos, al decir: *los niños son pequeños para ingresar a esa sala de atracciones; los niños pequeños no pueden ingresar a esa sala de atracciones*, es menester tener claro que todo lo que se menta del sujeto se llama predicado; este puede tomar dos caminos, que se predique algo del sujeto o de la acción realizada. En ese orden de ideas, se tienen las oraciones nominales y las predicativas, tal como se aprecia respectivamente en los ejemplos dados. En las primeras, se atribuye una cualidad al sujeto, la estatura; esta se convierte en un elemento central para poder realizar o no determinada acción, como ingresar o no a un determinado sitio.

En las oraciones nominales aparece el atributo, el cual tiene que ver con la función que desempeña determinado grupo sintáctico para denotar propiedades o estados del sujeto, incluso de las cosas que se predicán mediante determinado segmento nominal, pronominal oracional, como se observa en los siguientes casos: *Estaba acongojado; Quienes parecían seres ofensivos; estaba muy triste por la noticia*. No solo los verbos copulativos *ser, estar y parecer* cumplen la función de atributo; es decir, que esta función

no es restringida ni exclusiva de estos verbos, en tanto en cuanto que abarcan otras manifestaciones como: *¿Sigues enfadada? Me voy a volver loco; cansado de esperar, abandoné el recinto; llegó feliz; año de nieves, año de bienes; llegó con las botas puestas*. Los dos primeros ejemplos corresponden a predicados semicopulativos, el tercero a un complemento predicativo, y los dos últimos a construcciones no verbales, es decir a locuciones.

La tercera función de las locuciones adjetivas se relaciona con el complemento predicativo, -del cual ya se dijo algo en los párrafos anteriores-. Esta característica ya no se relaciona con los verbos copulativos, ni semicopulativos, sino con los predicativos, vistos como aquellos que manifiestan una acción, un proceso o un estado, tal como se aprecia en los siguientes ejemplos: *Trabajar a pie llano; sufrir en carne viva; ganar por partida doble, llovió a cántaros...* En suma, las locuciones adjetivas pueden funcionar como atributos y cumplir con funciones de adyacencia del núcleo de sintagmas nominales.

Así como los adjetivos relacionales no aceptan gradación, generalmente las locuciones adjetivas, tampoco la admiten, no es aceptable decir *más menor de edad*, simplemente, *menor o mayor de edad*. Pero sí admiten la comparación, en grado intensivo, mediante el empleo del adverbio *como* ubicado entre el adjetivo y el sustantivo: *blanco como la pared; alegre como unas castañuelas; blanco como la leche*. También, aceptan el empleo del morfema discontinuo comparativo de superioridad *más...que*: *más sano que una manzana; más triste que un entierro; más veloz que el/un rayo; más tieso que un palo*. Otra característica fundamental de las locuciones adjetivas es que no permiten cambios de anteposición o posposición del adjetivo; es decir, respeta el lugar que este tiene, por ejemplo, en la locución: *Visto para sentencia*, no se puede posponer el adjetivo **para sentencia visto, *para visto sentencia*, en primer lugar, porque deja de ser locución, en segunda instancia, porque el resultado es agramatical, sin sentido ni orden sintáctico.

Clasificación de las locuciones adjetivas

La variedad de locuciones adjetivas conlleva a que se generen diferentes clasificaciones. Merece tener presente autores como: (Casares 1950), (Corpas Pastor, 1996), (Zuluaga Ospina, 1980), (García Page, 2008), quienes han planteado ciertas organizaciones a esta clase de locuciones. Es precisamente este último autor quien

retoma los postulados de Zuluaga y plantea una nueva propuesta de clasificación de las locuciones adjetivas, acorde con diversas clases de estructuras que se generan, siendo las más representativas el sintagma nominal, el sintagma preposicional y el binomio. Cada uno de estos apartados se subdividen en varias parcelas, las cuales se plasman en la siguiente tabla:

Tabla 1. *Clasificación de las locuciones adjetivas.*

Sintagma adjetival	adjetivo + sintagma preposicional; adjetivo + adverbio o adverbio + adjetivo; estructura comparativa: adverbio + adjetivo + comparación o adjetivo + adverbio + comparación.
Sintagma preposicional	preposición + nombre (tanto en singular como en plural); preposición + artículo + nombre; preposición + nombre + artículo; preposición + adjetivo + nombre; preposición + cuantificador + nombre; preposición + artículo + nombre + sintagma preposicional; preposición + nombre + adverbio; preposición + nombre + conjunción + nombre; preposición + artículo + nombre + conjunción + preposición + artículo + nombre; de + verbo + conjunción + verbo.
Binomio	Binomio coordinativo SP + conj + SP Binomio coordinativo lex + conj + lex Binomio prepositivo prep + lex + prep + lex Binomio prepositivo N + prep + N Binomio reduplicativo en yuxtaposición Adv + adv; SP + SP; V + V

Fuente: *García Page (2008, pp. 115-134), adaptado por Luis Fernando Nieto Ruiz.*

La categoría gramatical adjetivo

Si el tema central de las locuciones es el adjetivo, en ese sentido es necesario hacer una breve sinopsis de esta categoría gramatical. La *Nueva gramática de la lengua española* (2010, p. 235) define el adjetivo como “una clase de palabras que modifica al sustantivo o se predica de él aportándole muy variados significados. En un gran número de casos, el adjetivo denota propiedades o cualidades”. Muchos factores se deben tener presentes en el momento de analizar un adjetivo, por ejemplo:

1. La manera particular en que son mencionadas las entidades. *Numerosos estudiantes, estudiantes numerosos, política agraria.* Como se puede apreciar en los ejemplos respecto

con la ubicación del adjetivo, se dan ciertos casos en que este puede ser antepuesto o pospuesto, como en los dos primeros ejemplos; pero hay otros en los que no acepta sino posposición respecto del sustantivo *jugador profesional* * *Profesional jugador*.

2. El número que caracteriza el conjunto de las entidades. Bien es sabido que esta propiedad gramatical es propia de sustantivos, pronombres, adjetivos, verbos y determinantes. En toda manifestación comunicativa siempre debe haber armonía y correlación entre los elementos gramaticales; por tanto, se requiere de concordancia de género y número: *niña bonita, hombres pensadores*.
3. La actitud del hablante. Esta manifestación se relaciona directamente con lo proferido y quien lo mentó. Vale decir que se requiere de un acercamiento al lenguaje estándar, en donde se tenga el mejor cuidado frente a su uso.
4. Su relación con cierto ámbito. Todo hablante se ubica dentro de determinado contexto y con cierta intención comunicativa, pues de esto depende el manejo adecuado de lo que quiera manifestar. Veamos esto con un par de ejemplos: la maestra, dentro del salón de clase, puede decir: *niños queridos, mañana no hay clase*; esta es una oración estructuralmente pertinente; sin embargo, muchas cosas pueden darse a entender si se hacen las siguientes variaciones: ¿Queridos niños, no hay clase mañana? ¡No hay clase mañana queridos niños! bien es cierto que los elementos de la oración se conservan, sin embargo, el cambio de posición de algunos de ellos hace que el sentido de la oración se altere; por ejemplo, en el primer caso estamos frente a una oración afirmativa, la segunda, una interrogativa negativa y la tercera, una exclamativa.

Clasificación del adjetivo

Existen diversas clasificaciones de los adjetivos. Por ejemplo, están los postulados de Samuel Gili Gaya (1961), propuestas en su *Curso de sintaxis española*; José Roca Pons: *Introducción a la gramática* (1970); Andrés Bello y Rufino José Cuervo: *Gramática de la lengua castellana* (1973); Ignacio Bosque y Violeta Demonte (1999): *Gramática descriptiva. La Nueva gramática de la lengua española* (2010) presenta una clasificación organizada en dos grandes categorías. La primera se relaciona con el componente tradicional. Allí aborda los adjetivos calificativos y determinativos. Esta

organización corresponde a dos criterios básicos: la concordancia respecto del sustantivo con que interactúe y la función modificadora que cumpla. Los primeros adjetivos forman clases abiertas en tanto en cuanto su carácter central se relaciona con los fundamentos léxicos; de ahí que su tarea sea asignar cualidades: *hombre virtuoso, estudiante responsable, niño pródigo, joven talento*.

La segunda clase de adjetivos (los determinativos), se encarga de introducir el grupo nominal y delimitar la denotación de las entidades que designen respecto de lo manifiesto por el hablante; es decir, se refiere básicamente a manifestaciones gramaticales, por tanto, forman clases cerradas. Los adjetivos determinativos, acorde con la clasificación tradicional, se dividen en cuatro grupos: demostrativos, posesivos, indefinidos y numerales. Ahora bien, es menester aclarar que, desde el punto de vista restrictivo, los determinativos son excluidos como subcategoría y pasan a formar la clase de determinantes y cuantificadores.

En términos generales, la *Nueva gramática de la lengua española* (2010) clasifica los adjetivos de la siguiente manera:

1. **Adjetivos restrictivos y no restrictivos.** El adjetivo puede cumplir determinada acción como restringir, destacar, ponderar o evaluar la extensión del sustantivo. Veamos estos ejemplos: *Perro blanco, poderosos hombres*. En el primer caso, el adjetivo cumple la función de delimitar o excluir otros rasgos como *negro, gris, dorado*, entre otros. Mientras que, en el segundo, el adjetivo alude a todas las entidades designadas por el sustantivo. Pues bien, a la primera clase se le conoce como adjetivos restrictivos o especificativos, su posición es posnominal, mientras que a la segunda se les llama no restrictivos, por lo general su posición es prenominal; en algunos casos se generan los epítetos, cuyo fin principal no es especificar el nombre, sino caracterizarlo intrínsecamente; es decir, proporcionar una propiedad inherente. Veamos: *blancos dientes, hierba verde, blanca nieve...*
2. **Adjetivos graduables y no graduables.** El adverbio de grado juega un papel relevante en los adjetivos graduables: *muy interesante, poco útil, bastante cansado*; a la vez, admiten las construcciones comparativas: *tan alto como, bastante alto, altísimo*. Aquí juega un papel importante la

morfología, en la medida que permite construir diminutivos de carácter afectivo, como: *cariñito*, *grandecito*, *pobrecito*. Hay ciertos adjetivos, como los calificativos, que se dividen en descriptivos y de relación, los cuales rechazan los adverbios cuantificativos: **punte muy colgante*, aunque en ciertos casos aceptan los comparativos, por adecuación: *más gramático que discursivo*.

Ciertos adverbios terminados en *-mente* como *legalmente*, *constitucionalmente*, *totalmente*, entre otros, no son gradativos en sentido estricto, expresan adecuación, por ejemplo: *totalmente legal* o *totalmente acorde con la ley*. Lo anterior permite aseverar que todos los adjetivos graduales son calificativos. Ahora, respecto con los no graduales corresponden a los relacionales; estos se caracterizan por no permitir la gradación o cuantificación de grado, por tanto, no pueden aparecer en construcciones comparativas ni superlativas. Veamos estos ejemplos: *zapato chino*, *análisis matemático*, estos sintagmas nominativos son valederos en grado positivo, pero no es adecuado decir *zapatos muy/bastantes/demasiados chinos*; *análisis muy/poco/bastante matemático*.

3. **Adjetivos de grado extremo o elativos.** En la gramática tradicional son llamados superlativos absolutos. Existen dos caminos que permiten identificar estos adjetivos. El primero se relaciona con su estructura morfosintáctica, en la cual se presentan dos clases de afijos: prefijos y sufijos, los cuales contribuyen con la formación del grado extremo: *supergigante*, *extraordinario*, *regordo*; *regordísimo*, *pau-pérrimo*... El segundo corresponde a los elativos léxicos; estos no manifiestan el grado extremo en su estructura léxica: *magnífico*, *grandioso*, *perverso*, *increíble*... Por lo general, los adjetivos elativos tienden a rechazar los adverbios de grado, puesto que dicha combinación genera construcciones redundantes y contradictorias: *muy/demasiado/poco excelente*.
4. **Adjetivos intersepectivos y no intersepectivos.** El punto de partida de esta clase de adjetivos es el grupo nominal complejo; es decir, están contruidos con base en el sustantivo y otros componentes, en este caso un adjetivo. Estos elementos generan una relación de intersección; dicho

de otra manera, se da una manifestación de determinadas características propias del sustantivo. Veamos un ejemplo: *Pedro es un estudiante bajito*. Estamos ante la presencia de dos rasgos pertinentes atribuibles a Pedro: ocupación y estatura. A esta clase de adjetivos se les conoce como intersectivos.

En oposición a estos adjetivos están los no intersectivos; se destacan porque solo se profiere una característica del sustantivo en donde el adjetivo tiende a buscar un prototipo de la clase a la que pertenece. Al decir que *Pedro es un estudiante excelente*, estamos manifestando determinadas cualidades del sujeto, como *estudiante Pedro es excelente*; mas no se puede afirmar como *bajito, Pedro es estudiante*. Esta segunda clase de adjetivos es conocida como no intersectivos, intensionales o subjetivos.

Esta clase de adjetivos presenta algunos subgrupos, acorde con determinadas categorías gramaticales. Están los sincategoremáticos, estos guardan una relación directa con un verbo no expreso que, junto con otros rasgos léxicos del sustantivo y el contexto, generan un significado pertinente. Al proferir el grupo nominal *un libro difícil* se puede entender que es de: *vender, leer, escribir, encontrar*. Están también los adjetivos subsectivos, los cuales pueden funcionar en sentido adverbial, ya sean temporales y modales. Tomemos por ejemplo el adjetivo *actual* en dos casos: *el actual senador de Colombia y la norma actual*. En el primer caso, el adjetivo no manifiesta una cualidad del senador, sino que hace una ubicación temporal, actualmente es senador de Colombia, mientras que, en el segundo ejemplo, sí se refleja una condición de la norma: que es actual.

5. **Adjetivos de nivel individual y adjetivos episódicos.** A los primeros se les conoce como inherentes, caracterizadores o imperfectivos. El adjetivo tiene la tarea de designar ciertas entidades estables, propias del sustantivo al que califican o consustanciales a él. Dicho de otra manera, se alude a características particulares del referente. Veamos: *Barranquillero, amable, cortés, inteligente, cuadrado, redondo, astuto, sagaz...* En sentido contrario, están los adjetivos episódicos, también llamados de estadio o perfectivos, se

refieren a ciertos momentos temporales en donde se manifiesta algún cambio como *enfermo, limpio, hambriento, sediento...* Una característica especial de estas dos clases de adjetivos es su relación con la cópula. Para el primer grupo, es decir los individuales se construyen con el verbo *ser*, mientras que los episódicos con *estar*: *soy inteligente / estoy listo*.

Clasificación del adjetivo según su morfología

Acorde con la morfología, los adjetivos se agrupan en cuatro categorías. La primera corresponde a la morfología flexiva, recordemos que esta se encarga de las variaciones de las palabras respecto con los cambios de contenido de naturaleza gramatical, viéndose reflejada en las relaciones sintácticas, como la concordancia; de ahí, que tenga en cuenta género, número y persona, hecho que se refleja en la presencia de tres clases de adjetivos, a saber: a) los de dos terminaciones, estos adjetivos presentan flexión de género y número, ya sea masculino o femenino, singular o plural. *Hombre/s tonto/s; mujer/s tonta/s*; b) los de una terminación. Esta clase presenta, únicamente variación de número: *amable/s, triste/s, feliz/ces, cordial/es...* c) los invariables, estos carecen de flexión, es decir, no tienen ni género ni número *gratis, unisex*.

La segunda clase tiene que ver con la morfología léxica, relacionada con la formación de palabras acorde con su estructura, hecho que conlleva a la derivación y composición de palabras, lo cual da origen a adjetivos: Simples: *Delgado, moreno, pálido...* Derivados: *Bondadoso, ruidoso oloroso...* Compuestos: *Peliteñida, agridulce, casquisuelta...* El tercer apartado corresponde a los adjetivos apocopados. La característica central de los adjetivos *bueno, malo* se relaciona con el número singular del sustantivo, esto hace que los adjetivos que los acompañan pierdan su vocal final en sus formas masculinas: *mal día, buen diagnóstico, buen inicio*; de igual manera, los numerales primero y tercero: *primer lugar, tercer puesto*. El adjetivo grande también se apocopa en los dos géneros, estos van acompañados de un pronombre indefinido que concuerda con el género *un gran médico, una gran arquitecta*.

Ahora bien, cuando se pospone el adjetivo no varía sus terminaciones: *día malo, inicio bueno, diagnóstico bueno...* Y la última clasificación corresponde a los adjetivos de relación; estos son modificadores restrictivos que se derivan de bases nominales o

se asocian semánticamente con ellas. Una característica básica de estos adjetivos es que no son graduables ni tienen complementos, tampoco expresan cualidades o propiedades, ni se utilizan como atributos de oraciones copulativas, exceptuando la interpretación contrastiva. Los sustantivos se refieren a nombres propios de lugares. A estos se les conoce como topónimos, que, a su vez, dan lugar a los adjetivos gentilicios: *Colombia-colombiano*, *Perú-peruano*. Los sustantivos patronímicos dan lugar a la creación de adjetivos relacionales; por ejemplo, *la novela galdosiana* (Galdós), *los principios chomskianos* (Chomsky), *la gramática saussureana* (Saussure).

Clasificación de los adjetivos relacionales

A esta clase pertenecen los adjetivos argumentales o temáticos. Su tarea es incluir la valencia nominal, mediante la saturación del argumento del nombre o participante, veamos: *la invasión musulmana*, la invasión de los musulmanes, *la insistencia colombiana sobre la paz*, la insistencia de Colombia sobre la paz. Al contrario de esta clase de adjetivos están los clasificativos. Estos no saturan el argumento del nombre; por el contrario, denotan cierta relación que este posee con otras entidades. Así, en: *instalación hidráulica*, *energía eólica*, *producción artesanal*, los adjetivos indican la clase o tipo al que pertenecen las entidades designadas por los respectivos nombres. Lo anterior lo ratifica Bosque y Gutiérrez-Rexach (2009, p. 625), cuando afirman que sintácticamente los “adjetivos clasificativos pueden considerarse adjuntos, dado que se combinan con nombres sin estructura argumental, no expresan propiedades temáticas y pueden “iterarse” como en *manifestación bursátil empresarial*.

Análisis de resultados

Para el logro propuesto en esta investigación, se recogió un corpus de 750 locuciones adjetivas, que se encuentran en el *Diccionario Fraseológico Documentado del Español Actual*, publicado en el año 2009. A continuación, se presenta una revisión de las principales clases de locuciones adjetivas propuestas por García-page (2008). El primer eslabón corresponde al sintagma adjetival. Bien se dijo, párrafos supra, que esta clase tiene determinados subgrupos. Es de destacar la estructura Adj. + SP. Algunos ejemplos encontrados son: *corto de manos*, *blando de corazón*, *libre de polvo y paja*, *largo de lengua*, *duro de oído*, *flaco de memoria*,

fuera de serie, hecho un cristo, hecho una facha, subido de color, salida de tono, hecha las cachas, picado de la tarántula, ligero de cascos, curado de espantos, entrado en edad, mayor/menor de edad, loco de contento, maldito de cocer, flojo de remos, tonto del culo, encantado de la vida, entre otras.

En primer lugar, es necesario hacer una ubicación espacio-temporal. Se toma como referente los postulados saussureanos, quien plantea dos aristas para el estudio del signo lingüístico: las relaciones sintagmáticas y asociativas; es decir, partimos de una estructura concreta, por un lado, la yuxtaposición de palabras que se contraen entre sí, gracias a su encadenamiento; en segundo lugar, la forma de cómo cada una de estas palabras ocupa un determinado lugar; hecho que permite adquirir un significado pertinente a la intención del hablante; por tanto, esta asociación no permite modificaciones, ni transposiciones de los diferentes elementos que constituyen la locución adjetiva. Cambia totalmente la significación si tengo la locución *mayor de edad* al realizar cambios como: *de edad mayor, edad de mayor*, en tanto en cuanto, dejarían de ser locuciones, pues pierden su idiomatidad, estabilidad y su función denominativa.

Así mismo se debe tener presente la posición del adjetivo. Para ello es menester revisar la manera de modificación del sustantivo; acorde con (Bello y Cuervo, 1973, p. 37), existen dos maneras: “o agregando a la significación del sustantivo algo que necesaria o naturalmente no está comprendido en ella, o desenvolviendo, sacando de su significación, algo de lo que en ella se comprende, según la idea que nos hemos formado del objeto”. Por ejemplo, *la mansedumbre* no se podría catalogar como una propiedad propia de todos los animales, puesto que existen varias especies que no lo son. Las características de cada especie, elemento, sujeto, sustantivo generan cualidades propias y naturales de su clase. Si decimos *los romanos inteligentes construyeron este gran acueducto*, estamos manifestando características particulares, específicas de determinada parte de una comunidad; es decir, habrá otra clase de romanos: cantores bohemios, no inteligentes; pero si decimos *los inteligentes romanos construyeron este gran acueducto*, no estamos señalando una clase particular de comunidad, sino a la población en general, atribuyéndoles, a todos, una cualidad natural, propia de ellos, ser inteligentes.

El planteamiento anterior conlleva a hablar de dos tipos de adjetivos: restrictivos y no restrictivos. Los primeros corresponden a los adjetivos pospuestos y la segunda a los pospuestos. Ahora bien, al revisar los ejemplos de las locuciones adjetivas, que tenemos para el análisis, podemos apreciar la anteposición del adjetivo, es decir, que se está haciendo énfasis en características específicas de determinados seres, por ejemplo, *entrado en edad*, no es una cualidad propia de todas las personas, pues existe gente joven, adolescente, adulta, incluso infantil. En ese sentido, cuando el hablante emplea esta locución adjetiva es porque tiene ciertos fundamentos que le permiten caracterizar a alguien. Lo mismo sucede con la *locución blando de corazón*, no todos los seres se caracterizan por esta cualidad y así sucesivamente con las demás locuciones, hecho que permite aseverar que los adjetivos restrictivos son recursos fundamentales para la construcción de las locuciones adjetivas.

La segunda clase de locuciones adjetivas corresponde al sintagma preposicional. La oración es una unidad lingüística segmentable en dos combinaciones semántico-funcionales básicas: sujeto y predicado. Cada una constituye un grupo en la medida que constituyen una combinación de palabras, las cuales pueden ser aisladas e identificadas en la estructura oracional. Vale reconocer que la agrupación de estas palabras no es arbitraria ni obedece a una simple secuenciación de grafemas; por el contrario, manifiestan una unidad funcional sintáctica conocida como sintagma, el cual consta de varios elementos, uno central o nuclear y otros marginales, adyacentes o adjuntos al elemento central. Los principales sintagmas de la lengua española son: sintagma nominal, verbal, adjetival, adverbial y preposicional. Este último es el objeto de análisis de las locuciones adjetivas.

En el corpus recogido se pueden apreciar locuciones adjetivas de corte preposicional, las cuales adquieren, tanto función gramatical como sentido; incluso permiten cierta gramaticalización, en la medida que generan significados mucho más específicos que los que designa una preposición. Esta clase de locuciones representa un paradigma abierto acorde con las clases de preposiciones y combinaciones con ciertos elementos gramaticales como: nombre, adjetivo, adverbio, incluso el mismo verbo, tal como se aprecia en los siguientes ejemplos: *de mano alzada*, *a la antigua*, *de antología*, *en ascuas*, *sin compromiso*, *por partida doble*, *sin fin*, *del corazón*, y un gran etcétera. En estos ejemplos, no se puede

hablar de un sentido amplio del sintagma prepositivo en la medida que las preposiciones empleadas pueden expresar las mismas relaciones, además pueden aparecer en diferentes situaciones y alternar con preposiciones similares, veamos, *de/a/con mano alzada*, además, permiten la inclusión de otros elementos gramaticales como artículos indefinidos: *sin/por/a causa de la mano alzada*.

Por lo dicho anteriormente, se requiere de un sintagma en sentido estricto en la medida que debe generar una unidad léxica pertinente e invariable, hecho que demanda el requerimiento de dos características elementales, de un lado la fijación, gracias a la invariabilidad, y de otro la cohesión, asumida como la inseparabilidad de cada uno de sus constituyentes; es decir, no acepta la anteposición o posposición de sus elementos: **antología de, ascuas en, partida por, corazón del, fin sin*, entre otras. Algunas de estas nuevas creaciones se convierten en elementos generadores de ciertas expresiones, como: *corazón del paciente, antología de película, partida por la mitad, fin sin novedad, ascuas en el resultado*. Vale decir que todas ellas perdieron su carácter de locución. Por otra parte, generaron nuevas funciones sintagmáticas como N+SP+SN, para el caso de *corazón del paciente*.

Un aspecto relevante de las preposiciones es su organización. Al respecto, (Fernández Lagunilla y Anula Rebollo, 2004) plantean dos grandes grupos: preposiciones llenas o semánticas, y preposiciones vacías. Para el primer caso, las preposiciones tienen la capacidad de significar; es decir, poseen un significado léxico-semántico; acá se encuentran las preposiciones locativas (*entre, desde, hacia, para, sobre*), temporales (*durante, hasta*) y nocionales (*bajo*). Las preposiciones del segundo caso no poseen significado propio, únicamente tienen valor gramatical; en ese sentido, son empleadas para la construcción de varias estructuras gramaticales, como el sintagma preposicional, el cual es empleado en las locuciones adjetivas mediante construcciones como: Prep + N: *en ascuas, sin compromiso, de abrigo, de adorno*. Prep + art + N: *a los alcances, del ala, a la antigua, a la baja, a los cojones, del corazón, al día*. Prep + Adj + N: *de viejo cuño, de primera división, de baja estofa, de cinco estrellas, de menor/mayor importancia*.

Así mismo, los grupos preposicionales actúan como complementos del adjetivo; por ejemplo, mediante el complemento de régimen en donde la preposición se encuentra en función del significado del adjetivo: *hecho un cristo, muerto de hambre, muerto*

de la risa, tocado del ala. Los grupos preposicionales también dan lugar a los adjuntos, es decir, a aquellos modificadores que inciden en las categorías léxicas, dentro de estas, los adjetivos, así como los grupos sintácticos que estos forman. En ese orden de ideas, los adjuntos son segmentos requeridos por un predicado en función de su propia significación, por ejemplo, para manifestar nociones de manera: *María está chapada a la antigua, le dispararon a bocajarro. Llegaron en tropel, Juan es un hombre de ley, parece que inició la semana con mal pie, Juan está con toda la barba*; de instrumento: *empleó el violín con sordina*. Además, algunas preposiciones permiten la construcción del complemento directo, como se puede apreciar en las siguientes oraciones: *Presentaron la tropa de infantería, tiene un documento de primera mano, hizo el trabajo a mano alzada*.

Respecto a la tercera clase de locuciones adjetivas, denominada binomio, aparece la estructura Adj + Conj + Adj. Al respecto, el corpus permite seleccionar ejemplos como: *simple y llano, sano y salvo, mondo y lirondo, entero y verdadero, hecho y derecho, leído y escrito*. Los casos señalados permiten apreciar la presencia de dos elementos gramaticales en esta clase de locuciones; por un lado, está el adjetivo, por otro el verbo; el primer caso no genera controversia, el segundo sí, puesto que el verbo se refleja en el participio que se emplea en estas locuciones. En ese sentido, surge la pregunta si el participio actúa como verbo o adjetivo. Veamos algunos aspectos. El participio posee flexión, tanto de género, como de número: *aclamado/a, aclamados/as*, excepto en los tiempos compuestos, *Juan ha comido, ellos han comido*; por otro lado, el participio posee aspecto perfectivo; es decir, designa un estadio realizado con anterioridad. De otra parte, el participio no admite complemento directo cuando está formado por un verbo transitivo, pero sí acepta complementos: indirecto *el profesor no ha devuelto las evaluaciones a los estudiantes*; de régimen *analizados con los demás casos*; circunstancial *las flores recogidas esta mañana* y predicativo *los deportistas considerados de alto rendimiento*. Lo anterior, conlleva a decir que el participio funciona más como adjetivo que como participio y, por lo general, acude a las expresiones atributivas: *José quedó muerto y enterrado con la nefasta noticia; ella ya es una mujer hecha y derecha*. Como se puede apreciar en los ejemplos, juegan un papel relevante las expresiones predicativas, gracias a los diferentes grupos sintácticos que se forman, para nuestro caso adjetivas.

Hay que destacar que muchos participios comparten con los adjetivos diversas estructuras sintácticas precisamente, por constituir elementos predicativos, por tanto, pueden ser modificadores del nombre: *Los tan traídos y llevados libros*; atributos: *el joven estaba hecho y derecho para comenzar su trabajo*; o complementos predicativos: *presumió de ser muy leído y escrito*; vale hacer la anotación que el participio regular *escrito* únicamente tiene validez en la locución adjetiva *leído y escrito*; es empleado con sentido irónico y significa instruido o que presume de serlo. En suma, se puede afirmar que el participio cumple la función de adjetivo en las locuciones que presentan la estructura Adj + Conj + Adj, en la medida que responde por sí mismo a diferentes parámetros que rigen el funcionamiento de la interacción verbal, en este caso, el adjetivo, en tanto en cuanto sirve de modificador del sustantivo o predica algo de él como denotar ciertas propiedades o cualidades.

A manera de conclusión

El trabajo ofrecido en este artículo se ocupa preferentemente de la fraseología, como rama de la lingüística, la cual deja al descubierto la organización y clasificación de las unidades fraseológicas en tres grandes estadios: colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos. Estamos frente a los establecimientos de los límites de las unidades que forman parte del universo fraseológico de la lengua mediante la sistematización de los tipos y subtipos de unidades. Lo anterior, da origen a tipologías que asocian criterios de orden morfosintáctico, semántico, pragmático, discursivo. Vale agregar que, gracias a esta nueva disciplina, renace la semántica, la cual había sido relegada por la Gramática Generativa Transformacional.

Estos bloques fraseológicos permiten destacar las locuciones, vistas como construcciones fijas e integradas por una serie de palabras que poseen significación unitaria equivalente, gramaticalmente, a un único elemento que puede desempeñar distintas funciones gramaticales; de ahí su taxonomía acorde con ciertos elementos gramaticales, como sustantivos, preposiciones, conjunciones, verbos, adverbios, adjetivos. Este último genera las locuciones adjetivas -objeto de este trabajo investigador-. Es menester recordar que estas locuciones, al igual que los adjetivos, fungen como funciones oracionales, ya de atribución o predicación; por lo general, están constituidas por la estructura de

sintagma adjetivo compuesto, sintagma preposicional y sintagma coordinativo. Cada uno de estos con un abanico de posibilidades combinatorias diversas.

Los diccionarios se convierten en herramientas fundamentales para el almacenamiento de las locuciones, baste nombrar el Diccionario de la Lengua española, el *Diccionario Fraseológico del Español Moderno* de Fernando Varela y Hugó Kubarth, la serie de diccionarios escritos por Manuel Seco, Olimpia Andrés y Gabino Ramos, de los cuales se tomó, para esta investigación, el *Diccionario Fraseológico Documentado del Español Actual*, publicado en el año 2009. De este se elaboró un corpus de las locuciones adjetivas, las cuales fueron objeto de investigación en temas relevantes como: Fraseología, Lingüística Cognitiva, Semántica, mediante la teoría de los prototipos, motivación léxica, metáfora, metonimia y sinonimia y homonimia. Todos estos subtemas están surcados por un eje transversal: las locuciones adjetivas, de las cuales se hizo un breve esbozo en este artículo.

Referencias bibliográficas

Bello, Andrés, y Cuervo, Rufino José 1973. Gramática de la lengua castellana (9ª ed.). Buenos Aires: Editorial Sopena Argentina.

Bosque, Ignacio y Gutiérrez-Rexach, Javier 2009. Fundamentos de sintaxis formal. Madrid: Akal

Casares, Julio 1950. Introducción a la lexicografía moderna. Revista de FILOLOGÍA ESPAÑOLA. -ANEJOLII. Madrid, España, p167.

Corpas Pastor, Gloria 2003. Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos. Madrid: Iberoamericana.

Corpas Pastor, Gloria 1996. Manual de fraseología española. España: Gredos.

Fernández Lagunilla, María y Anula Rebollo, Alberto 2004. Sintaxis y cognición. Introducción a la gramática generativa. Madrid: Síntesis.

García-Page, Mario 2008. Introducción a la fraseología española. Estudio de las locuciones. Barcelona: Anthropos.

- Gili Gaya, Samuel 1961. Curso superior de sintaxis española. Barcelona: INILVA.
- Leech, Geoffrey 1977. Semántica. Madrid: Alianza Editorial.
- Nieto Ruiz, Luis Fernando 2014. Las locuciones adjetivales en cinco diccionarios de la lengua española. Cuadernos de Lingüística Hispánica, pp. 61-84.
- Nueva Gramática de la Lengua española 2010. Madrid: Espasa Libros.
- Real Académia de la Lengua Española. 2019. Diccionario de la lengua española Obtenido de <https://dle.rae.es/significaci%C3%B3n?m=form> . [consultado el 15 de diciembre de 2020]
- Ruiz, Leonor 1998. La fraseología del español coloquial. Barcelona: Ariel.
- Saussure, Ferdinand de 2014. Curso de lingüística general (26 ed.). Argentina: Akal Ediciones.
- Seco, Manuel, Olimpia Andrés y Ramos , Gabino 2009. Diccionario fraseológico documentado del español actual. locuciones y modismos españoles. (4ª | reimpr.). España: Aguilar. Lexicografía.
- Zuluaga Ospina, Alberto 1980. Introducción al estudio de las expresiones fijas. Frankfurt a. M. -Bern- Cirencester: Peter Lang.

Segunda
parte

ESTUDIOS
LITERARIOS DE
COLOMBIA Y
EL CARIBE

Capítulo 8

**ESPACIO, LINAJE Y
MEMORIA EN
LA TRIBU DE LOS
DESEOS, *DE GUSTAVO
TATIS GUERRA***

Capítulo 8.

Espacio, linaje y memoria en La tribu de los deseos, *de Gustavo Tatis Guerra*

Adalberto Bolaño Sandoval

Universidad del Atlántico

Dibujaré con líneas de guijarros
mi nombre, la historia de mi casa
y la memoria de aquel río
que va pasando siempre y se demora
entre mis venas como sabio arquitecto

Eugenio Montejo

Adalberto Bolaño Sandoval¹⁶

Quizá para muchos de los poetas del Caribe colombiano, temas como memoria, espacio e identidad implican espejos reveladores, ejes desde los que las Ciencias Sociales han reflexionado a partir de las descolonizaciones, forjadas desde la Primera Guerra Mundial. Las sociedades colonizadas orientales y occidentales dieron cuenta de la necesidad de replantearse el pasado. Mucho más cuando, a partir de la Segunda Guerra Mundial, la desmemoria y el olvido, fraguados por Alemania especialmente, quisieron imponerse. En ese sentido, este texto expone parte de esa memoria del Caribe colombiano, a través de la poesía del poeta de Sahagún, departamento de Córdoba, Gustavo Tatis Guerra, enfocado a través de la poética de los linajes familiar, histórico y cultural. Entendemos poética como la conceptualización de una propuesta que surge alrededor de una obra literaria, de unas temáticas, o de una o varias constantes estilísticas originales, las cuales generan una reflexión estructurante, pero no menos abierta.

16 Este texto hace parte de la investigación “La poesía del Caribe colombiano o los caminos para una “geopoética imaginaria”, inscrita en Colciencias y en la Universidad del Atlántico.

Con relación al linaje, en otra parte (Bolaño, 2019) he indicado que la poética del linaje proviene del recuerdo convertido en memoria a través del cual se celebra la conjugación de lo épico y de lo mítico, de lo sagrado y de la muerte; de lo épico en tanto fundamentado en una narración que mitifica lo vivido y luego es convertido en metáforas naturalistas que vierten la poética del linaje en instancias culturales donde se ubican el hábitat de origen, especialmente donde aparece la comunidad como familia. Muchos de los poetas del Caribe colombiano metaforizan su entorno como comunidad, y entre ellos se encuentran sus identidades a través de una geopoética. Acerca del término *poesía del linaje*, Bajtin ha explicado el linaje como categoría natural evaluativa de la existencia de la otredad (1999). Es coherente, además, con una celebración autobiográfica a través de los otros: el *yo* representa a los *otros*, de modo que estos poetas enfocan las experiencias colectivas, plurales y *fundantes*, mostrando lo trágico, lo poético, lo político (pp. 128-129).

**

Bajo un espejo lírico apretado, con mayor terredad, según el término del poeta Eugenio Montejo, el poemario de Gustavo Tatis Guerra, *La tribu de los deseos*, resulta un libro extraordinario no solo por sus valores estéticos intrínsecos, sino al replantear, de modo más concreto que en sus anteriores poemarios, las temáticas (¿o poéticas?) del espacio, el linaje y la memoria, iluminando la poesía del Caribe colombiano, la del Caribe y la poesía toda, bajo una organización más esclarecida y darle nuevos matices.

Primero aclaremos: *La tribu de los deseos* contiene el último poemario de Tatis Guerra, publicado en el año 2017, y, al mismo tiempo, constituye su segunda recopilación poética, a la que agregé nuevos textos excluidos en su primera compilación, llamada *Todas las formas del mundo 1988-2014*, publicada en el 2015. Esta primera antología agrupa sus seis primeros poemarios, bajo el título de uno de estos, editado en el 2010.

En *La tribu de los deseos*, la antología, Gustavo Tatis presenta un texto planteado de manera diferente, de manera retrospectiva, pues primero aparece el último poemario, y así hacia atrás, hasta el primer texto publicado. El caso de *Todas las formas del mundo* es al revés, pues los poemarios aparecen de manera sucesiva: del primero hasta el último, con el objetivo, tal vez, de mostrar el progreso del poeta. Las dos técnicas permiten, al mismo tiempo,

dos propuestas lectoras: la primera, que consiente en una mirada regresiva, de valoración de lo más importante (se supone) hasta las primeras obras, las “menores”, como en *La tribu de los deseos*, que me parece la propuesta más provocadora y la más rica, en conjunto con *Todas las formas del mundo* y *He venido a ver las nubes*.

Pero bien, lo que se observa en *La tribu de los deseos* es una muestra mucho más perfilada, más intensa y preclara (por lo completa) de poesía del Caribe, pero, sobre todo, de excelente poesía. Esta antología mantiene un aire temáticamente más conciso, en el sentido que la acepción *tribu* contiene de manera más abierta las concepciones de *poéticas del linaje, el paisaje y la memoria*, mucho más *condensada*, si se tiene en cuenta la concepción de textos poéticos mitificados e historizados, recreados y ficcionalizados, representarían la realidad social, que, si se estudiaran de manera sociológica, según los términos de Bourdieu, representarían un “privilegio simbólico”, artístico, brindando otra mirada de la poesía y del mundo.

En *La tribu de los deseos*, Tatis concentra y amplía una propuesta que había comenzado desde su primer poemario, *Conjurios del navegante* (1988), y que, con ello, profesaba un acto de fe de su lírica posterior y a la que da continuidad: su calidad, conjugada a través de variadas temáticas que confluyen en una “identidad imaginaria”, tras la cual confluyen las leyendas de la región caribe, la inocencia perdida, el amor, el erotismo, el entorno, el linaje familiar e histórico, el río, los pájaros, los ángeles, el mito, la casa y los juegos del corazón, y una mirada panteísta del mundo, condensando en ella la “estructura de sentimientos” perfilada y señalada ya antes por Raymond Williams (2001).

Como se ha indicado antes, esta estructura de sentimientos corresponde a la “identidad imaginada” de Ortega y al término *habitus* de Bourdieu (1972), de forma que, adaptando estos conceptos, muchos de los poetas del Caribe, al mostrar en su poesía un perfil específico del mundo, respondiendo estética y psicológicamente a su espacio, mediante su percepción, viviendo y actuando en y desde él, apropiándose, para luego interiorizarlo y transcódicarlo líricamente, hacen gala de representarse como viajeros de la historia y el paisaje, así como curadores y reestructuradores de este y de su historia. Por ello, como poetas, reflejan en sus textos su sistema cultural, de acuerdo con su cosmovisión y estilo.

Este primer poemario puede verse también como una génesis del mundo y de la obra poética de Tatis Guerra. Puede observarse lo anterior desde los versos del primer poemario *Conjurros del navegante* en “Noticia de la casa”:

En esta casa va a nacer un niño
 La madre, la muchacha del verano
 que recogía astromelias para su cabello
 teje su alegría de pañales
 porque va a llegar alguien que no conocíamos
 un ahijado del sol y del milagro
 que va a hacer más grande la casa
 más grande el corazón y el alborozo
 y más bella
 la razón de estar vivos (2017, p. 206)¹⁷.

Al asociarse casa y nacimiento, el mundo se abre. Es el personaje del hablante lírico que se observa en tercera persona y presenta también el espacio idílico, exaltando de igual manera a la madre, que se entrelaza con la naturaleza tejida, y el ser nuevo, “ahijado del sol”, que expande el alma y el cuerpo, y, aún más, el espacio de la casa. Es un mundo en completa y adánica apertura, también, al corazón. Podría considerarse, además, una génesis portentosa: he aquí al bien nacido, el “del milagro”, el que “va a hacer grande la casa”, “más grande el corazón”, “la razón de estar vivos”. Para la madre, “la muchacha del verano”, supone también una bendición, representando ella una especie de virgen María. Constituye ello un cuadro de deificación también.

Patio y niño se conjugan. Puede observarse ello desde los versos del poema “El patio”: “El patio / Adivinanza de los niños / Columpio y guayabas / Allí está Dios mirándonos / Desde su ventana sagrada” (p. 215). Tras estas líneas existe un aire aparente de sacralidad, a partir del cuarto verso, pero interesa resaltar los tres primeros: patio, niños, columpio, guayaba, aparentemente desrealizados a través de Dios, pero que, no obstante, si se apli-

17 A partir de este poema, se citará la antología por su edición de 2017, y solo el número de la página, salvo alguna aclaración necesaria si apareciera algún poema citado de la colección anterior *Todas las formas del mundo* (2015).

ca la “identidad imaginaria” como forma de interiorización que realiza el poeta de su entorno cultural, remite a que el columpio, la niñez y los frutos se encuentran dosificados, enmascarados, muy propio de la literatura del Caribe colombiano, no obstante el lugar de pertenencia del poeta. Ello da cuenta de la estrategia inicial de Tatis Guerra: pertenezco al mundo, pero que, al señalar el patio estoy marcando el punto fundamental de la literatura del Caribe colombiano: el patio como centro del universo, de la infancia de ese hablante posible y transposición del poeta, rodeado de la sombra trascendente o mística de Dios. Asimismo, en “Noticia de la casa” cobra sentido este cronotopo, que ya Valdelamar (2015), había señalado para varios poetas del Caribe colombiano.

Una vuelta de tuerca tiene el mismo poemario, o digamos mejor, muestra la sombra paterna mediatizada por la imagen genética del niño del pasado, mirada en la que cruzan linaje y pasado, como queda mejor plasmado en el poema “Celebración”:

Este niño que reparte dulces
en el aposento de las sombras
es mi padre
ha cumplido sesenta años
no teme a las hojas de otoño
que han caído sobre su cabeza
como estrellas que descienden a él
como la nieve (“Celebración”, p. 212).

Los niños son materia feliz de Tatis Guerra. Representan la simbolización del tiempo encantado, del tiempo detenido, de la primavera y la alta luz, mirada que da luces de la aparición concreta de la familia en este autor. Ese homenaje al primer antecesor continúa en el siguiente poemario de Tatis Guerra, *El edén encendido*, un texto aparentemente de pocas páginas, pero de una ardorosidad profunda (1994), cuando escribe: “Un pájaro oscuro / de sigilosa dicha / aletea sobre tu frente // en tu alma de niño / que juega / a repetirme” (p. 181). El retorno de ver al padre desde la infancia busca no solo perpetuar su conexión con el pasado, sino de desdoblarse en el hablante lírico: hijo soy y padre reconectado, hijo antecedido al mismo tiempo: soy tu sombra y tu doble. La escritura reduplica el efecto. La reafirmación conforma una escritura que enaltece al antecesor y realza al hijo: soy de una estirpe preclara.

En otro poema, “Instantes”, es el abuelo el que aparece como un señor de fuste elevado a una noción mítica: “Mi abuelo contempla otra vez / el cielo sin lluvia / ha perdido su ojo derecho en cacería / en tarde de perdices” (p. 184). Tras él se dibuja un mundo de aires patriarcales, resultado de una sociedad por mucho tiempo transicional o precapitalista, de allí que el mismo hablante asuma el mismo lenguaje, que repercute también en el tratamiento filial.

Y este cruce de tiempos paralelos se observa en el abuelo que aparece de nuevo en “Un taburete”, en *Con el perdón de los pájaros* (1996), pero, más que un poema sobre el linaje (o además de este), al igual que los poetas del Caribe colombiano mencionados en este trabajo, representan el universo del coloquialismo, la oralidad y la conciencia directa del mundo externo:

Sobre la piel de los taburetes
 duerme la sombra de una vaca
 sobre su piel de veranos
 y agostos lluviosos
 viene a sentarse el tiempo
 muchacho travieso de rodillas peladas
 muchacho corrinchón
 el tiempo con su honda
 para cazar nubes
 con su rayuela que borra el agua (p. 164).

Por su régimen de oralidad y lenguaje directo, los cinco primeros versos, con sus objetos y situaciones (taburetes, rodillas peladas, muchacho corrinchón) coinciden en mucho con la poesía de García Usta y el último Bustos Aguirre, quienes, así mismo, se burlan del tiempo trascendente, pero que, no obstante, este se eleva desde la cotidianidad hasta la mirada surrealista de “la rayuela que borra el agua” y “su piel de veranos”. Esta realidad transfigurada, contiene un reino aparentemente difuso, un espacio difuminado cuyos efectos de antiruralización, sin embargo, no logran enmascararse completamente, pues “la piel de los taburetes” y “la sombra de una vaca” pertenecen a un orbe estático, rural. Lo relevante es cómo se transforman estos elementos “reales” en poesía.

Agreguemos una o dos capas más: en esta poesía vertical, por densa y fluyente al mismo tiempo, profunda, metafísica (en concordancia con lo que plantea Bachelard [1997] para este vo-

quible) y diurna, como representación del juego y el sueño matinal del poeta, “soñante a pleno día”, para Freud (1992)¹⁸, las estaciones y los soles revelan un espacio abierto y una conciencia de mundo telúrica, propia de mucha de la poesía del Caribe colombiano (sin afirmar si la del Caribe total). Al mismo tiempo, muestran el *correlato objetivo* (T. S. Eliot, 2008)¹⁹ a través del tiempo lúdico, transformado, personificado en un cazador que juega con una rayuela de agua. Así, en una primera estela, los versos “Sobre la piel de los taburetes / duerme la sombra de una vaca / sobre su piel de veranos / y agostos lluviosos / viene a sentarse el tiempo”, como recurso retórico y de sentido. En este sentido, Tatis Guerra establece analogías entre lo exterior: una realidad cultural externa, histórica, que el texto presenta (sean un objeto, atmósfera, personajes, épocas, situaciones o escenas): taburetes, vacas, veranos, agostos, nubes, aguas, y en los que, además, el tiempo cubre con un cieno amable y metafísico las cosas.

Estas conexiones, inextricables, paralelamente, se yuxtaponen también en esta primera parte del poema, representando esas nociones externas que dan una dimensión escénica de un mundo ruralizado, dimensión histórica de un espacio en el que la ganadería todavía se maneja bajo una economía semiagraria. Se crea, con ello, alternativamente una constitución política del yo y los otros. Se podría argumentar también que disminuye aparentemente la personalidad poética o su yo, pero que, a través de una combinación de elementos, el poeta elabora una red emocional que traslada al lector como un conjunto sensorial novedoso en el que el creador trabaja por acumulación y relación con un tiempo hospedado como elemento transversal, prefigurado por un “muchacho travieso de rodillas peladas”, que da rienda suelta a un final de mayor emocionalidad y mucho más expresivo, consolidando la figura poética: “para cazar nubes / con su rayuela que borra el agua”, imágenes que agregan mayor espesor creativo y metafísico.

18 Para Bachelard, lo vertical “es el instante estabilizado en que las simultaneidades prueban ordenándose que el instante poético tiene una perspectiva metafísica” (1997, p. 227), en los términos, y diurna, según la atribución de Freud al poeta de su poesía como un sueño diurno que sustituye los juegos de infancia de este, pues este es “el hombre ‘que sueña despierto’”, en “El poeta y los sueños diurnos”

19 En el sentido que este fenómeno se consigue mediante la sucesión de imágenes simbólicas, encadenadas una tras otra, que, en su conjunto, evocan un sentimiento, una emoción y, en esta ocasión

Ello puede verse cuando al final del poema el hablante vuelve a su yo y crea imágenes analógicas del tiempo que transcurre y se asienta entre los seres según este tenor:

Viene a sentarse en la ternura del cedro
 en la mujer de cabellos de plata
 que fuma al revés para encender los recuerdos.
 Viene a sentarse en el abuelo
 que murmura a su nieto:
 “De tanto mirar a las nubes
 esta vaca masticaba cielo” (p. 164).

En esta segunda parte del texto, el hablante lírico ha cambiado el régimen de las imágenes, pues del coloquialismo inicial evidencia transformaciones líricas más elaboradas, cuyo correlato objetivo se acentúa en la “ternura del cedro”, pero además en el fumar al revés “para encender los recuerdos”. Aquí se conecta con las costumbres ancestrales de gente del Caribe y de otras regiones del mundo en el que aspirar el cigarrillo o la calilla hacia dentro es un placer. Se puede comparar con “Fábula”, de Gabriel Ferrer, en el que la materfamilia es escenificada así: “La fábula de la abuela empieza cuando aspira el tabaco / con la lumbre en la boca / y un resplandor taladra las bóvedas del tiempo // Nadie tiene la culpa de que la eternidad esté en el humo (1993, p. 17). Esa coincidencia con el tratamiento del tiempo se puede admirar en el poema de Tatis Guerra antes, cuando se refiere al “tiempo / muchacho travieso de rodillas peladas / muchacho corrinchón / el tiempo con su honda / para cazar nubes”. Podría recordar a un pequeño David contra el Goliath del tiempo, pero en todo caso, los poemas de Ferrer y Tatis Guerra nos enfrentan al infinito, a la eternidad, bajo caminos diferentes: el correlato objetivo se teje en Tatis Guerra, precisamente en ese corte de imágenes que atraviesan el tiempo, que lo dilatan, y que el lenguaje lo hace desviar, derivándolo hacia una conciencia de perpetuidad aparentemente relativa, fluyente, condensando lo sólido con lo etéreo (“De tanto mirar a las nubes esta vaca masticaba cielo”) y, alguna manera, evadiendo lo metafísico, distanciándolo aparentemente. Espacio y tiempo infinito se confunden y taladran, con el humo y el cielo, las cúpulas de la eternidad. Los abuelos siempre aparecen con su cúmulo de sabiduría en esta poética del Caribe

En “Mafufos”, de *He venido a ver las nubes* (2007) introduce a padre y madre en un espacio rural bajo una mirada transversal:

Papá soñó con la lluvia y los plátanos maduraron en el verano.
Ahora está allí bajo la luz del patio.
Les susurra a las hojas y los llama por su nombre:
“Mafufos, se habían demorado en madurar”.
Afila el cuchillo y corta unos pequeños
que Mamá machacará para el desayuno. (p.110).

La palabra mafufo tiene diferentes significados en América Central: loco, marihuana, drogado, pero en Colombia representa al plátano. En estos primeros versos el poema retrata varios matices: la economía particular, un llamado ecocrítico, un retrato de un paisaje virgiliano y un reclamo o crítica a la naturaleza que no entrega sus frutos alimenticios. Pero se asocia, además, a una reconstrucción parecida al poema de Rojas Herazo “La casa entre los árboles”, por el carácter reconstructor de las imágenes evocativas:

El verano desnuda las hojas de los árboles
y un aire caliente invade el silencio de las cosas.
Papá cierra los ojos. Sueña que empieza a llover
y llueven peces sobre nuestras manos.
El cielo madura lentamente los frutos.
En la mesa, mamá tiene listo su manjar con queso (Tatis Guerra, p. 110).

Vale recordar aquí las palabras de Freud citadas atrás (1972) relacionadas con que el poeta es un soñador diurno, pues el poema cambia de destino, ya que el padre es ahora quien practica en la visión del hablante lírico una ruptura onírica: “Papá cierra los ojos. / Sueña que empieza a llover / y llueven peces sobre nuestras manos”. La suposición podría ser un sueño fantasioso, como diría Freud para el poeta, traspasando en este caso al padre. Sueño dentro del sueño lírico, el hablante se retrotrae al pasado y coincide con las palabras del psicoanalista vienés: “¿No deberíamos buscar en el niño ya las primeras huellas del quehacer poético?” (1972, p. 127). El poema cobra el sentido de espacio de ensoñación y para los lectores, en medio de ese correlato objetivo que suele usar Tatis Guerra, nos lleva, dotándolo de “un gran monto afectivo”. Aunque para Freud un poeta es un ser sicótico o neurótico (y que se analiza atrás a Gómez Jattin desde esta mirada), en el poema surgen el placer, el deseo y el goce. Y es el

deleite sacralizado, muy de la poética de Rojas Herazo y Bustos Aguirre, en el que coinciden con Tatis Guerra, aunque las líneas finales muestran una óptica más abierta, optimista, para este último: “Vengan rápido a comer”, dice ella. / Los mafufos de papá se inclinan a la luz del comedor / y sus hojas verdes son salpicadas por un rocío de ángeles. / De sueños así nos alimentamos en casa”. ¿Hasta dónde el poema fue (es) una ensoñación de la realidad, o que la realidad produjo un poema lírico de características oníricas que, en sus líneas finales, nos engaña y hace chocar con una realidad más golpeante? Puede postularse allí que el rocío de los ángeles es también un paraíso soñado. A este respecto, en los términos de Williams (2001), Tatis Guerra estaría enmascarando (artelizando) las características de un campo eclipsado, de una sociedad en decadencia, mediante una “estructura de sentimientos” que, como en el caso de Thomas Hardy, sería “menos convincente si solo estuvieran presentes la alienación, la frustración, la separación y el aislamiento, las catástrofes finales” (p. 268). Volver al edén del pasado consiste en velar, cubrir, soñar, disuadir de la Historia que corre detrás.

Esa continuidad del olimpo terrígeno lo traslada Gustavo Tatis Guerra a la voz de “Honorio Tatis”, cuando dice: “Soy un siervo en una de tus aldeas, señor. / Te descubrí temprano en la claridad de marzo / y en la mansedumbre del agua. // Mi único reino ha sido encontrarme en mis siete sombras” (p.138). Por vez primera, Tatis Guerra ha incluido a un familiar diferente de los padres, pero ha asumido los lineamientos que el hablante lírico ideal ha adjudicado en la mayoría de los poemarios: exaltación ecocrítica, recreación del espacio y la memoria, y el testimonio de unos personajes líricos encauzados por las coincidencias que expresa un personaje poético imbuido de mundos dichosos. Sin embargo, el poema sigue como una puesta en escena de la conciencia litúrgica del poeta, quien traslada a ese honroso feudatario del espacio rural una enaltecida visión sobre “las migajas de pan / que le doy a los pájaros y en los oscuros / espejos del fondo del café donde / un ángel bebe de un ojo de agua” (p. 138). Antes que alma del personaje, el hablante realiza una puesta en escena de la conciencia ritual y panteísta, cruzado con un encumbramiento lírico en los que términos como pájaros, pan, espejos, agua, son desrealizados, acudidos por unos adjetivos y formas retóricas: “La divinidad resplandece en cada hoja de hierba. // No tuve más oro que el brillo de tu mirada” (p. 138). Este mun-

do se aproxima en mucho al de otro texto del mismo poemario, "Jardín": "El dios vegetal que asciende por mi ventana busca la luz de tus ojos / Hay dioses invisibles que crecen / en el barro y entre las piedras" (p. 130). Como ha indicado en "El ama de las cosas" (*Corazón de pájaros*, 2014): "No pinto cosas sino emociones / la sombra del pez y el pájaro / el paraíso perdido de aquel patio" (2018, p. 58). Es una épica de los sentidos y de los sentimientos, perfilada a través de la expresión poética que se piensa al mismo tiempo.

Y este corto paréntesis sirve para entroncar con lo siguiente: Tatis Guerra es un dibujante del mundo de sortilegios de la Costa Caribe colombiana, con elementos naturalistas, así hable de la Historia, de la poética del linaje y del linaje histórico, cuyos elementos sirven de excusa para encauzar una poética que redimensiona las propuestas líricas de este Caribe. Gustavo Tatis realiza una obra que redimensiona las obvias diferencias líricas ante la supuesta homogeneidad temática que aquí se perfila, pero que, en realidad, busca mostrar que cada autor propone eficientemente su singularidad creativa y su dicción.

Ya en 2014, con *Corazón de pájaros*, uno de los poemarios más cortos y no por ello más profundos, Tatis Guerra parecería dar un retorno a sus temas anteriores: las palabras que expresan las ausencias-presencias y cruces de las artes que encarna el poeta y pintor: "He ido tras los colores / porque me duelen las palabras / he ido tras las palabras / porque me duelen los colores" (p. 51), pero también de la memoria de los padres. Así, en "Memoria del viento" se observa: "Cuánto azul / en mi memoria / azul de mi madre / que teje el mar / en mi camisa" (p. 55). Existe allí no solo un recuerdo sintético de la progenitora sino el retorno a la poesía de Darío y sus azules de la memoria, encadenado con lo cotidiano y las pinceladas de un lírico toque de mago. Pero, también, recurre a uno de los elementos de esta zona caribeña: el viento, que, ahonda más el espacio de la memoria.

Un ejemplo se halla en "Efímero esplendor del paraíso" (*Corazón de pájaro*, 2014), en el cual existe una alta conciencia de lo visual, de la hermenéutica y de la metalectura del mismo poema:

Papá trajo los colores a casa
una enorme cometa
que elevó bajo el cielo
de agosto

un origami de gusanos
de nueve colores
y en la oscuridad de Sahagún
nos enseñó a leer
el alma de las sombras chinescas
el efímero esplendor
de los muros
desnudos
el solitario alfabeto de las luciérnagas
los caballos ariscos
y plateados
relinchaban en la yema
de sus dedos
los pájaros impacientes
aleteaban bajo el cielo estrellado (p. 54).

El título, es, de por sí, irónico, pues el texto contiene los elementos escriturales, profundos, de una reescritura poética que deja ver la reinención de la magia de la palabra: la autoficción nos plantea una autobiografía en clave de do mayor, su máxima altura tonal: “Papá trajo los colores a la casa”, en la que no solo interesa mencionar al progenitor, sino porque el poema nos narra las diferentes tonalidades de los sentidos: “una enorme cometa que elevó bajo el cielo”, lo cual lo encuadra con algunos poemas sobre este artefacto de celebración del viento y el sol. Así, esta conciencia conecta con el poema “Nocturno de San Idelfonso” de Octavio Paz (1985), no solo cuando indica “Estas frases perforan el tiempo” (p. 271), sino con estos versos que incumben más en la comparación “El muchacho que camina por este poema, / entre San Ildefonso y el Zócalo, / es el hombre que lo escribe: / esta página / también es una caminata nocturna” (p. 275). Se trata de la coincidencia de la memoria conmovida, de un viaje noctámbulo, de una reminiscencia de Tatis Guerra, que se encumbra también al cielo mediante “un origami de gusanos / de nueve colores / y en la oscuridad de Sahagún / nos enseñó a leer”, en plena coincidencia con la nocturnidad paziana, por sus colores, su movimiento, si no que diríamos también, en conjunción con Paz, se conjuntan con la representación nostálgica del niño “que camina en el poema” y que ahora lo escribe. Lo que se amplía en

los versos del poema “Florecen los lotos del Sinú”: “en las manos de un niño / palpita el corazón del tiempo” (p. 36). Por ello, se entiende que ellos son los hablantes del poema que conminan esos espacios convocatorios de modo nostálgico, como signos en rotación del presente que perforan el tiempo, llamados a ser unos caminantes nocturnos del poema. En el caso de Tatis Guerra, para llamar “el alma de las sombras chinescas”, que buscan remecer la memoria ya no solo con el “efímero esplendor”, sino con la paradójica reviviscencia del “solitario alfabeto de las luciérnagas” y de cómo, además, como indica al final el poema “el color / empezó a arder / dentro de nosotros / como un bosque / y la sed / no cesa” (p. 54). El poema, así, no solo cobra la esencia de una autobiografía intelectual, sino el de la revelación de una conciencia dramática que reelabora un pasado de luz.

Esta continuidad entre el esplendor y el milagro es el que se observa en “Adela²⁰ teje milagros”, en *La tribu de los deseos* (2017), donde el colorido y el destino se cruzan ineluctablemente a través del ser y parecer del grupo familiar:

Abuela Adelma Hernández teje milagros
con hilos delgados de todos los colores
y sale a venderlos al viejo mercado de Cartagena de Indias
en esos hilos ella retrata los límites de la luz en la sombra
auroras y ocasos de la ciudad invisible
y la urdimbre de la tribu que somos (2017, p. 36).

Si retomáramos algunos versos del anterior poema y lo combináramos con este, podría plantearse una de las poéticas de Tatis Guerra: la poesía como lectura de las luces y las sombras, de la urdimbre y los colores, observándose con ello, otra expresión metapoética, provocando, conminado el pasado, para, finalmente, conjugar “la espesa joya de la memoria” y “el alfabeto de las luciérnagas”. Y ello sería posible (como lo manifiesta en “Adela teje milagros”), cuando se añade a la textura lírica “los hilos delgados de todos los colores”, transmutado por “los límites de la luz en la sombra”,

En los dos poemas siguientes, Gustavo Tatis presenta una revisión de la memoria cronotópica con el hermano, pero para

20 En el texto se lee Adelma, en el título del índice Adela. No sabemos cuál es el nombre verdadero.

culminar con una mirada crítica preocupada, una mirada más ecocrítica en el hablante-relator en “Corazón de pájaro”:

Este es el corazón
del pájaro
mi hermano Alberto
derribó su vuelo
con una honda
yo creí que era una hazaña
niños montunos
ignorantes
matábamos
el milagro sin darnos cuenta [...] (p. 68).

Con sabiduría, el yo poético enaltece los colores del pájaro, que se entrecruzan con el color del cielo en la población de Sahagún, departamento de Córdoba, para culminar:

Ven
a verlo
ahí está
su corazón
caliente
todavía
palpita
en mí.

(*Corazón de pájaro*, 2014, p. 68)

No es el poema completo, pero a través de una escritura de versos cortos, deja ver dos cosas: una escritura vertical, pero al mismo tiempo nerviosa, de dilatación de la vida del ser pequeño que, captado en el vuelo, desciende, desvanecido, desde el cielo. Esta muestra de arte ecocrítico tiene un objetivo: recordemos que la poesía ecocrítica busca “representar como un valor la relación del hombre con su medio natural, su lugar, su *Oikos*” (Ostria González, 2010, p. 182); o, como cita el mismo autor a Glotfelty y Fromm, se le denomina al “estudio de las relaciones entre la literatura y el medio ambiente”, y que, más allá de lo literario, cultural o histórico, procura una apreciación de

la obra hacia un nuevo entorno valórico, eco-céntrico, que inserta la obra y al autor en las matrices que la/lo sustentan. Se trata, en general, de

asumir una perspectiva que recupere la conexión entre la naturaleza y la cultura y que haga visible la materialidad de las interrelaciones e integraciones de los soportes y elementos que aseguran la vida básica del planeta (Ostria González, p. 182).

Se trata de plantear una conciencia ecológica o eco-conciencia, lo cual practica Tatis Guerra a lo largo de su poesía. Y esta preocupación linda con una nueva ética y nueva estética, una mirada ecológica que articula una ética política (Ostria, 2010, citando a Glen Love, p. 183). Este poema muestra dicha preocupación, y antes que (o paralelo con el) linaje, su prosapia ecocrítica subyace en los “niños montunos / ignorantes / matábamos el milagro / sin darnos cuenta”, para constituirse, además, en un recuerdo elegíaco, pero también de preocupación emotiva y humanística porque el corazón caliente “todavía / palpita / en mí”.

Hay un rechazo cuyo espíritu se conserva y coincide con “Cazador”, de *Todas las formas del mundo* (2010), en el que un depredador dispara “contra un cielo muy oscuro al amanecer” de manera incierta, y que, luego, en su incertidumbre de a quién cazó, despliega sus disquisiciones y entrevé su pasado y el presente. El texto comienza en verso y da un giro hacia un relato (no en prosa poética) donde se escenifica la equivocación:

No preciso cómo ocurrió.

Sólo disparé. La sombra tembló en la espesura. Perdí el equilibrio. Perdí el blanco que tenía en las noches de cacería. Caí derribado sobre la hierba. Como si un rayo hubiera caído sobre mí. Sentí la sangre caliente sobre mi rostro. La sangre en mi ojo derecho. Me dije: Adiós luz que te guarde el cielo. Más allá del brillo de la luz, había algo que aleteaba en el aire. Como una mano que se despedía. Una mano que mostraba una hoja verde manchada de sangre. Un mico que se cubría con una hoja la sangre de su herida y me la mostraba desde lo alto de una ceiba. Fue la última vez. No volví a disparar (p. 90).

Si atendiéramos la propuesta de T. S. Eliot, el primer poema expresa al final ese ‘correlato objetivo’, esa crepitación apasionada en la que se consubstancian naturaleza, conciencia humana, espíritu ecocrítico y corazón. Y en el segundo, da rienda suelta a un alto espíritu narrativo que representa una inicial caída (“Perdí el equilibrio”), luego la consideración de haberse herido (“Sentí la sangre caliente sobre mi rostro. La sangre en mi ojo derecho”) y subsiguientemente la conciencia de la muerte propia y la del

otro (“Más allá del brillo de la luz, había algo que aleteaba en el aire. Como una mano que se despedía”), lo cual conlleva un acto de toma de conciencia inmediata al ver el mico que se despedía entre las hojas (“Fue la última vez. No volví a disparar”). Digamos que existe en este texto una especie de correlato narrativo subjetivo de un hablante lírico transmigrado en narrador, que funda, como ha señalado Ostria González (2010) antes, una “conexión entre la naturaleza y la cultura”, un despertar del saber ecocrítico, la vuelta y comprensión de la significación del entorno manchado, la realización concertada de la vida en el planeta.

Sobre este mismo espectro místico, el poema “Tamblor de alas”, revela la “desrealización” del trabajo de costurera de la madre:

Este aleteo
 no es de pájaros
 es el arco iris
 que ha tejido
 mamá
 con los retazos de cielo
 que le han quedado
 de sus costuras

(*Corazón de pájaros*, p. 57).

Desde el plano mítico, este poema no hace más recordar la incidencia de la máquina de coser Singer en los hogares del Caribe y Latinoamérica, a la cual muchos poetas han dedicado con cariño algún poema por la entrega de sus madres a este trabajo de costureras. Trabajo que se acrecentó en los hogares del mundo, especialmente después de la primera guerra mundial y que, desde la óptica del Caribe antillano Derek Walcott recrea así en su poema “El niño dividido”:

Mamá
 la Singer se quedaba solo en silencio el domingo,
 entonces el tabaco
 olía más recio, más varonil
 El domingo la sala olía a tíos [...]
 Mamá, tú te sentabas encorvada y en silencio,

como si tu esposo subiera la calle,
mientras en los bosques las cigarras pedaleaban sus máquinas,
y el silencio, sirvienta negra vestida de blanco,
pulía y repulía, descalza,
el cristal al otro lado de sus pálidas acuarelas [...]
(2012, p. 131)

Más allá de las comparaciones, lo interesante en el premio Nobel no solo es la pintura del linaje y del paisaje, del entorno caribeño y la mimética configuración de la familia, sino la presentación del duro trabajo con la máquina de coser, contrastada con la labor de las cigarras, pero, sobre todo, el papel del silencio como escritura de descanso, en un primer momento, y como sirvienta que sirve para mostrar un choque racial (o de colores raciales), dando al feliz momento de inactividad una mayor profundidad y sentido político y paisajístico.

Tatis Guerra le ha infundido a su poema un carácter de pintura de los sentidos, combinado con objetos (arco iris, pájaros, costuras, cielo), que encarnan una significación de lo etéreo, cuya trascendencia se correlaciona con una tesitura de lo eterno, conjugando una desdramatización de lo mimético, de lo "real", por una traslación en el que los objetos cambian de trance: el aleteo de pájaros se convierten en arco iris, que antes eran pedazos de costuras y ahora, tejidos, pedazos de cielo. El poema representa ese tejido de cielo cruzado con un arco iris; ha brillado con solo el donaire de su escritura. Se entiende entonces que hay un Caribe que ilumina la esfera de los sentidos, de la música, nueva fluorescencia de los objetos.

Por ello, sirven algunos versos del poema citado de Walcott para dar consistencia a lo que podrían ser los resultados de la máquina de coser de la madre del hablante lírico del poema de Tatis Guerra: "Tú cosías para vestirnos los elementos más cercanos / camisas de lluvia y nubes frescas planchadas / , y, cantando tu himno de hierro, clavabas / tus pies el lunes en la vieja máquina" (Walcott, 2012, p. 113). Entre lo "real" y lo surreal, Walcott convoca otro y el mismo Caribe que la conciencia de Tatis Guerra quiere recrear: "Mamá / el espectro de tu hijo ronda tu casa perdida, / mira sin comprender a sus mudos inquilinos" (p. 113). Justamente, se trata de la mirada no contemplativa, sino memoriosa, reconstructiva, abscondita; mirada mitificadora a un objeto

que se transversaliza también como una parte de la memoria del Caribe. Como un conversatorio.

Del linaje histórico y cultural desde la perspectiva de Tatis Guerra

Visto lo anterior, podemos agregar que se ha entrevisto en los autores analizados (Gómez Jattin, Mercado Romero, García Usta, entre otros) una conciencia de universalidad que se identifica con la cultura que acogen (que reflejan). Es una poesía dialógica, curtida de experiencias de mundo, pero trasegadas, subvertidas y transculturadas por varios de los bardos del Caribe colombiano aquí estudiados, mientras que el panorama para la poesía colombiana es diferente. Destaquemos nuevamente que poetas como Rojas Herazo, Bustos Aguirre, inclusive, y desde otras orillas del mundo, Manrique Ardila, y algunos poetas “urbanos” o “cosmopolitas” del Caribe colombiano, divergen de ellos. Pero es natural, pues el enfoque que aquí se les da, los alinea y no les permite revelar la riqueza que presentan en otras temáticas. Lo cual es una limitación hasta metodológica, pero al mismo tiempo un límite necesario ante la riqueza temática de estos creadores.

Empecemos por la poesía de Gustavo Tatis, que, mirándola desde sus comienzos, ha desarrollado una ampliación de sus temáticas y que —como se ha señalado antes—, las ha perfilado aún más hacia el linaje cultural e histórico. Entendemos por esta última consideración a esas redes de saberes culturales que los poetas exploran y ponen en su escenario creativo, surgidos de sus lecturas, vida, apropiaciones e identificaciones, trasladadas a sus textos poéticos, como escenificación del diálogo y circulación de las ideas aprendidas, mediatizado por su creatividad e innovación. Pueden criticar esas comprensiones, ampliarlas, enaltecerlas, burlarlas, pero, en todo caso, buscan introducirle, mediante el lenguaje lírico, una nueva experiencia e interpretación del mundo, estableciendo, además, un diálogo más rico y profundo. Podría decirse que este linaje histórico y cultural representa la intertextualidad y la propuesta dialógica y polifónica de Bajtin, si atendemos el sentido que le dio Kristeva (1997): “[...] todo texto se construye como mosaico de citas, todo texto es absorción y transformación de otro texto. En lugar de la noción de intersubjetividad se instala la de intertextualidad, y el lenguaje poético se lee, al menos, como doble” (p. 3). Pero lo cultural y

lo histórico tienen mayor profundidad, mayor trasfondo ontológico, pues revela con ello no solo sus propias raíces literarias y culturales, sino las del continente, las de las Antillas, y con ellas las del mundo, de las cuales brotan ramificaciones filiales de un árbol genealógico que manifiesta gran diversidad. Podríamos afirmar, entonces, del carácter polifónico de la poesía de Tatis Guerra, dialógica, híbrida, pues bebe de muchas fuentes.

Desde el plano histórico del Caribe, Tatis Guerra, desde su primer poemario, *Conjuro del navegante* (1988) propone (tímidamente, o mejor, transformativamente, frente a la leyenda), en “Princesa Barají”, una visión erótica de las dos fábulas sobre esta princesa indígena sacada de la sociedad sahadunense de finales del siglo XIX²¹: “Una mujer estuvo por aquí / balanceando la luz de sus muslos / como una estrella de los días / estirpe de agua y fuego [...] la única luz era el trapecio de los senos / y el tambor de sus nalgas agitando el alba” (2017, p. 216). El poema no tendría nada de sorprendente si no fuera por los ascendientes que ya formula el poeta, en lo relacionado con la poesía del Caribe: la princesa pertenece a “la estirpe de agua y fuego / como una invención del sueño”. Los tres elementos fundamentales saltan a la vista, además de pertenecer a la casta de lo onírico, pero también, al combinar lo legendario con lo humano.

En el mismo libro, en “El río de los ancestros”, indica: “Nuestros pálpitos iniciales están en el río / en la arcilla pisoteada de las bestias / en la leche inacabable de la fábula. / El pálpito es una teta sagrada / y tiene un nombre irrepetible: / Manexca” (p. 209). Retoma Tatis Guerra quizá —o se entronca, entre otros, en la búsqueda del ser, la percepción o reconstrucción de la historia y de lo humano— la poética de Quessep, al postular lo legendario y lo maravilloso, y recordar los giros parecidos a

21 Diosa actualizada, pues también existen varias Barají, de las cuales destacaremos dos: una leyenda del siglo XVIII y otra del siglo XX. La primera se refiere a la leyenda de la hija del príncipe Sajú, a quien este entrega una vara de ají, como recuerdo popular de ese cultivo, pero también como cetro y representación poder y camino para comprometerla a defender los intereses de los indios sinúes, apostados en la región de Sahagún, Chinú y San Andrés de Sotavento, todavía pertenecientes al departamento de Bolívar, para que luchara contra los invasores españoles. La segunda tiene que ver con la historia de María Irene Díaz Solano, a quien, cuando recién nacida, como regalo de un amigo de la familia, le entregó como obsequio una rama del cultivo del ají, y denominándola entonces como “la Princesa de la vara de ají” o Princesa Barají. Se trata de recrear, de dar otra dimensión, pero en el fondo, se trazan elementos aparentemente anecdóticos.

los de García Usta (“Nuestros pálpitos iniciales están en el río”). Se presenta allí, además, la combinación de Historia e invención, de forma que Tatis Guerra revela la ampliación del cronotopo caribeño a través de la representación de la leyenda de Manexca, diosa del Caribe colombiano, hermosa y con un solo seno, habitante de un mundo desolado, junto con Mexión. A pesar del papel central de Mexión, el poeta da prelación a la diosa: “Ella / Una madre ancestral / ilumina / las noches y los días / antes de nuestro arribo al misterio / ella amamanta el viento / nuestro júbilo” (p. 209). La deidad, además, hace presencia en el presente, bajo una mirada maternal (muy parecido al lenguaje de García Usta): “Ella vigila la luz exacta de estos pómulos cerebrales / de la india, del guapirreo del guiador de vacas / por la vereda del verano. Tal vez alimenta con su leche / el vuelo afortunado de los pájaros / fertiliza las hembras y dora los maíces” (p. 209). Aquella propuesta de Andrés Bello y su “Alocución a la poesía” y la de Manuel Madiedo de reemplazar los dioses griegos por los americanos, cobra cada vez más sentido en esta poesía de finales del siglo XX y comienzos del XXI. Se agrega, además, la visión feminista o de equidad de género que Tatis Guerra trasluce entonces, como se va a anticipar en el primer poemario.

No obstante, estas figuraciones históricas, nuevamente reaparecen en el libro *Todas las formas del mundo* (2010) en poemas como “Bantú”, “Wayúus”, “Koguis”, “El juglar”, “Sembrador de arroz”, o “Arará”, entre otros, en los que Tatis Guerra despliega de manera más acentuada el linaje histórico, según se ha declarado antes. En el poema en prosa “Arará”, por ejemplo, retoma la cultura popular vertida en la incidencia de este árbol al curar enfermedades (“Mamá tiene un árbol para cada golpe [...] Un árbol que sana los golpes y ralla como si fuera un coco”, p. 93), pero también su injerencia en el hablante lírico, que, como “cazador de ausencias”, atrapa

El golpe de luz de soledad de los retratos de los abuelos muertos. La orfandad de encontrar las ausencias en el viejo álbum familiar, el dolor del viernes que se fue, el vacío de la ventana que se cerró, el columpio donde vislumbre por última vez el cielo con mis ojos de niño, todas las ausencias que regresan como una brisa en el oro del atardecer. Pero no hay arará para esos golpes (p. 93),

salvo cuando serena el corazón agitado de caballo del hablante.

Dejemos un momento dos de los poemas a analizarse según lo mencionado antes, para hacer surgir una afirmación necesaria: Gustavo Tatis, quizás es el único en ofrecer una lectura a partir de los diversos indígenas de Colombia, y especialmente de los de la Costa Caribe, dando cuenta de una reconsideración identitaria y estética. Pongamos por caso a su poema dedicado a la india Catalina y sus vicisitudes, en el poemario *He venido a ver las nubes* (2007), el cual responde a igual criterio mencionado en el anterior poema sobre las preguntas de la pérdida del mundo propio. Recordemos que la indígena Mokaná, hija de príncipes, fue raptada de su tribu a los nueve años, en 1509, y llevada a Santo Domingo, de donde fue transculturada y aculturada, para luego ser escogida como “india lengua” o “india traductora” por Pedro de Heredia y contribuir a la pacificación (rendición y muerte) de numerosas tribus en la Costa caribe.

Elaborado desde la voz de la mujer, el poema postula una percepción de la leyenda, referida a que no fue aceptada por sus hermanos de sangre, según Tatis Guerra, por lo cual propone la aceptación de un destino unilateral, de rechazo: “las muchachas de la tribu me sacan el cuerpo / se niegan a responderme. // Nadie quiere saber de mí en Galerazamba”, al revés de lo que menciona una de las versiones. Su destino, en ese *ahora y aquí* del poema, busca ponerla en un destino, en un momento de prueba, pues había sido secuestrada por los españoles: “Poco queda del fulgor de mis pies / Cuando fui raptada por Diego de Nicuesa” (2017, p.137), aunque se pregunta sobre el destino ambiguo que tiene. Y en una especie de Narciso sin sino lingüístico, en una especie de insilio, afirma, no obstante: “Me miro en las sombras del agua / Y me digo adónde fue a perder su gracia la india. / Perdí el linaje de la palmera y el secreto de la tribu”.

Esta relación ambigua con los españoles la va a demostrar más adelante, actuando como inculpadora de Pedro de Heredia en los “juicios de residencia” (robos) a que fue sometido el colonizador español. Y una muestra de ello es que el poema no termina allí, sino con que se acerca a la versión de que Catalina continuó su relación con Alonso Montés o Montañez, sobrino del mismo Heredia, quien lo acusa de robar al reino español. Sobre el personaje, el poema no da una primera precisión, lo cual deja un sinsabor inicial: “El sobrino del Capitán Pedro de Heredia”, pero en la estrofa siguiente detalla su ofrecimiento erótico a este, que termina en un cierre hermoso, con una fuerte iteración de la s:

“Le ofrezco la fresca y temblorosa fuente se mis senos. / Alonso Montañez / bebe como un niño / la luz de mis manos” (p. 137).

Pensemos en que este poema es una versión revisada (romantizada, subalternizada) del comportamiento de la suerte de la india Catalina, llegando a parecerse mucho más a la apreciación que señala Kunin (2009, en Ardila, Kunin y Ortiz) en que Catalina no muestra “indianidad” ni

el juego de oposición entre lo culto y lo salvaje, precisamente porque no se hace ninguna referencia a la relación entre mujeres indígenas y españolas, ya que estas últimas están ausentes. La feminidad de la India Catalina logra “matizar” la “indianidad”, tanto la de ella como la de sus compañeros indígenas. La India Catalina permite que lo masculino indígena se inscriba en el proceso de civilización, hace posible la inversión de lo salvaje a lo culto (pp. 311-312).

La versión de este poema muestra, sí, más que mestizaje, subalternidad, pues con ello se presenta la raza indígena explotada (¿manipulada?) para favorecer la conquista y el orden cristiano. Y aunque se observe cierta representación de mestizaje, lo cual no han sido todavía sustentado por los investigadores, son más evidentes, como agrega Kunin,

los ideales de masculinidad y de feminidad, de razas hegemónicas y subalternas [...] de diferencias raciales y sexuales, el lugar que le corresponde en la sociedad a lo indígena y lo blanco, así como a las mujeres y los hombres. La representación de la India Catalina construye un orden simbólico, un “régimen de verdad”, para retomar a Foucault, de lo racial y del género (2009, p. 310).

La mujer ya no es mediadora, sino pacificadora, desviadora, una transculturada. Por ello, la india Catalina dice: “me hechizó una lengua extraña / Y un dios que bendecía las espadas”. Ella acoge, incluso, hasta la subordinación amorosa: “El sobrino del capitán Pedro de Heredia / hace señas en un parpadeo de una llama. / Me pide las manos en el aire” (p. 137). Hay allí una conveniencia, una compaginación. Se podría indicar: el texto poético es una versión lírica desbalanceada históricamente, mejor, ideológicamente (desde mi punto de vista crítico, aparentemente anticolonialista, podría pensar Tatis Guerra), ante lo que muestra la voz de la indígena, lo que hace plantear: ¿puede el poeta “equivocarse” en la “perspectiva” política?, ¿tiene que representar el “régimen de la verdad” de nosotros, los que leemos el poema? Pero reiteremos: el poeta deja las voces de sus compañeras de

clan como sustento de rechazo, cuando Catalina anota que “las muchachas de la tribu me sacan el cuerpo” y “Perdí el linaje de la palmera y el secreto de la tribu”. Existe allí una contradicción de ese discurso poético, pues se encuentra entre la aceptación del colonizador y la pérdida de la raíz. Aparentemente coincide Tatis Guerra con la apreciación de Gayatri-Spivak (2003): “el *suje-to* colonizado subalterno es irremediamente heterogéneo” (p. 322), llegando a jugar con el poder, lo que indica que Catalina, en su hibridez, en su heterogeneidad, vio el poder, contribuyó en la “colonización de las lenguas” y de sus congéneres, expandiéndola, desterritorializándolos y desposeyéndolos (no existió tal mestizaje). Estas acciones terminaron en Catalina en una autorrevisión, en sus consecuencias funestas, y sirvió como testigo contra el juicio de Heredia, según cuenta la historia; pero por amor, claudicó, según el poema. En la historia, y no en el poema, la “voz” de la nativa subalterna se subleva en el último momento, aunque haya hecho parte de los fomentadores de la violencia. Supondremos que en la actitud de Catalina existe una voz anticolonial, y en la del poeta, un anticolonialista sutil. Podríamos, desde este punto de vista, acoger, pero no de manera estricta, en los términos de Mignolo (1995), a esta poesía de Tatis Guerra una “razón postcolonial como un *locus* de enunciación diferencial [...] asociadas con individuos que *provienen* de sociedades con fuertes herencias coloniales, que han estudiado y/o *están en* algún lugar del corazón del imperio” e imbuidos de un “diálogo conflictivo entre personas con cosmologías y epistemologías diferenciales” (p. 99-108). Para Hall, más directamente, manifiesta: “Todos escribimos y hablamos desde un lugar y un momento determinados, desde una historia y una cultura específicas. Lo que decimos siempre está ‘en contexto’, posicionado [...] vale la pena recordar que todo discurso está ‘situado’, y que el corazón tiene sus razones” (2010, p. 349).

La voz de Tatis Guerra, en los poemas “La princesa Barají” y “El río de los ancestros”, en términos artísticos y de praxis lírica, y no desde lo teórico o lo epistemológico, según la propuesta de Mignolo, contienen “la conexión entre el lugar de la teorización (*ser de, venir de, y estar en*) y el *locus* de enunciación” (p. 103), denotan, como representación y propuesta interpretativa del mundo, una aproximación, una “enunciación diferencial”, una visión de mundo en la que subyace una conciencia crítica de modernidad que enuncia (acaso sin denunciar de modo directo)

las posiciones colonialistas. De allí que se plantee la pregunta de Gayatri-Spivak: “¿pueden los subalternos hablar?”, y convertida en: ¿pueden las “colonizadoras de la lengua” hablar? La versión de Gustavo Tatis es de que sí, para mostrar de la india Catalina una versión humanizada, sin remilgos raciales ni culturales hacia el otro, el colonizador. La india Catalina se asume como un sujeto dividido, nada mestizo, al comienzo; la versión presentada por Tatis Guerra pareciera indicar que quiere que Catalina sea conocida como un personaje que afronta el discurso colonial del otro, lo acepta y se transforma en una posible sujeta anticolonialista, que necesita ser vista en su nueva posición²², sin lograrlo completamente.

Víteis caer al indio
 en los colmillos de perros feroces
 y cuando izaron el cuerpo real y rojo
 de nuestra dulce reina indeciblemente bella,
 el hada,
 la cantora,
 la madona india,
 la palpitante,
 la del más dulce ritmo inscrito a lo largo de un cuerpo,
 la lánguida Anacaona,
 tres testigos fuisteis [...] (en Rosalía Cortés, 2005, p. 186).

De igual manera, en “Un grito lejano de África”, Derek Walcott representa la violencia colonial desde otra mirada, desde un aquí y un allá, de forma dialógica, mediante los diferentes escenarios y puestas en escena culturales:

Una ráfaga encrespa la piel leonada
 del África. Veloces cual moscas, los kikuyus
 prosperan en las corrientes de sangre de la estepa.
 Cadáveres desparramados por un paraíso.
 Solo el gusano, carroñero en jefe, exclama:
 “Su piedad no malgasten en estos muertos segregados”.

22 La propuesta de Mignolo la parafraseo y yuxtapongo en la parte final de este párrafo en lo relacionado con las contradicciones de género y étnicas de la Malinche o de la misma India Catalina: “La controversia epistemológica en la teorización postcolonial reside en que el sujeto dividido del discurso colonial se mira en el sujeto dividido de la teorización postcolonial; de la misma forma, la mujer como sujeto cognoscente se mira en la mujer como sujeto a ser conocido” (p. 108).

Lo aboga la estadística justifican, los doctos dan cuenta
de los rasgos sobresalientes de la política colonial.
¿Y eso para qué el niño blanco mutilado en su lecho?
¿O para los salvajes, sacrificables como judíos? [...]
la lucha del gorila contra el superhombre.
Yo, que he estoy envenenado con la sangre de ambos
¿hacia dónde volverme, dividido por las venas?
Yo, que he maldecido
al ebrio funcionario del gobierno británico, ¿con qué me quedo,
con el África o con la lengua inglesa que amo?
¿Traicionaré a las dos, o les restituiré lo que dan?
¿Cómo mirar enfrente esa masacre y quedarse tranquilo?
¿Cómo darle la espalda a África y seguir con vida? (Walcott, 2012, p. 29).

Los poemas citados contienen una fuerte crítica poscolonial, resultado de autores provenientes de islas caribeñas donde la plantación era la más extendida forma explotación económica, y en la que la violencia invasora se ejerció de manera implacable y coherente con el sistema económico de esos reinos del terror. Violentaron a indios, negros, lugareños, y detrás de ellos los azuzaron con “perros feroces,” procurando “cuerpo rojo”, “sangre en la estepa”, “cadáveres desparramados”, “niño blanco mutilado”. La truculencia cunde, pero en el poema de Walcott se encuentra, además, una alta conciencia crítica (“Lo aboga la estadística justifican, los doctos dan cuenta / de los rasgos sobresalientes de la política colonial”), el retrato ideológico que amenaza poder contra razas europeas dominantes (“la lucha del gorila contra el superhombre”). A lo que se agrega la contradicción del *entre-lugar* que señala Bhabha (“Yo, que he estoy envenenado con la sangre de ambos / ¿hacia dónde volverme, dividido por las venas? [...]” y con la pregunta existencial del ser y su pasado (“¿Cómo darle la espalda a África y seguir con vida?”). Es un recorrido del presente hacia un pasado ontológico lleno de incertidumbres, una mirada genealógica que rescinde y que retrata el instante el ahora de la Historia que no se puede negar.

Pero donde en un momento determinado se podrían identificar los poemas de Gustavo Tatis y de Walcott es en la falta de compasión por la nativa: “Nadie se compadece de mi suerte” o “Nadie quiere saber de mí en Galerazamba”. El rechazo cultural ficcional o el de la leyenda no parece ser cierto. Las cuitas personales se convierten en culturales, o mejor, anticolonialistas.

Catalina expresa un silencio de aceptación, mientras que en el hablante de Walcott la contradicción pareciera ser mayor y más frontal, propio de una conciencia más poscolonialista: “¿con qué me quedo, / con el África o con la lengua inglesa que amo? / ¿Traicionaré a las dos, o les restituiré lo que dan? / ¿Cómo mirar enfrente esa masacre y quedarse tranquilo? / ¿Cómo darle la espalda a África y seguir con vida?” En Walcott la aparente reclamación, o mejor, las preguntas retóricas se convierten en afirmaciones. De alguna forma, el individuo —según indicó Edmond Cros (1999), en este caso el poeta caribeño— busca no asumir la lengua pasivamente, “sino [como] una multiplicidad de discursos asimilados esencialmente en los contextos de enunciación” (p. 95), de forma que se torna como elemento de verdad, un discurso complejo e interpretativo que representa *la* realidad, las ideologías o la ideología cuestionante del poeta, coincidente con una cosmovisión crítica.

Tatis Guerra mira mucho más, proporcionando un entorno polifónico en muchos de los poemas de su tres últimos libros, cuyos inicios se encuentran en *He venido a ver las nubes* (2007), en el que ya presagiaba estas propuestas, junto a “La princesa Barají” y “La lluvia de nuestros ancestros”, en los poemas “En la tarde el abuelo wayúu aconseja a su nieto” y “La cacica zenú”. Pero es especialmente en *Todas las formas del mundo* (2010), con cuatro poemas, “Lumbalú”, “Koguis”, “Wayúus” y “Bantú”, en los que expone los ritos, situaciones y orígenes multirraciales de la región Caribe colombiana. De igual manera, en *Corazón de pájaro* (2014), donde se encuentran “El país de las aguas” y “El susurro del arcoíris”, “El alma de las cosas”, “El emisario del agua”, complementan los anteriores. Y finalmente, en *La tribu de los deseos* (2017), poemario en el que Gustavo Tatis dispone de más texto líricos, abriendo un abanico más amplio, relacionándolos aún más con el linaje histórico y cultural. Son ellos: “Aimé Césaire mira el mar de la noche”, “Lo que dijo el mamo al ver el rascacielos”, “Benkos Bioho, 29 de marzo de 1621”, “Miguel de Cervantes, 21 de mayo de 1590”, “El jefe piel roja” y “Proverbios africanos”.

Si miráramos de manera dialógica estos poemas mencionados, en “Los dioses huidizos”, un hablante lírico asume su voz de modo autobiográfico:

Trenzo mi corazón en este sombrero de caña flecha
como si un ángel tejiera su alfabeto,

su génesis en la yema de mis dedos

como si me devolviera a las primeras noches del mundo (p. 122).

Muchos de los poemas de Tatis Guerra toman la dimensión de urdimbre, de metapoema. Y así mismo, esta dimensión autobiográfica se conjuga desde / como objeto, que conlleva el tejido cultural que representa metafóricamente el mismo poema, representado en varios momentos: la creación del universo, a través de “la soledad bajo el reguero de estrellas”, que puede ser el resultado de “las manos de los dioses esquivos del cielo y la tierra”, pero también lleva “a la sombra invisible de mis ancestros”. El sombrero es una metáfora del mundo, del génesis, del conocimiento y lo trágico: “Ellos tejen un cielo delgado con pintas blancas y negras / como las líneas que dibujan los niños en la tierra más allá de la muerte” (p. 122). Sombrero, poema y mundo, las analogías, más allá, conservan el diálogo metafórico, y en muchos momentos, el retrato de una fantasía sobre los orígenes del universo, en el que los tejedores de la caña flecha lo reorganizan nuevamente. Una representación del origen del universo.

Existe también una palabra que organiza los poemas: la armonía, la conciencia panteísta en la que el Todo es un Uno y el Uno es Todo: así, en “Lumbalú”, “Koguis”, y “Bantú”, al igual que “Wayúus”. En “Koguis” no solo es relevante lanzar una piedra desde la Sierra Nevada y que se sumerja profundamente o de otra que se recoja en el mar y se quede a vivir cerca de las nubes: “La piedra en el agua conversará con la piedra de la sierra. Solo ella sabrá del alma que late en los silencios. Solo ella sabrá de las confidencias del mar y las montañas. Y el secreto de la armonía celeste” (p. 89).

Al pintar un mundo en el que los personajes registran una nueva dimensión de su propio orbe, esta se torna humanizada, una dimensión cultural cuya vigencia se actualiza mediante otras visiones, en las que las formas arquelógicas se tornan líricas y adquieren además las características de crónicas líricas. Tal es el caso de “Lumbalú” y “Bantú”, textos que, como los anteriores, extraídos de *Todas las formas del mundo* (2010) y escritos en prosa poética o a modo de narraciones, confieren un aire intimista, certero y delicado a la vez. En el primer texto, que se refiere a los ritos funerarios de San Basilio de Palenque, de origen africano, especialmente de Congo-Angola, tierra de los primeros cimarrones fundadores de palenques, convocados mediante pregón,

para integrantes del cabildo²³, se combina la muerte con la percusión de los tambores y con los giros poéticos: “Todos danzan alrededor del muerto. Las lágrimas no se asoman aún en los rostros. Danzar y tocar el tambor son la más íntima manera de llorar en Palenque” (p. 97). No es el llanto lo importante, pues este se manifiesta en su relación con el tambor, como una forma de revivirlo: “En lo alto del lumbalú, late el espejismo de que el muerto se levante y baile junto a ellos”, que sirve además para mostrar los cantos populares de la costa atlántica del Caribe: “Las comadres le cantan al amor amor: cuando estoy en la parranda no me acuerdo de la muerte”. Sobre este canto, el estudioso Julio Oñate Martínez (2016) ha indicado que, en sus orígenes, y sin autor conocido, “El amor amor”, proveniente del siglo XIX, hacía parte de los himnos de guerra del año 1815 de las tropas pacificadoras de los españoles:

Este es el amor, amor
el amor que me divierte
cuando me lanzo al combate
no me acuerdo de la muerte (2016, citado de Diago Julio, 2011).

Lo que da el acento íntimo y grandioso al poema no es solo la conciencia cultural, sino las provocaciones líricas, cuyas significaciones dejan atrás las posibles visiones etnográficas:

Pero ahora, el ataúd es una canoa vertical que desciende a dos metros de la tierra. Los puñados de tierra y las flores son la última despedida. Despierta el ojo de agua de las lágrimas guardadas. El cuero del tambor sucumbe a las lágrimas. Se adelgaza como si fuera la piel del difunto. La madera llora erizada con la lejana música del bosque en verano. Y lloran, con ella, todos los pájaros (destacado nuestro, p. 97).

En “Bantú”, este tambor que se cruza, hace parte del rito de despedida de la tierra africana, pues el personaje ha sido capturado, y de allí surgen iguales acordes al texto anterior: “El muchacho bantú moldeó el tambor de una ceiba caída en el invierno. La madera empezó a cantar antes que sus manos golpearan el aire sofocado del atardecer” (p. 87). En realidad, en esta poesía de Tatis Guerra, como la de Bustos Aguirre, los árboles representan el diálogo entre el cielo y la tierra, en donde, rodeados de ángeles, surge el sortilegio de la naturaleza, la “correspondencia” baudelariana en la que el poeta transmite de manera familiar,

23 Para un completo estudio, véase el texto de Aquiles Escalante “Significado del Lumbalú, ritual funerario de San Basilio de Palenque”, en la revista *Huellas* número 26 de 1989, de la Universidad del Norte.

pero también panteísta, sus “selvas de símbolos”, puesto que “Naturaleza es templo donde vivos pilares / dejan salir a veces sus confusas palabras” (Baudelaire, 2005, p. 7); de manera que el universo de Tatis Guerra no solo muestra ese universo religioso sin Dios, sino que, además, concuerda con la armonía, en la que el anciano abuelo escuchó “una voz perdida en la otra orilla bajo la sombra de un baobab que susurraba lejanías. Sus manos desoladas preguntaron al cielo adónde se habían llevado al nieto” (p. 87). Hay en el texto, por ello, una concordancia por el origen de la lengua, mas no del territorio o país, y quizá por ello sea esta una recreación más del orden nostálgico de la tierra perdida que de la resistencia, un orden donde la imagen del tambor representa la vena comunicativa que tiene coincidencia con la Fuerza vital o Muntu. Este deja huella:

Con lágrimas tocó aquel tambor presintiendo que ya iría a bordo rumbo a otras orillas [...] La piel dormida del tambor había empezado a erizarse. Muy adentro de las vetas oscuras de la ceiba. Como una oración que alguien murmura junto al parpadeo de una vela. La voz del abuelo emergió dulce y serena, afinada por la claridad del agua y la levedad de su espíritu. Así el muchacho supo que su tambor era su sombra y su espejo (Tatis Guerra, “Bantú”, p. 87).

El tambor no solo representa la ligazón y la música, la cultura y el espíritu tribal, sino las dosis de humanidad, por lo cual el orden espiritual abunda en estos poemas, cuyo trazado permite ver a Tatis Guerra como un conocedor decisivo de la cultura de las diferentes razas y etnias confluyentes en el Caribe colombiano, pero, sobre todo, de saber recrearla mediante una mirada estética. Esa visión esclarecedora y que se acerca en mucho a la de los poemas antillanos analizados antes, se observa en “Una mujer entra al palenque” (*He venido a ver las nubes*, 2007) en la que recurre a una mirada interior, muy parecida a las puestas en escena de Candelario Obeso, cuyos poemas de *Cantos de mi tierra*, tienen el acierto de ser mostradas, en su mayoría, desde dentro de la conciencia de los bogas momposinos.

Esta inclusión en la historia se observa aún más en “Benkos Bioho, 29 marzo de 1621”, poema de doble inserción, porque allí dialogan el tiempo histórico de Bioho como figura heroica de la libertad de los negros, traicionado por los españoles, con el tiempo presente del hablante:

[...] hay estrellas de mar que alumbran en la oscuridad del mar de Cartagena de Indias

todo se oscurece *ahora* en las manos de un niño de Senegal
 que mira al río como una serpiente que se desliza en el tiempo
 todo se oscurece en las manos de un niño
 que mira al mar de Cartagena de Indias
 como una enorme jaiba en el centro del océano
 los dos niños *ajenos* y mudos testigos de este tiempo
 distintos y distantes bajo el embrujo de estas aguas silenciosas
 que fluyen más allá de todo sacrificio,
 como la sangre que mana de la memoria más allá de este instante
 todo se silencia para que suene la algazara del cielo y la tierra [...]

mi heredad está en las huellas de mis pasos grabados en la arcilla [...]

si quieres saber mis secretos escucha el corazón del baobab
 nadie podrá envenenar el vuelo de sus raíces (p. 31).

En el comienzo del poema indica: “¿Quién oscurece el brillo del río Senegal? / ¿Quién oscurece el brillo del mar de Cartagena de Indias?” Esta confluencia especular no solo es acuática sino histórica, marítima y biográfica, de modo que muchos elementos confluyen en este fragmento citado: el cruce y condensación de dos historias, de dos *ahoras*, de dos niños *ajenos* (destacado por mí), de un tiempo anterior oscurecido (“todo se oscurece *ahora* en las manos de un niño de Senegal [...] todo se oscurece en las manos de un niño / que mira al mar de Cartagena de Indias”). Los paralelismos narran no de manera asintótica, sino de modo dialogante: “los dos niños *ajenos* y mudos testigos de este tiempo / distintos y distantes bajo el embrujo de estas aguas silenciosas / que fluyen más allá de todo sacrificio”. Los paralelismos, el cruce de tiempos y espacios, conllevan no solo eternidad sino la representación de la Historia como historias de los tiempos y de la niñez, del antes que es un ahora, que termina “más allá de este instante”, en la perpetuidad del poema, pero que se asombra ante ese mismo mar y en ese río, en esa historia de la Historia, cuya “sangre mana de la memoria”, llena de sacrificios y dolores, pero que coincide entre el tiempo histórico con el del del hablante: “La soledad de Benkos Bioho / manchó mis días y mis noches en ultramar lejos de casa” (p. 31). El hablante es el testigo de la Historia, y el poeta su comunicador. El poema es el espejo del niño Biohó y del niño hablante: la poesía se encarna como modo especular: yo soy el espejo del otro.

La fecha del asesinato de Bioho, el 29 de marzo de 1621, hace que, como lectores, identifiquemos su pasado y su historia, y, además, para señalar la confluencia y ascendencia del trabajo de cronista de Tatis Guerra con su poesía, pues ya en una crónica de 2011 (varios años antes de la publicación del poema), expresa:

En aquel lejano 16 de marzo de 1621, Benkos Biohó fue ahorcado y desuartizado, su ejecución fue ordenada por el gobernador García Girón [...] Poco se sabía del Benkos histórico. Hoy se sabe que nació en Guinea Bis-sau, África Occidental y capturado por el traficante portugués Pedro Gómez Reynel, vendido al comerciante Juan de Palacios y revendido como esclavo al español Alonso del Campo en 1596 [...]

En los años setenta y ochenta, tres estudiosos de los ancestros africanos en América, se ocuparon de Benkos, aclarando que su tránsito por la historia regional tenía su doble dimensión mítica y simbólica de los movimientos de resistencia cultural en América. Fue aludido por la antropóloga Nina de Friedemann, por el novelista e investigador Manuel Zapata Olivella y por el antropólogo Aquiles Escalante. Indistintamente se nombraba a Benkos con el apellido Biohó o Biojó. [...] Más tarde, con el auge de los estudios y de las organizaciones afrodescendientes, su figura ha cobrado nuevos significados y ha dejado de verse como una figura mítica para reivindicarse como figura histórica. Han transcurrido tres décadas para que Benkos sea recobrado y valorado desde la interdisciplinaridad. (Tatis Guerra, *El Universal*, 2011).

De los datos históricos al poema, Tatis Guerra, como se ha manifestado antes, se distancia desde una estética en la que confluyen la Historia y la historia del individuo, la del poeta y el de un hablante que traslada en un nuevo espacio, el presente de la "heredad", de ese linaje histórico descrito poéticamente que se cruza bajo un río que, como serpiente, se desliza en el tiempo, y culmina en el corazón del baobab como testigo, como centro de la historia. El hablante se expresa entonces desde la Historia: somos testigos de esta también. Si se advierte, en mucha de la poesía del Caribe, muchas veces el hablante se hace testigo de la Historia y la re-cuenta para que "suene la algazara del cielo y la tierra", convirtiéndose entonces el hablante en traductor, en testigo artístico de estas confluencias. Y allí el árbol, el baobab, representa no solo el panteísmo, sino la memoria, el diálogo de la naturaleza y la Historia, así como las raíces que atraviesan los dos continentes.

Referencias

- Ardila, G. & Cunin, E. & Ortiz, R. (2009). "La India Catalina: ¿un símbolo apto de Cartagena?," en: Calvo-Stevenson, Haroldo & Meisel-Roca, Adolfo (ed.), *Cartagena de Indias en el siglo XVI*, cap. 11, 303-322, Banco de la República de Colombia.
- Ariès, P. (1984). *El hombre ante la muerte*. Taurus.
- Bachelard, G. (1997). *La poética del espacio*. México: Fondo de Cultura Académica.
- Bhabha, H. (2013). *Nuevos derechos. Notas sobre cosmopolitismos vernáculo*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores.
- Bolaño Sandoval, A. (2019). *La memoria conmovida. Caminos hacia la poesía de José Ramón Mercado*. Universidad del Magdalena.
- Bourdieu, P. (1991) [1980], *El sentido práctico*: Taurus.
- Cortés, R. (2005). Poesía del Caribe francófono. Haití y Antillas francesas. *Revista Palimpsestos* (Palimpsesto). (5). 183-196.
- Cros, E. (1999). *Memorias Seminario Internacional de Sociocrítica*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Delgado Salazar, R. (2001). Comida y cultura: identidad y significado en el mundo contemporáneo. *Estudios de Asia y África*, XXXVI (1), 83-108. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58636104>.
- Diago Julio, L. (2011). *Francisco El Hombre, leyenda y realidad*. Riohacha: Fundación Estudio.
- Echavarría S., J. J. (2001). "Colombia en la década de los noventa: neoliberalismo y reformas estructurales en el trópico". *Cuadernos de Economía*. 20 (34). 58-102.
- Eliot, T. S. (2004). *El bosque sagrado*. Buenos Aires: Cuadernos de Langre.
- Jiménez Cardona, Daniel (2013). Los símbolos del régimen nocturno en la obra poética de Alejandra Pizarnik. (Tesis de licenciatura en Español y Literatura). Universidad Tecnológica de Pereira.
- Freud, S. [1972, 1907], "El creador literario y el fantaseo" y El de-

- lirio y los sueños en la «Gradiva» de W. Jensen y otras obras (1906- 1908) IX. En *Obras completas*. México: Amorrurtu.
- Fuentes Álvarez, M. (2015). "La rosa que florece en el paraíso". *Huellas*, (98), 29-38.
- Hall, S. (2010). *Sin garantías*. Instituto de Estudios Peruanos - Instituto de Estudios Sociales y Culturales, Pensar. Pontificia Universidad Javeriana- Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador: Enviñón editores.
- Kristeva, J. (1997) "Bajtín, la palabra, el diálogo y la novela". En Navarro, Desiderio (sel. y trad.). *Intertextualité*, La Habana: UNEAC, Casa de las Américas.
- Nájera Nájera, M. y Lozano Santos, J. (2009). "Curar la carne para conjurar la muerte. Exhumación, segundo velorio y segundo entierro entre los wayuu: rituales y prácticas sociales" En: *Boletín de Antropología Universidad de Antioquia*, (23), 40, pp. 11-31.
- Ostria González, Mauricio (2010). Notas sobre ecocrítica y poesía chilena. *Atenea* (502), pp. 181-191.
- Paz, O. (1985). *Antología poética*. Barcelona: Círculo de lectores.
- Quessep, G. (2006). *Metamorfosis del jardín. Poesía reunida (1968-2006)*. Barcelona: Galaxia Gutenberg
- Rojas Herazo, H. (2004) *Poesía rescatada 2. Obra poética 1938-1995*. (Est. y notas: Beatriz Peña Dix). Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Walcott, Derek. (2000). "La musa de la historia", en *La voz del crepúsculo*. Madrid: Alianza.
- Walcott, D. (2012). *Pleno verano. Poesía selecta*. Trad. de José Luis Rivas. Madrid: Vaso Roto.
- Williams, Raymond (2001). *El campo y la ciudad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Capítulo 9

**YO TAMBIÉN HABLO
DE LA ROSA: *EMILIO
CARBALLIDO Y LA
CONSTRUCCIÓN
DE UNA EPISTEME
FRONTERIZA
HISPANOAMERICANA***

Capítulo 9.

Yo también hablo de la rosa: *Emilio Carballido y la construcción de una episteme fronteriza hispanoamericana*

Amilkar Caballero De la Hoz

Universidad del Atlántico

Introducción

La obra teatral *Yo también hablo de la rosa*, del escritor y profesor universitario mexicano Emilio Carballido, se anticipa en mucho a los desarrollos de la literatura del postboom latinoamericano y al debate de los académicos y críticos literarios de la región acerca de la propuesta de la región frente al papel colonizador del proyecto eurocéntrico de la modernidad. Asimismo, Carballido se anticipa a las propuestas post estructuralistas y de la deconstrucción en relación con el carácter ideológico de las interpretaciones de los seres humanos y con la necesidad de rebajar el peso que el estructuralismo había asignado a la teoría en el abordaje de los fenómenos culturales. Lo más importante de este texto seminal reside, quizá, en el hecho de que esboza las bases para una episteme fronteriza hispanoamericana que tres décadas después desarrollarán el llamado grupo de estudios subalternos latinoamericanos. Este ensayo pretende analizar esa obra teatral de Carballido a partir de la propuesta epistemológica que subyace a ella y que pretende hacer frente a las pretensiones de la modernidad de crear una totalidad social homogénea y cuestionar la rigidez de los preceptos teóricos emanados de la corriente estructuralista occidental.

Emilio Carballido fue dramaturgo y narrador. Se dio a conocer por escribir obras de teatro, novelas y guiones cinematográficos. Fue además profesor universitario en diversas universidades de los Estados Unidos. En 1962 recibió el Premio de Teatro Casa de las Américas. Su obra trascendió las fronteras a partir de traducciones en más de quince idiomas y se caracterizó en gran medida por conjugar la “alta” y la “baja” cultura.

Con el riesgo de simplificar demasiado un fenómeno tan complejo como el de la modernidad, intentaré primero aportar una definición de dicho fenómeno y esbozar los aspectos que ocasionaron su fracaso, para luego presentar los diferentes movimientos “contramodernos” y los elementos de esos movimientos que Carballido pone en escena en su obra.

La modernidad y los movimientos “contramodernos”

El proyecto de la modernidad tiene evidentemente múltiples vectores. Su génesis se sitúa en el movimiento ilustrado y su puesta en marcha como categoría cronológica surge con el proceso de expansión colonizadora europea y con “the temporality of capital accumulation and of its social and political consequences in the formation of capitalist societies” (Osborne, 1992, p. 30). Su poder se basó en el hecho de que, por un lado, [it] was able to make all the rest of history nothing but his own precedent or antecedent (Ross, 1992, pp. 49-50) y por el otro, preconiza la idea de una sola historia de la humanidad como entidad armoniosa y homogénea anulando todas las demás historias que se crearon a partir del colonialismo. Y ahí radica una de sus tantas paradojas, ya que ese proceso que se emprendió con el objetivo de unificar y totalizar generó un conjunto de nuevas historias y sociedades diversas que no partían del mismo mito fundador y que no compartían un origen común con la historia de la Europa colonizadora, moderna y racional.

Al mismo tiempo los procesos de modernización propiciaron la colonización del ‘mundo de la vida’ por parte de los sistemas racionales, como lo planteó Habermas (1981). La racionalización progresiva de los sistemas generó mayor complejidad y autosuficiencia frente al mundo de la vida de donde surgieron esos sistemas. Esa racionalización, a su vez, se dio a partir de la especialización del conocimiento que los organizó. Aquí surge una nueva paradoja de la modernidad, pues al momento de intentar aprehender ese mundo de la vida cuyos componentes básicos son la cultura, la sociedad y la personalidad, como anota Connors (1997, p. 3), “we can only partially understand it, and when we try to understand life, we are no longer really experiencing it”. Las superespecializadas y totalizadoras teorías del conocimiento surgidas a partir de la ilustración fracasan en intentar aprehender unas realidades que no son para nada ho-

mogéneas y crean un sentido particular de brecha entre conocimiento y realidad.

A partir de la segunda guerra mundial surgen tentativas de entender las realidades contemporáneas y de subsanar las falencias del pensamiento moderno. La postmodernidad es una secuela de la modernidad que surge en el seno de la intelectualidad occidental (incluida Hispanoamérica). Este movimiento “manifests itself in the multiplication of centres of power and activity and the dissolution of every kind of totalizing narrative which claims to govern the whole complex field of social activity and representation” (Connors, 1997, p. 8). Debido al devastador efecto de la guerra, la postmodernidad reta el ideal de progreso y futuro feliz que había preconizado la modernidad. La humanidad no marcha hacia delante guiada por el progreso y los desarrollos científicos sino que, por el contrario, solo puede vivir en el pesimismo de un ahora incierto. Dios ha muerto, como lo señala Nietzsche, y el hombre está desamparado y es determinado por la ausencia, por la carencia. Como puntualiza Bernstein (1997: 250) “Desire and need refer to the broken immediacy, the lost of origin, the fulfilment to come”.

Tres movimientos contramodernos surgen por fuera de la ‘intelligentsia’ “puramente” occidental: Los estudios culturales, el poscolonialismo y el posoccidentalismo. Los tres comparten la idea de la liberación epistemológica y el traslado del locus de la enunciación del centro a la periferia. En esto se diferencian radicalmente de la postmodernidad.

Los estudios culturales nacen a partir del núcleo cultural liderado por Stuart Hall en Inglaterra. Luego, son exportados a los Estados Unidos y su popularidad los lleva a América Latina donde, al lado del debate sobre el multiculturalismo, tienen un eco especial “alrededor de la cuestión de la etnicidad y la construcción democrática y ciudadana de la nación, con los propios movimientos indígenas como protagonistas del debate en países como Ecuador, Bolivia, México y Guatemala” (Pajuelo Teves, 2001, p. 4).

El poscolonialismo, por su parte, tuvo su primera formulación a partir del posorientalismo de Said y continuó con las propuestas de Babha, Spivak y muchos otros intelectuales orientales. Según Mignolo (2010, pp. 4-5) la “postcolonialidad es el

discurso de la contramodernidad manifestada por la *colonización de asentamiento profundo* (por ejemplo, Argelia, India, Kenia, Jamaica, Indonesia, etc.) donde el poder colonial se mantuvo con una particular brutalidad". Lo más relevante de este discurso es la revisión epistémica y hermenéutica que plantea de la producción teórica e intelectual canónica.

Los estudios de subalternidad son una forma de discurso postcolonial y se originaron en India alrededor de Rahajit Guha y un grupo de historiadores de ese país que se plantearon la tarea de "construir una nueva historiografía despojada de las herencias teóricas y culturales del colonialismo, a partir de la investigación de la experiencia histórica de la India" (Pajuelo Teves, 2001, pp. 4-5), objetivo que también se habían trazado Said y el resto de intelectuales del postcolonialismo.

Finalmente, el postoccidentalismo es el discurso asumido por Walter Mignolo y varios de los académicos hispanoamericanos 'transmigrantes' que trabajan en universidades norteamericanas y de Latinoamérica. El término fue, en primera instancia, acuñado por Roberto Fernández Retamar en 1976 y alude a la descolonización de los discursos intelectuales de Hispanoamérica con el objetivo de redireccionar las políticas culturales y educativas de la región. El postoccidentalismo es entonces, la forma de recusación de la modernidad formulada desde Hispanoamérica que recrea el espacio dialógico donde diferentes culturas e historias se entremezclan y se "contaminan".

Carballido: postmoderno y postoccidental

Yo también hablo de la rosa expone el fracaso de la modernidad como proyecto totalizador, plantea la discrepancia entre conocimiento y experiencia y cuestiona la moral Kantiana del deber ser como imposición totalizante de Occidente. Evidentemente, Carballido parte de una perspectiva sociológica y literaria de tipo postmoderno para realizar esta recusación. Sin embargo, y aquí radica lo importante de este texto en la medida en que plantea las bases para la inversión epistémica y para la formación de un discurso intelectual hispanoamericano postoccidental.

El texto del escritor mexicano es enteramente postmoderno en su contenido ideológico y en su forma composicional. La obra expone los eventos que le suceden a un par de niños de clase baja vistos desde diversos ángulos y teorías del conocimiento. Dife-

rentes personas proponen diversas maneras de explicar la causa del descarrilamiento de un tren por parte de los niños y las razones de sus acciones. Los sucesos se vuelven a recrear por cada personaje que expone su explicación, lo que da una sensación de tiempo estancado e inmóvil. Al final la intermediaria formula dos preguntas sobre la vida de los dos niños en el futuro, señala que esa ya es otra historia y no añade nada sobre ese futuro. Asimismo, La Intermediaria va hablando de diversos temas e historias durante la obra que no tienen ninguna conexión aparente con la historia de los niños. La obra no narra la gran historia de una nación o sociedad sino una multiplicidad de historias que corren paralelas (las de los niños, las de sus padres, las de los pepenadores) pero que casi no se tocan. Esa sucesión de historias y elementos inconexos dan una idea de anarquía composicional que, en palabras de Nicholas Zurbrugg (1993, p. 1), está relacionada con “the apparent crises of representation and legitimation afflicting postmodern culture as a whole”.

La obra conjuga además dos tipos de conocimiento: el racional occidental y el “tradicional” y experiencial no occidental, característica fundamental de las sociedades latinoamericanas así como de la condición postmoderna, como bien señala García Canclini (1995, p. 6) describiendo la cultura latinoamericana: “That for being the land of pastiche and bricolage, where many periods and aesthetics are cited, we have the pride of being postmodern for centuries, and in a unique way”. Así, La Intermediaria exhibe un conocimiento más bien premoderno a partir del hecho de que está sentada en una silla con asiento de paja, está vestida como una mujer de pueblo y dice: “¡Sé muchas cosas!. Conozco hierbas, y algunas curan, otras tienen muy buen sabor, huelen bien, o son propicias, o pueden causar la muerte o la locura(...)”²⁴. Y al mismo tiempo, el autor intercala referencias académicas: alude a Durero, pintor alemán del renacimiento, a Rorschach, un psicoanalista, a Penélope y Pándora y a los palimpsestos, pinturas rupestres superpuestas que dieron origen a la teoría de la transtextualidad de Gerard Genette.

24 Carballedo, Emilio. *Yo también hablo de la rosa*. Iban, México, 1996, p. 129. Todas las citas en el texto corresponden a esta edición y serán introducidas por las iniciales YHR seguidas del número de la página.

Otro hecho fundamental en la recusación de la modernidad y la recreación de una condición postmoderna reside en el descarrilamiento del tren. Los niños llevan a cabo esta acción usando un objeto hecho de manera rudimentaria: una lata llena de cemento. Ellos no efectúan ninguna operación racional para conseguirlo. Su acción está más guiada por el azar. El tren es sin duda, el símbolo del progreso, de lo moderno, de la mecanización fruto de la racionalidad y la racionalización moderna. Esta coexistencia de elementos modernos y “premodernos” es característico de las ciudades hispanoamericanas donde coexisten “multilingual libraries and indigenous crafts, cable TV and parabolic antennae with colonial furniture (...)” (García Canclini, 1995, p. 46), así como concepciones ideológicas racionales junto a concepciones animistas, mágicas, o esotéricas.

Volvamos ahora al hecho de que diversas personas recrean los eventos que se exponen de Toña y Polo bajo perspectivas diferentes. Este artificio estético, por un lado, es fruto de la experimentación de las vanguardias. Recordemos que a pesar de recusar la modernidad, la postmodernidad continúa usando elementos de ella como la constante experimentación. Y por otro lado, es una forma de retar la verdad absoluta instaurada por el pensamiento ilustrado, o en otras palabras el ideal de verdad. Con esto la postmodernidad intenta derribar la ilusión de verdad. Carballido satiriza ese ideal de verdad del hombre ilustrado al develar cómo la realidad debe “acomodarse” a los parámetros del conocimiento racional que poseen los profesores que recrean y explican los sucesos para poder ser analizada. En contraste, el autor faculta a los personajes no poseedores de ese conocimiento a que expongan su verdad basados en su conocimiento experiencial. Las madres de los niños aventuran hipótesis muy plausibles: “La falta de un padre, eso es lo que pasa” (YHR: 152); “es culpa mía por haberte consentido mucho” (YHR: 155). Simultáneamente, Carballido incluye las distorsiones de la verdad de quienes se enteran a través de los medios de comunicación y la exageración de ella hecha por estos medios debido a fines comerciales. Todo ello con el objetivo de socavar ese ideal de verdad absoluta, posible y única.

En este mismo sentido, Carballido expone la simpleza de pensamiento de los personajes que no se encuentran en el nivel de poseedores del conocimiento como los profesores para deslegitimar una de los pilares de la modernidad: la moral kantiana

del deber ser. Así, la madre de Polo le recrimina el no haber corrido después de haber descarrilado el tren y no el mismo hecho del descarrilamiento. Y un señor ante la pregunta de una señora acerca del saqueo de los alimentos que llevaba el tren responde: “Qué robo ni que la fregada; maíz y frijolitos.” (YHR: 150); más adelante escuchan a un pepenador decir: “Yo le avisé a mi comadre; también tiene derecho a tragar, ¿o no?” (150).

Sin embargo, Carballido se distancia un poco de la postura postmoderna y se acerca a los futuros planteamientos del postoccidentalismo a través de una persistente insistencia en el desacople de conocimiento y realidad que ya he tocado tangencialmente. Las teorías de los profesores parecen absurdas a pesar de su minucioso análisis de los diferentes eventos y aspectos del suceso. El escritor mejicano parece insinuar que el error no reside en la teoría como tal sino en la no atención a los elementos intrínsecos y particulares de la realidad, por un lado, o en el desconocimiento absoluto de ellos, por el otro.

Este postulado se refuerza con la referencia durante algunas partes de la obra al corazón, y con el hecho de que la obra termina con una invitación a oír “nuestros propios corazones”, alusión que puede ser interpretada como la necesidad de trasladar el locus de la enunciación hacia nuestra región y que será central en los estudios subalternos y, por supuesto, en el postoccidentalismo.

Llama poderosamente la atención que sea La Intermediaria quien ofrezca la última versión de los eventos sobre Toña y Polo. Ella es, como ya se dijo, símbolo del conocimiento no racional. Su exposición de los hechos se hace desde una perspectiva poco racionalizada también, y adquiere más bien un carácter místico. Cabe resaltar que ella comienza diciendo: “Ahora sería el momento para gritar noticias como la primavera, o los eclipses, o desplegar cualquier problema de álgebra, y encontrarlo cuajado de espirales, pero hay que decir menos, hay que ceñirse al tema” (YHR: 171-2). La exposición es, por contraste a las de los profesores, más estética y enteramente teatralizada. Hay voces que se intercalan con la de la intermediaria para exponer los sucesos. Hay luces, baile, danzas. Lo “performativo” es un elemento integral de lo que Carballido propone como forma particular de exponer su verdad hispanoamericana.

Carballido: post-estructuralista

Otra de las cosas en las que Carballido se anticipa a su tiempo está relacionada con su visión del análisis literario. *Yo también hablo de la rosa* asume una perspectiva post-estructuralista frente a la crítica literaria. Esta perspectiva plantea una reevaluación de la crítica y la lectura. Tompkins afirma que el "Post-structuralism might be described as a challenge to the accepted model of reading and of criticism". Así mismo, el postestructuralismo plantea la muerte del imperio de la teoría sobre el texto y de las rígidas interpretaciones de una élite académica dirigida a un público igualmente selecto. Culler (1972, p. 26) afirma a este respecto que "it stresses the rights of the reader against the claims of the professional critic; it presents reading as an active and creative process rather than a state of passive receptivity."

El texto, sin embargo, entraña la paradoja de presentar esta idea de asignar un papel más activo al lector dentro de un complejo entramado de alusiones académicas y una estructuración anárquica. Carballido, de todas formas, intenta rebelarse, al igual que los postestructuralistas (Barthes, Foucault) y los abanderados de la deconstrucción (Derrida, Lacan), "against the rigidities of structuralism" (Schechner, 2000, p. 5) y cede el poder al lector frente al proceso de la creación. Por eso, los relatos de la intermediaria nunca tienen un final y por eso ella interpela al lector preguntándole sobre el final de la historia de los personajes principales: "¿Sabes cómo muy pronto sucedió un cambio sorprendente? ¿Y sabes cómo Polo llegó a instalar un taller? ¿Y cómo fue el matrimonio de Toña?" (YHR: 175). De igual forma, el locutor que aparece al final de la obra presenta tres hipótesis a los espectadores sobre la existencia de la rosa. Esta perspectiva será asumida luego por escritores como la puertorriqueña Ana Lydia Vega, quien presenta al igual que Carballido, posibles opciones de interpretación al lector en su cuento *Letra para salsa y tres soneos por encargo*.

El post-estructuralismo de Carballido, muy a la manera de la versión de Derrida, "asserts that no assertion about reality, even itself, is anything but, and always already, a "human construction" saturated with ideology" (Schechner, 2000). Incluso un personaje secundario como el jefe de Maximino reproduce el discurso imperialista de la guerra fría cuando llama comunistas a Toña y Polo al escuchar que han descarrilado un tren.

En la obra, ninguna de las interpretaciones está libre de la contaminación ideológica. Maximino, quien aparentemente tiene

una posición “neutral”, deja ver que está influido por los medios de comunicación al calificar a las compañeras de celda de Toña como criminales.

Todo el andamiaje de la obra descansa sobre la idea de que todas las aserciones son construcciones humanas y todas, por inocentes que parezcan, llevan trazas ideológicas. Sugiere, además, tres elementos esenciales de la perspectiva post estructuralista: (1) la ausencia de una finalidad específica del artefacto estético, pues no hay un único mensaje claramente explícito dirigido al lector; (2) el rechazo de todas las autoridades establecidas, ya que satiriza los semidioses de la teoría moderna: el marxismo y el psicoanálisis; y (3) el énfasis en la diferencia, pues presenta una estructura que privilegia la pluralidad de opiniones diversas.

A manera de conclusión aventuraré una hipótesis que puede explicar las razones para las anticipaciones teóricas de Carballido. Los ‘performers’ en el Caribe e Hispanoamérica asumen la función de cartografiar sus realidades y explicarlas creando sus propios preceptos epistemológicos. Ellos actúan como teóricos y visionarios del orden estético y social por venir. ¿No se anticipa Quiroga a la vanguardia psico-onírica y a las teorías psicológicas de la corriente de la conciencia? ¿No prefigura Arguedas con *Los ríos profundos* las teorías de la hibridez de la cultura latinoamericana que luego desarrollaran teóricos como García Canclini? ¿No intuye Borges las leyes de la física cuántica de la existencia de mundos paralelos en *El jardín de senderos que se bifurcan*, o la creación del Internet por el papel que sus cuentos asignan al lector, o la teoría de las textualidades? ¿No recupera Luis Rafael Sánchez la figura del “intelectual” que perderá su importancia frente a la figura del técnico experto en la sociedad globalizada a partir del imperio de las leyes del mercado en su *Guagua aérea*? Carballido y su obra son también ejemplo de este postulado. Él se anticipa a las propuestas postmodernas, postoccidentales y a los estudios de subalternidad en la región.

Carballido, sin embargo, solo plantea el debate frente al “imperio” de las ideas modernas en *Yo también hablo de la rosa* y esboza una tibia propuesta frente a una propuesta “hispanoamericana alternativa”. El dramaturgo mexicano no profundiza en esos elementos epistemológicos que servirán para analizar el nuevo escenario postoccidental en Hispanoamérica como si lo hace Arguedas en Perú.

Referencias

- Bernstein, J. (1992). *Whistling in the dark: affirmation and despair in postmodernism*. En: Postmodernism and the re-reading of modernity. Barker, F. Et al (Eds.) Manchester University Press: New York.
- Connors, S. (1997). *Postmodernist Culture. An Introduction to Theories of the Contemporary. 2nd Edition. Blackwell Publishers, Cambridge, Massachusetts.*
- Culler, J. (1995). *Stanley Fish & the Righting of the Reader*. En: *Diacritics*, Vol. 5, No. 1, pp. 26-31, The Johns Hopkins University Press.
- García Canclini, N. (1995). *Hybrid Cultures. Strategies for Entering and Leaving Modernity*. University of Minnesota Press: Minneapolis.
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Mignolo, Walter. *Herencias coloniales y teorías poscoloniales*. En: www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales. [online: diciembre 3 de 2010].
- Osborne, P. (1992). *Modernity is a qualitative, not a chronological, category: notes on the dialectics of differential historical time*. En: Postmodernism and the re-reading of modernity. Barker, F. Et al (Eds.) Manchester University Press: New York.
- Pajuelo Teves, R. (2001). *Del "poscolonialismo" al "posoccidentalismo": una lectura desde la historicidad latinoamericana y andina*. En: *Comentario Internacional*. No 2. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar.
- Ross, K. (1992) *Watching the detectives*. En: Postmodernism and the re-reading of modernity. Barker, F. Et al (Eds.) Manchester University Press: New York.
- Schechner, R. (2000). *Post Post-Structuralism?*. En: *TDR* (1988-) Vol. 44 No. 3, pp. 4-7, MIT Press.
- Zurbrugg, N. (1993). *The Parameters of Postmodernism*. Southern Illinois University Press.

Capítulo 10

CIEN AÑOS DE SOLEDAD Y LA REIVINDICACIÓN DEL PAPEL DE LA MUJER EN LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL

Capítulo 10.

Cien años de soledad y la reivindicación del papel de la mujer en la construcción social

Juan José Trillos-Pacheco

Universidad del Atlántico

El cultivo de la literatura es una de las bellas artes con las cuales, desde el principio de la civilización, el hombre ha contado para sumergirse en la búsqueda de su identidad. Los griegos aprendieron quiénes eran a partir de mirarse en el espejo de las leyendas y los milenarios mitos que la tradición oral había logrado fijar en la memoria de los diversos Estados nación que conformaban su rica cultura. De allí saldría Homero, quien de isla en isla conjugaría en sus cantos épicos los arquetipos de género que según, Ana Guil Bozal, “han estado especialmente presentes en la cultura occidental condicionando de forma importante el papel de los hombres y las mujeres” (1998, p. 95) en cada una de las historias de la narrativa universal. Acerca del tema no son pocos los ensayistas y críticos de la literatura que en la centuria pasada se dieron a la tarea de categorizar y caracterizar el papel de los personajes en la narrativa, sobre todo en las obras más rutilantes porque representaban éstas la verdadera condición humana.

En este trabajo reflexionamos en torno al papel representado por Dulcinea del Toboso y Úrsula Iguarán, quienes quizá son los dos personajes mujeres más conocidos de la literatura hispanoamericana. La metodología para desarrollar el trabajo aborda la perspectiva de género y se hace un análisis hermenéutico de los contextos sociales y culturales en los que estaba situado cada narrador en la historia para establecer la condición de la mujer como ser social y participe con el hombre en la construcción de la sociedad. Iniciemos entonces con Dulcinea.

Dulcinea del Toboso, aquella mujer que Don Quijote idealizó como la mujer de sus sueños, es un personaje esencialmente pasivo sobre el cual no conocemos nada distinto a lo que de ella dicen los personajes de la obra y el mismo Cervantes cuando hace de narrador intradiegetico.

Dulcinea, aun cuando goza de una importancia mayúscula para el argumento y trama de *Don Quijote*, en cuanto que es ella y para ella que *Don Quijote* se hace Caballero y defensor de la justicia y los más necesitados, es un personaje sin habla, sin voz propia para cambiar o afectar la historia y, obligada por esa condición, a callar, a no opinar, a dejar que la historia transcurra por ella pero no con ella: Dulcinea se convierte sin pretenderlo, en el icono del sujeto pasivo, en una figura decorativa, un elemento más dentro del ideal de hombre completo: es decir, Dulcinea del Toboso existe pura y llanamente como una rueda más del engranaje que hace funcionar el imaginario de la época, de las historias de caballería. Al respecto, Mariapia Lamberti dice que

Dulcinea representa el caso tal vez más desconcertante en la literatura occidental. Es personaje y no lo es en la obra inmortal de Cervantes; ya que nunca se llega a ver ni a tener noticia certera de su existencia, y sin embargo llena de sí toda la obra, al punto que sería inconcebible el *Don Quijote* sin la «presencia» constante y subterránea de Dulcinea; al punto que hay quien puede afirmar que es la verdadera protagonista de la novela (2011, p. 1).

Sin embargo, en esto último pensamos distinto, pues estimamos que la razón a la cual obedece el esquema planteado por Cervantes con Dulcinea, responde a las relaciones intersubjetivas que se daban entre el hombre y la mujer del Medioevo por cuenta de los valores culturales que habían fraguado su imaginario por más de mil años y que provenían del más profundo sentir romano.

En relación a esto José Antonio Marina dice que

las relaciones entre sexo están regidas por un sistema afectivo muy antiguo, que resulta difícil de compaginar con la circunstancia actual. La situación originaria era que la mujer, muscularmente más débil y en situación vulnerable por las maternidades repetidas y numerosas, necesitaba la protección del varón. La mujer necesitaba seguridad para ella y sus crías, de ahí su gran interés en conseguir la implicación afectiva del padre (2016, p. 22).

Es por ello que en modo alguno debemos asumir a Dulcinea como la protagonista de la novela, pues es evidente que si

es mencionada una y otra vez en la novela es por causa no de ella misma sino por cuanto la cultura no admitía un caballero sin princesa. Por tanto, la razón por la cual le considero un personaje sin voz, un objeto... al decir de muchos críticos contemporáneos ni siquiera es un "personaje", se debe a que justo eso significaba la mujer en la dinámica social del medioevo, Dulcinea era una ficha más en el engranaje del imaginario colectivo del sistema feudal.

Dado que Cervantes pretende satirizar el concepto del hombre ideal de la época, "un caballero andante, prototipo de heroísmo y de fidelidad amorosa, quien, en una larga serie de viajes por lejanas tierras, busca fama y honor combatiendo contra multitud de caballeros y seres maravillosos, convirtiéndose en el paladín de los oprimidos" (Fernández, 2017), debe construir un argumento con la figura del héroe, en quien recaen las acciones que luego convertidas en triunfo habrá de ofrecer a una doncella. En cuanto a esto Guil Bozal nos recuerda que "en todas las culturas occidentales aparece una <<Cenicienta>> o una <<Bella durmiente>> esperando al príncipe que llegará para redimirla de todos sus pesares" (1998, p. 99).

Es por ello un acierto para la época la novela de Cervantes pues en modo alguno el enfoque de la misma gravitó en contra de las bases estructurales del edificio tomista a quien no puso en crisis, pues a la postre, las relaciones de género, al menos de manera explícita, no fueron cuestionadas y por el contrario Cervantes reproduce en todos los ámbitos de la obra la condición patristica de la sociedad europea de finales de la edad media.

Hubiese sido un fracaso escribir una novela de caballería en esa época (siglo XVI) sin una doncella a quien el Caballero no pudiese dedicar sus triunfos, y debido a que el imaginario cultural estaba atravesado por el androcentrismo, Cervantes anula la voz de Dulcinea en el Quijote, pues el papel de la mujer "princesa" en las novelas de caballerías no estaba en los campos y montes ni en las veredas, sino que su lugar correspondía al de la doncella recluida en el Castillo o fortaleza. Dulcinea del Toboso es referenciada en su obra como una mujer letrada, con hermosura sin igual y muy cercana a la corte. También aquí se da la presunción que las llamadas órdenes de caballería, ponderaban la belleza física y la posición social: bien podría ser que para constituirse en la amada de un caballero fuese indispensable ser muy her-

mosa, culta y de muy buena posición social, dado que todas las novelas de caballerías reseñadas por el mismo Quijote describen a las mujeres de los caballeros como princesas y muy hermosas, ejemplo de ello lo constituye el Amadís de Gaula, cuyo amor es Oriana hija del rey Lisuarte.

Por eso el papel de Dulcinea es de un elemento del decorado: para la novela es suficiente su existencia como referente y detonante de las motivaciones del caballero andante. Su voz no solo era innecesaria sino que, en el imaginario social de la alta y baja edad media, hubiese sido un absurdo que la mujer opinara acerca de asuntos distintos a la maternidad y sus labores domésticas en el hogar.

muchos de estos arquetipos y los ha recreado de manera espectacular no sin causar en el espectador del común algún sentimiento de perplejidad pues asumen las obras desde la perspectiva moderna. Para ilustrar esto mejor, en la película, *"Drácula, el amor nunca muere"*, del director Francis Ford Coppola, cuyo ambiente principal se desarrolla, por una parte, en la Transilvania del siglo XVII, y por otra en el Londres del siglo XVIII. En esta el Caballero, una vez ha regresado de pelear en las cruzadas (siglo XIII) encuentra que su amada se ha suicidado en el Castillo al enterarse de su supuesta muerte en el campo de batalla.

Después de ello el Caballero termina convertido en el Conde Drácula, por causa de la burla que le ha jugado el destino. Con este artificio el director plantea un giro de tuerca pues cientos de años después hace que el personaje encuentre a su amada en una sociedad al filo de la modernidad representada en la vida de una hermosa doncella a punto de casarse. El caballero la persuade y por un por un instante reviven aquel idílico amor en el viejo Castillo, pero la doncella, en una dramática escena en la que subyace de manera implícita la lucha de dos mundos: el Medioevo que se resiste a marcharse y la razón a quien los obstáculos no le faltan para impedir su arribo final, le rechaza y este muere en brazos.

La metáfora que le abría el camino al nuevo mundo, estaba consumada. Pues para un caballero es mejor morir que continuar viviendo sin tener a una doncella a quien dedicarle los triunfos. Pienso que si Alonso Quijano (Cervantes) no le asigna esa especie de cárcel a Dulcinea del Toboso la historia del Caballero andante hubiese sido, con seguridad, muy distinta. Porque según

las costumbres caballerescas, cuando un caballero pierde las motivaciones que lo llevan a luchar, su vida pierde sentido, por eso cuando el caballero de la Blanca Luna vence a Don Quijote, este le dice como último recurso para salvar su honor delante de la memoria de su amada: “Dulcinea del Toboso es la más hermosa mujer del mundo, y yo el más desdichado caballero de la tierra, y no es bien que mi flaqueza defraude esta verdad. Aprieta, caballero, la lanza, y quítame la vida, pues me has quitado la honra”.

En cien años de soledad, con Úrsula Iguarán, Gabriel García Márquez transgrede y resiste los cánones del papel de la mujer aún vigentes en la sociedad colombiana del siglo XX, e incluso en la Latinoamericana pues sacude sus cimientos al confrontar su papel frente al del hombre en el universo macondiano. El imaginario mundial occidental ya había sido testigo de los estertores del mundo medieval en las manos Stendhal y Flaubert: Madame de Renal, en Rojo y Negro, saca a la mujer del ostracismo y la coloca a la par del hombre como sujeto pasional, y Emma Bobary en Madame Bobary, abre las compuertas de la libertad y por ese camino la suerte de la emancipación de la mujer estaba echada y su reivindicación como protagonista en la construcción social estaría por escribirse en el nuevo mundo.

Úrsula Iguarán es sin duda un paradigma del imaginario de la sociedad moderna. Si bien en el Quijote hay muchas mujeres que desempeñan papeles diversos, éstas lo hacen en una organización social eminentemente patriarcal. Mientras que, en Cien años de soledad, al tiempo que los hombres hacen la guerra, las mujeres, en cabeza de Úrsula Iguarán, sostienen y dirigen la estructura social en una reconfiguración del viejo matriarcado de principios de la civilización humana. De modo que su protagonismo en la construcción de Macondo es evidente desde las primeras páginas de la novela. El narrador la describe así:

La laboriosidad de Úrsula andaba a la par con la de su marido. Activa, menuda, severa, aquella mujer de nervios inquebrantables, a quien en ningún momento de su vida se le oyó cantar, parecía estar en todas partes desde el amanecer hasta muy entrada la noche (Cien años de soledad, 1967).

De entrada, esta primera alusión a Úrsula, la coloca a la par del hombre, pero, sobre todo, incluso, por sobre la condición humana asemejándola a las diosas, por cuanto la condición de

omnipresencia es característico del mundo de las deidades. De tal manera se explica que,

Gracias a ella, los pisos de tierra golpeada, los muros de barro sin encalar, los rústicos muebles de madera contruidos por ellos mismos estaban siempre limpios, y los viejos arcones donde se guardaba la ropa exhalaban un tibio olor de albahaca.

En cuanto a la estructura económica, eje fundamental en la que se edifica la superestructura de cualquier sociedad, el papel de Úrsula no solo es fundamental y definitivo, sino que construye un icono de la mujer moderna la cual, a la par del hombre, produce riqueza y aporta al desarrollo de los pueblos. Esto también es evidente desde el mismo comienzo de la historia en la que ya se advierte la multifacética vida de la mujer moderna a quien no solo le toca criar a los hijos, sino participar y aportar a la economía del hogar:

En aquella casa extravagante, Úrsula pugnaba por preservar el sentido común, habiendo ensanchado el negocio de animalitos de caramelo con un horno que producía toda la noche canastos y canastos de pan y una prodigiosa variedad de pudines, merengues y bizcochuelos, que se esfumaban en pocas horas por los vericuetos de la ciénaga. Había llegado a una edad en que tenía derecho a descansar, pero era, sin embargo, cada vez más activa. Tan ocupada estaba en sus prósperas empresas, que una tarde miró por distracción hacia el patio, mientras la india la ayudaba a endulzar la masa, y vio dos adolescentes desconocidas y hermosas bardando en bastidor a la luz del crepúsculo. Eran Rebeca y Amaranta (Cien años de soledad, 1967).

La importancia de Úrsula en la novela fue tan vital como la vida del propio Coronel Aureliano Buendía, pues el mismo autor diría en una las tantas entrevistas que ella debió morir antes de la guerra, pero que debió sostenerla hasta bien entrada la tercera parte pues en sus hombro recaía la estructura del sistema.

Cien años de Soledad entonces no solo es una novela en la que se reivindica el carácter protagónico de la mujer colocándola en igualdad de condiciones frente al hombre, sino una radiografía del alma de la humanidad en la que son explícitas las más profundas ideas del inconsciente colectivo universal.

Bibliografía consultada

- Fernández López, Justo, (2017). *Los libros de caballerías*. Hispanoteca. Tomado del Internet. Consultado el 4 de julio de 2017. Disponible en: <http://hispanoteca.eu/Literatura%20espa%C3%B1ola/Siglo%20XVI-Renacimiento/Los%20libros%20de%20caballer%C3%ADas.htm>
- García Márquez, Gabriel, (1967). *Cien años de soledad*. Editorial La oveja negra. Bogotá, Colombia.
- Guil Bozal, Ana (1998, p. 95). *El papel de los arquetipos en los actuales estereotipos sobre la mujer*. Revista Comunicar, No 12. Marzo de 1999. Consultado el día 3 de julio de 2017. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/158/15801214.pdf>
- Jung, Carl, (2008). *Arquetipos e Inconsciente colectivo*. Paidós. España.
- Lamberti, Mariapia, (2011). *Dulcinea o el ideal*. Visiones y revisiones cervantinas: actas selectas del VII Congreso Internacional de la Asociación de Cervantistas / coord. Por Christoph. Strosetzki. Consultado el 3 de julio de 2017. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=591039>
- Marina, José Antonio, (2014). *La inteligencia fracasada*. Editorial Anagrama. Barcelona España.
- Navarrete, Rodrigo, (2013). *Historias y culturas de la diversidad sexual*. Monte Ávila. Editores Latinoamericana S.A.

Capítulo 11

**HISTORIA, MEMORIA
Y, FINALMENTE,
OLVIDO: *EL SÍ MISMO
EN CIEN AÑOS DE
SOLEDAD***

Capítulo 11.

Historia, memoria y, finalmente, olvido: *El sí mismo en Cien años de soledad*²⁵

Jesús Correa Páez

Nuevo Círculo de Análisis del Discurso CADIS
Universidad del Atlántico

Introducción

El presente capítulo rastrea, bajo los principios de la semiótica de la afectividad y la subjetividad, u ontosemiótica²⁶, el sí mismo en *Cien años de soledad* del autor Gabriel García Márquez, (en adelante GGM). El estudio pretendido se enfoca a partir de la relación entre la identidad personal y los espejos de la ficción involucrados en la identidad narrativa en la obra cumbre del Nobel colombiano. Asimismo, en conjunción finalística, se asume el mundo narrado en la obra *Gabo y Mercedes: una despedida*, de García Barcha (2021), relato íntimo donde se patentiza la condición fisiopatológica de sus postreros días.

La identidad personal es fuente, indubitadamente, de la identidad narrativa. Basados en tal principio tautológico, en este ejercicio de investigación se asume el campo enunciativo gene-

25 Este capítulo tiene su origen en la investigación “Al medio siglo de *Cien años de Soledad*. Teatralización del autor en los espejos de la ficción”, conferencia presentada por el autor de este capítulo en la Universidad de los Andes de Venezuela, en la sede de Trujillo, durante el Coloquio Internacional: “Érase siempre cien años de soledad”, evento celebratorio de los cincuenta años de la publicación de la obra cumbre de Gabriel García Márquez.

26 “Como semiótica de la afectividad-subjetividad quiero inferir la semiótica intermedia entre la que podríamos considerar críptica y la semiótica crítica de la cultura. La primera es aquella que se radicaliza en el texto, (...). La segunda es la que hace énfasis entre el texto y el contexto, la gran lectura de los textos dentro del conglomerado social a partir de las tensiones y distensiones que producen las referencialidades culturales. En todo caso, refiero a la semiótica que privilegia al enunciante manifestado a través de la cadencia del texto, y al texto a manera de acto volitivo del enunciante, mediante el encuentro entre el acto consciente e inconsciente del productor del discurso, desde donde es posible tratar de abordar las diferentes coordenadas del sentido”, (Hernández, L. 2013a, p. 55).

rado por GGM en su obra cumbre; se pretende, a partir de una reflexión semiótico-hermenéutica²⁷, evidenciar la representación del sí mismo, a través de su acción mimética, en los personajes Aurelianos. Esta acción mimética, o desdoblamiento, tiene su génesis en el primigenio Aureliano Buendía, transcurrido especularmente en sus múltiples homónimos, hasta la transfiguración en el Aureliano de la última generación: Aureliano Buendía –en una interesante acción que cierra este círculo genealógico de la estirpe–, punto en que el último eclosiona en Otro, el personaje Gabriel, otro/ajeno del árbol genealógico elemento exógeno a la estirpe. A nuestro juicio, este movimiento le da relevancia simbólica: cierre de la estirpe en la identidad narrativa en la historia relatada.

Tal ejercicio mimético fundado en los ejes infancia, tradición y memoria, queda para la posteridad en la obra literaria cumbre de GGM. Lo anterior en contraste con la realidad de los postreros días del autor. En que éste sufre un proceso progresivo de difuminación de su personalidad: es el momento en que su prodigiosa memoria se extravía en el laberinto de su cerebro y deviene en una aparente aporía: Gabriel olvida a Gabriel, conforme lo narrado por García Barcha (2021).

Para este propósito argumental nos centramos inicialmente en *Cien años de soledad*, como campo enunciativo, y recalaremos en un campo enunciativo diferente y, obviamente, en una identidad narrativa también diferente: la última experiencia de vida del GGM, narrado por su hijo Rodrigo²⁸. De tal mundo narrado se seleccionan, en su mayoría, los aparentes decires de GGM tratados bajo la forma de citas textuales (entrecomillados). De esta manera conforme a Correa (2019) este capítulo persigue explorar

27 Acudimos a Ricoeur (1997), para explicitar la relación que se propone entre estas disciplinas: “Quiero decir de inmediato que hermenéutica y semiótica textual no son dos disciplinas rivales que se enfrenten en el mismo nivel metodológico. La segunda sólo es una ciencia del texto, que trata legítimamente de someterse a una axiomática precisa que la inscribe en una teoría general de los sistemas de signos. La hermenéutica es una disciplina filosófica, que surge de la pregunta «¿qué es comprender, qué es interpretar?», en relación con la explicación científica. La hermenéutica invade la semiótica, en la medida en que implica, como su segmento crítico, una reflexión sobre los supuestos que se consideran obvios en la metodología de las ciencias humanas en general y en la semiótica en particular.

28 Resaltamos el juego de nombres que emerge de la realidad a la ficción y viceversa, red simbólica constante en GGM, como será puesto en escena más adelante.

el sí mimo “desde el planteamiento teórico-metodológico de la semiótica de la afectividad-subjetividad u ontosemiótica, [...] se vislumbra el sujeto a manera de arquitectura sensible del Ser, basados en las relaciones intersubjetivas entre: texto, enunciantes y contextos”, (Correa, 2019, p. 13), es decir bajo la relación texto-ser.

Vectores para las aproximaciones teóricas

Antes de entrar de lleno en la trama argumental de este capítulo, atendiendo a que la crítica literaria insiste en focalizar lo que expresa el texto y no atribuir autorías al escritor como tal, resulta necesario invocar a Barthes (1994), en torno al concepto de la muerte del autor:

Balzac, en su novela *Sarrasine*, hablando de un castrado disfrazado de mujer, escribe lo siguiente: «Era la mujer, con sus miedos repentinos, sus caprichos irracionales, sus instintivas turbaciones, sus audacias sin causa, sus bravatas y su exquisita delicadeza de sentimientos». ¿Quién está hablando así? El héroe de la novela, interesado en ignorar al castrado que se esconde bajo la mujer?

¿El individuo Balzac, al que la experiencia personal ha provisto de una filosofía sobre la mujer? ¿El autor Balzac, haciendo profesión de ciertas ideas «literarias» sobre la feminidad? ¿La sabiduría universal? ¿La psicología romántica? Nunca jamás será posible averiguarlo, por la sencilla razón de que la escritura es la destrucción de toda voz, de todo origen. La escritura es ese lugar neutro, compuesto, oblicuo, al que van a parar nuestro sujeto, el blanco-y-negro en donde acaba por perderse toda identidad, comenzando por la propia identidad del cuerpo que escribe.

Siempre ha sido así, sin duda: en cuanto un hecho pasa a ser *relatado*, con fines intransitivos y no con la finalidad de actuar directamente sobre lo real, es decir, en definitiva, sin más función que **el propio ejercicio del símbolo**²⁹, se produce esa ruptura, la voz pierde su origen, el autor entra en su propia muerte, comienza la escritura. (pp. 65-66).

29 Negritas del autor de este texto para resaltar el fenómeno simbólico conforme a los principios de la Ontosemiótica.

Bajo esa misma óptica resulta necesario, asimismo, acudir a Bahtín (1999) en cuanto a la dialéctica “autor-real” / “autor-creador” presente en el fenómeno estético y así establecer una contundente diferencia entre estas dos posicionalidades enunciativas, en las que el autor real, a la sazón sujeto empírico, dona su acto discursivo al texto, con la legación plena de su carga denotativa y simbólica.

Estas precisiones teóricas se asumen en esta investigación como base de una lógica de sentido al virar hacia los postulados de Ricoeur (2009), en busca de la identidad personal devenida en identidad narrativa, la *ipseidad*. Para este autor en la relación entre tiempo y narración, esta última es considerada “como el guardián del tiempo en la medida en que no existiría tiempo pensado si no fuera narrado”, (p. 991). Bajo tal perspectiva “para explicar la referencia cruzada entre la historia y el relato [...] [se parte] del contraste entre un tiempo histórico reinscrito sobre el tiempo cósmico y un tiempo entregado a las variaciones imaginativas de la ficción”, (p. 997). Es decir, la identidad narrativa emerge de la conjugación de la historia (tiempo cronológico) y de la ficción narrativa (tiempo mítico), como lo expresa Ricoeur (2009) “la asignación a un individuo [...] de una identidad específica que podemos llamar *identidad narrativa*”, (p. 997).

Por ello en la búsqueda del sí mismo en el campo enunciativo que proponemos decimos con Ricoeur (2009):

El dilema desaparece si la identidad en el sentido de un mismo (*ídem*), se sustituye por la identidad entendida en el sentido de un sí-mismo (*ipse*); la diferencia entre *ídem* e *ipse* no es otra que la diferencia entre una identidad sustancial o formal y la identidad narrativa. La *ipseidad* puede sustraerse al dilema de lo Mismo y de lo Otro en la medida en que su identidad descansa en una estructura temporal conforme al modelo de identidad dinámica fruto de la composición poética de un texto narrativo. El sí-mismo puede así decirse refigurado por la aplicación reflexiva de las configuraciones narrativas. A diferencia de la identidad abstracta de lo Mismo, la identidad narrativa, constitutiva de la *ipseidad*, puede incluir el cambio, la mutabilidad, en la cohesión de la vida, (p. 998).

En ese sentido, atendemos a la consideración de (Beckett, 2003)

¿Qué importa quién habla? Alguien ha dicho qué importa quién habla... todo es falso, no hay nadie, está claro, no hay nada, basta de frases, seamos burlados, burlados por los tiempos, por todos los tiempos, esperando que pase, que todo haya pasado, que las voces callen, no son más que voces, embustes. Aquí, marchar de aquí e irse a otra parte, o permanecer aquí, pero yendo y viniendo, (p. 88).

Voz enunciativa a la que acude Michel Foucault (2010):

En la escritura no funciona la manifestación o la exaltación del gesto de escribir; no se trata de la aprensión de un sujeto en un lenguaje; se trata de la apertura de un espacio donde el sujeto que escribe no deja de desaparecer, (p. 12).

Y, por ello, lo importante y necesario es *el texto*, sus lectores, y por supuesto la *ipseidad* como uno de los elementos de la dialéctica identidad, que nos posibilita realizar un tránsito por el yo y su desdoblamiento en la idemidad y el sí mismo.

La díada memoria/olvido como fuente, y la identidad como campo enunciativo

En *Cien años de soledad*, el autor, a través de la corporeización de los referentes, construye un mundo simbólico en constante refiguración dentro de su "*grafismo testimonial*"³⁰, el cual estructura fundado en su mundo primordial –base de los ejes: infancia, tradición, memoria/olvido–, principio al que atiende la ontosemiótica³¹ o semiótica de la afectividad-subjetividad. Con estos elementos García Márquez configura su narrativa literaria que se desliza entre lo histórico como acción humana y lo cotidiano como eje de referencialidades en un marco enunciativo con su propia lógica de sentido. No en vano GGM, según García Barcha (2021), en los tiempos en que ya lo agobiaba su condición fisiopatológica, decía angustiado: "«Trabajo con mi memoria. La memoria es mi herramienta y mi materia prima. No puedo trabajar sin ella»", (p. 19).

30 Categoría tomada de Hernández (2013b) "para referir toda aquella red simbólica que ha entretejido el hombre para comunicarse, y en ese empeño, dejar constancia ancestral de su paso por la historia".

31 Marco teórico-metodológico, propuesto por Hernández (2013a) para interpretar al sujeto y su representación signica a partir de él mismo y la creación de representaciones simbólicas.

En lo referente al cronotopo en *Cien años de soledad* fundado en lo histórico-cronológico, se confirma indudablemente que, en la región Caribe de Colombia, la dolorosa Guerra de los Mil días se libró; que el conflicto laboral en la United Fruit Company aconteció en 1928, hecho que fue narrado desde la subjetivación a manera de fenómeno estético, “Que el ejército acorraló y ametralló a tres mil trabajadores, y que se llevaron los cadáveres para echarlos al mar en un tren de doscientos vagones”, (García Márquez, 2015, p. 495); que los abuelos de García Márquez ciertamente debieron trasladarse de alguna población a otra, por un conflicto entre familias que ocasionó un muerto; y que la estructuración ideológico-política del autor tuvo como base bastante probable la filiación de su abuelo liberal, resultaría también cosa palpable; en fin, así podrían seguirse contrastando realidad y ficción en el GGM y su creación literaria; de manera que la experiencia vivida, lo sensible transfigurado en subjetividad, constituye la fase de prefiguración o estructura pre-narrativa de la acción relatada, y sirve de soporte a la narrativa como figuración –el acontecimiento– de la obra de este autor. Según su decir:

Hasta la adolescencia, la memoria tiene más interés en el futuro que en el pasado, así que mis recuerdos del pueblo no estaban idealizados por la nostalgia. Lo recordaba como era: un lugar bueno para vivir, donde se conocía todo el mundo, a la orilla de un río de aguas diáfanas que se precipitaban sobre un lecho de piedras pulidas, blancas y enormes como huevos prehistóricos, (García Márquez, 2016, p. 11).

En ese sentido, estamos frente a textos polisémicos que involucran la experiencia humana dentro de la identidad narrativa, tal y como lo apunta Paul Ricoeur (2004) “(...) el tiempo se hace tiempo humano en la medida en que se articula en un modo narrativo, y la narración alcanza su plena significación cuando se convierte en una condición de la existencia temporal”, (p.113).

Basados en los datos biográficos de Gabriel García Márquez se sabe de su tránsito de Aracataca a Barranquilla, de esta ciudad a Zipaquirá, su retorno a Barranquilla, más tarde a Bogotá y luego a Cartagena. De esta última ciudad pasó, temporalmente, a la casa familiar en el municipio de Sucre³², mientras se recuperaba de quebrantos de salud.

32 Población del hoy Departamento de Sucre, que en ese entonces era territorio del Departamento de Bolívar, Colombia

De dicho trasegar, el autor de *Cien años de soledad*, en su literariedad, no sólo acude a la memoria de sus tiempos en Aracataca, sino también asumió elementos materiales de su estancia en Sucre, población donde, en ese momento, residían sus padres y donde llegó a recuperarse de una neumonía que padeció cuando vivía en Cartagena y trabajaba para el diario “El Universal”. Durante dicha permanencia al lado de su familia y sin poder salir de casa, realizó actualizaciones de lecturas de la literatura universal que sus amigos barranquilleros le enviaban. Además, otros elementos contribuyeron a enriquecer su ya prodigiosa memoria alimentadora de su mundo primordial: leyendas locales sumadas a la cotidianidad de personas de ese entorno, todo lo cual desembocó, según Martín (2009) en “una revolución inconsciente y silenciosa [...] crucial a largo plazo en su imaginación y en su perspectiva literaria e histórica”, pues hizo que sumara, al cúmulo de aquellos personajes ya muertos que habitaban en su memoria desde los tiempos de Aracataca, “personas vivas que ya asediaban su imaginación”, (p. 155).

Así que todo ese mundo mítico fortaleció su mirada de infancia y juventud al tiempo que ella se le acrisolaba con las lecturas de Kafka, Joyce, Faulkner, Woolf, Hemingway, Graham Greene, y particularmente de Rulfo, así como de muchos otros autores importantes; lecturas que le fueron permitiendo hacerse capaz como escritor y fabularse un mundo propio, en comprensión cabal de la literatura de su tiempo e inserto en ella con solvencia y originalidad. Pudo así agenciarse un nicho aparte para sus historias, contadas y calculadas con otra forma de racionalidad, y todo esto hasta llegar a ser reconocido universalmente.

Referenciando a *Cien años de soledad*, podemos decir con Ricoeur (2006): “Aquí está el milagro. La experiencia tal como es experimentada, vivida, sigue siendo privada, pero su significación, su sentido se hace público” (p. 30). Esto sirve de soporte y pivote para aseverar que su significación se hace pública una vez que se materializa como configuración, es decir una vez escrita y ofrecida a los lectores ofrecida a las refiguraciones; Más aún, según Ricoeur (2006) “el acontecimiento no es solamente la experiencia tal como es expresada y comunicada, sino también el intercambio intersubjetivo en sí, el acontecer del diálogo” (p. 30); Es allí de donde emerge la plurivocidad de sentidos, en la medida en que el horizonte de expectativas del desdoblamiento de

autor en lector produce la mimesis III, la refiguración conforme a los planteamientos de Ricoeur (2009) en *Tiempo y Narración III*.

Atendiendo a dicha mirada se asume la mencionada línea teórica como posibilidad de lectura desde los iniciales intentos de GGM de escribir su obra insigne, a la que primigeniamente llamó "La Casa" pero que trocó una vez que llegara a Aracataca con su madre, Luisa Santiago, para vender lo último que poseían en esa población. Fue en tal ocasión cuando *recompuso* su anterior experiencia, ya contrastada entonces con la nueva mirada que le produjo su, desde luego, nueva experiencia; emerge así la dialéctica memoria/olvido presente en el Humano ser. He aquí la construcción del ser como sí mismo, el proceso de subjetivación del mundo, la perspectiva afectiva-subjetiva que nos construye como sujetos a partir de la enunciación y su consecuencialidad en el discurso. GGM (2016) da la pista en sus memorias, la suma de su conciencia histórica y su conciencia mítica, será la lanzadera que entreteje el lienzo de la obra garciamarquiana³³.

El día que fui con mi madre a vender la casa **recordaba** todo lo que había impresionado mi infancia, pero no estaba seguro de qué estaba antes y qué era después, ni qué significaba eso en mi vida (...).

La versión de mi madre [sobre la Fruit Company y su paso por Aracataca] tenía cifras tan exiguas y el **escenario era tan pobre para un drama tan grandioso como el que yo había imaginado**, que me causó un poco de frustración (...).

Tantas versiones encontradas han sido la causa de mis recuerdos falsos. Entre ellos, el más persistente es el de mí mismo en la puerta de la casa con un casco prusiano y una escopeta de juguete, viendo desfilan bajo los almenos el batallón de cachacos sudorosos. Uno de los oficiales que los comandaba en uniforme de parada me saludó al pasar:

– Adiós, capitán Gabi.

33 Tal como se muestra en sus obras desde sus memorias "Vivir para contarla", pasando por obras con contenido de tipo biográfico que persiguen el germen de la obra del autor en comentario, tales como "García Márquez: Historia de un deicidio" de Mario Vargas Llosa, "García Márquez. El viaje a la semilla" de Dasso Saldívar, "Gabriel García Márquez. Una vida" de Gerald Martin, y en otros muchos acercamientos a la vida y obra de Gabriel José García Márquez.

El recuerdo es nítido, pero no hay ninguna posibilidad de que sea cierto³⁴. El uniforme, el casco y la escopeta coexistieron, pero unos dos años después de la huelga y cuando ya no había tropas de guerra en Cataca, (pp. 72-73)

Así que, como se puede inferir, GGM lleva a cabo una *nova* resignificación de su subjetividad al amparo del distanciamiento provocado por el transcurrir del tiempo, y de esa nueva experiencia –la vuelta a la casa de Aracataca–. Y lo hace volver a resignificar su mundo personal, tomando el impulso para instalarse en el presente narrativo de su primera novela “La Hojarasca”. La visión de su mundo ficcional en esta obra, le va a permitir ir la reconfigurando del todo en *Cien años de soledad*, la que, aun sin que lo hubiera decidido de manera consciente, iría desplazando en adelante su proyecto iniciático de novela.

En este punto cabe resaltar entonces que memoria afectivizada y olvido se confabulan creando una realidad incubada en la imaginación, un nuevo mundo generado por un sujeto discursivo que, imbuido en su identidad personal y enmarcado en la temporalidad, se transfigura o desdobra en identidad narrativa –(Ricoeur, 1999) “la identidad personal que, al fin y al cabo, al ser de acciones, es narrativa”, (pp. 215-230)–.

En ese orden de ideas reiteramos con Ricoeur (2005), que:

La persona es su historia [...], [pues] La puesta en relato marca una bifurcación en la identidad misma –que no es solo la del yo mismo– y es la identidad del sí, que integra el cambio como peripecia. Entonces podemos hablar de una identidad narrativa: la de la intriga del relato que permanece inacabado y abierto a la posibilidad de contar de otro modo y de dejarse contar por los otros³⁵.

En este punto reiteramos cómo la memoria histórica, la memoria mítica y la memoria íntima del autor se ofrecen a modo de crisol para la configuración de su obra, esto es, la figuración fundamentada en su mundo primordial. De esta manera GGM

34 Las negrillas son del autor de este escrito con la finalidad de hacer resaltar la coincidencia con lo expresado.

35 Volverse capaz, ser reconocido. Recuperado el 17 de marzo de 2017 de <http://hermes.webcindario.com/ricoeur-capacidad%20y%20reconocimiento.pdf>

da cuenta de su particular exploración del mundo, de su percepción como sujeto que durante su infancia y juventud recorre sus espacios cotidianos en su casa, para reconocerlos y luego enunciarlos haciéndolos orgánicos hasta el punto de configurarlos en una red compleja de representación/resignificación de realidades, que “opera en los planos enunciativos-representacionales a través de la fusión simbólica, desde donde es posible apreciar las relaciones de significación”, (Correa, 2019, p. 40)

De lo aseverado en la anterior premisa es factible evidenciar la constitución de un campo semiótico, un campo de representación, que va de lo intrasubjetivo a lo intersubjetivo – que deviene, conforme a Husserl (1985) “de la experiencia trascendental, de la experiencia de sí mismo y de la experiencia del otro”, (p. 225)–, en un eje témporo-espacial que lo lleva a relacionarse con el mundo de la vida. De esta manera se constituye un campo simbólico donde se mueven las entidades obviamente simbólicas. Dicha dimensión, cargada de significaciones míticas (arquetípicas), permite, quizá, que individuos de diversos contextos recepcionales se enganchen en el mundo ficcional del autor, lo cual explicaría la traducción de su obra a más de 35 lenguas, por ejemplo. Dicha premisa puede apoyarse conforme a la tesis de Dewey (2008), “la obra de arte dice algo a los que gozan de ella sobre la naturaleza de su propia experiencia del mundo: que prescrita al mundo en una nueva experiencia que ellos padecen”, (pág. 94).

Este antecedente podría relacionarse con el interés por la fábula de sus obras, pero también con la manera conforme fueron construidos los personajes. Este es precisamente el punto en el que intentaremos indagar, aquel en el que se produce la teatralización³⁶ del sí-mismo llevado al desdoblamiento actancial en algunos de los personajes de *Cien años de soledad*: la persona inmersa en la interacción, dado que, siguiendo a Goffman (2001) el ‘sí mismo’, “como personaje representado, no es algo orgánico que tenga una ubicación específica [...]; es un efecto dramático, que surge difusamente en la escena representada”, (p. 269); para llegar a ello, realizaremos un ejercicio semiótica-hermenéutica tomando algunos de los elementos que se han venido planteando.

36 Asumimos el concepto de teatralización de Pavis (1990): “la teatralización se centra únicamente en la estructura textual: [...] (p. 471), creación de una tensión dramática y de conflictos entre los personajes.

La teatralización y el desdoblamiento de los sujetos en *Cien años de soledad*

De manera general coincidimos con la apreciación de Jansen (1973) en la que considera que en *Cien años de soledad*

Los caracteres masculinos caprichosos, versátiles, orgullosos y débiles a la par, contrastan con los femeninos, sensatos, constantes y firmes. Más adentradas en la realidad de la vida, las mujeres revelan gravedad y decisión adecuada. Están al tanto de las circunstancias y facilitan por sus consejos los actos varoniles, (p. 129)

En adición, conforme a nuestra mirada creemos que GGM también construye, no sólo a partir de caracteres generales que dictan los estereotipos que brinda la sociedad, sino que sus personajes están elaborados con minucia de orífice a partir de jirones de sus propios rasgos de personalidad. Acción que puede leerse como un desdoblamiento entre autor/personaje (yo/tú), atendiendo en parte quizá a sus deseos inconscientes y a sus inseguridades infantiles, que se manifiestan en el texto mediadas por “las relaciones pragmáticas entre el texto y el hombre”, (Lotman, 1996, p. 68).

Es así que apelando de la misma manera a rasgos anti-téticos de la personalidad mediante el ejercicio de con-fusión, erige personajes realmente dramáticos, personajes profundamente creíbles, muy humanizados, altamente veraces, con sus rasgos inferiores y superiores claramente definidos, sus deseos satisfechos e insatisfechos y sus pulsiones, cargados con sus conflictos personales y éticos; es decir, la construcción del *ethos* de esos personajes que conviven en su obra, lograda a partir de las consideraciones de lo propio y de lo ajeno, la identidad ídem y la identidad *ipse* de la que nos habla Ricoeur (2006b); es esta situación la que permite enunciar la teatralización de los personajes teniendo en cuenta la tensión y distensión de sus conflictos internos y externos.

De esta manera se aprecia cómo construye sus personajes y los retrata de manera tal que resulte revelador para el lector. Lo logra mediado por dos recursos bien delimitados. Por una parte, utiliza una serie de imágenes para hacer, de cada personaje, un *retrato* la más de las veces construido a retazos a lo largo de su narración. Por otra parte, lo hace mediante la estratagema de

enfaticar lo hiperbólico de algunos rasgos físicos y/o de personalidad de los personajes, como ejemplo ofrecemos el retrato de Úrsula:

La laboriosidad de Úrsula andaba a la par con la de su marido. Activa, menuda, severa, aquella mujer de nervios inquebrantables, a quien en ningún momento de su vida se le oyó cantar, parecía estar en todas partes desde el amanecer hasta muy entrada la noche, siempre perseguida por el suave susurro de sus pollerines de olán. (García Márquez, 2015, p. 18).

Este retrato de Úrsula es una muestra contundente de GGM en su cualificada precisión de orfebre en la elaboración de personajes. Pero, además, este autor recurre no únicamente a la descripción y la consiguiente creación de imágenes, sino que lo hace acudiendo mediante una sumatoria de la identidad del yo y del otro, conceptualización que reconocemos a partir de Ricoeur (1996a), quien la asume como identidad ídem e identidad *ipse*, es decir, el YO y TÚ de los personajes, lo cual los acerca aún más a su increíble humanización; tal como se puede apreciar en los siguientes apartes:

Al principio, el pequeño Aureliano sólo comprendía el riesgo, la inmensa posibilidad de peligro que implicaban las aventuras de su hermano, (...). Se hacía contar las minuciosas peripecias, **se identificaba con el sufrimiento y el gozo del hermano, se sentía asustado y feliz**, (García Márquez, 2015, p. 43)

Aureliano no sólo podía entonces entender, sino que podía vivir como cosa propia las experiencias de su hermano, y porque en una ocasión en que éste explicaba con muchos pormenores el mecanismo del amor [...]. (ídem, p. 44)

Otro aspecto que cabe mencionar es el recurso del autor al denominar a los descendientes de los personajes con el nombre de sus mayores, una costumbre de algunas culturas para homenajear al ascendiente –de hecho, el nombre de Gabriel lo recibe de su padre Gabriel Eligio–. Quizá esa ‘coincidencia’ le sirva como recurso para desencadenar, en su laureada novela, un laberinto especular en torno de personajes con el mismo nombre. Su propio núcleo familiar resulta una pequeña muestra de ello;

A los lectores de *Cien años de soledad* les suele desconcertar el hecho de que los personajes tengan los mismos nombres; mi sorpresa no fue menor, hace unos años, al descubrir que uno de sus hermanos se llamaba también Gabriel. Él lo explica así: «Mira, lo que sucede es que yo era el mayor de doce hermanos y que me fui de la casa a los doce años y volví cuando estaba en la Universidad. Nació entonces mi hermano y mi madre decía: “Bueno, al primer Gabriel lo perdimos, pero yo quiero tener un Gabriel en casa...”». (Vargas Llosa, 2021, 18).

El anterior aspecto es resaltado en este ejercicio académico, en referencia al personaje Aureliano, con lo cual arma la estratagemma que le permitirá ir en busca de su propia identidad individual como persona/personaje; así, conforme a Ricoeur (1999), GGM va a “[...] apropiarse mediante la identificación de un personaje [lo cual] conlleva que **uno mismo se** someta al **ejercicio de variaciones** imaginativas que **se** convierten de ese **modo** en las propias variaciones de sí mismo”, (p. 228).

En ese mismo orden de ideas, y teniendo a su abuelo como referente y reflejo, ya había producido GGM su primer desdoblamiento, movido por el *deseo*, el de asimilarse para ser como el otro, su abuelo: un Yo (el autor) y otro³⁷,

En medio de aquella tropa de mujeres evangélicas, **el abuelo era para mí la seguridad completa**. Sólo con él desaparecía la zozobra y me sentía con los pies sobre la tierra y bien establecido en la vida real. Lo raro, pensándolo ahora, es que **yo quería ser como él**, realista, valiente, seguro [...], (García Márquez, 2016, pp. 88-89).

Reconocemos entonces las mismas características que el narrador atribuye al personaje Aureliano Buendía, según la voz de otro de sus personajes “Úrsula se sintió cohibida por la **madurez** de su hijo, por su **aurora de dominio**, por el **resplandor de autoridad que irradiaba su piel**”, (García Márquez, 2015, p. 156).

Tal acto de mimetismo del autor en personaje lo refleja en la construcción laberíntica del antedicho, el personaje Aureliano, que se multiplica especularmente, no solamente por la iteración del nombre, sino por las características psicofísicas muy simila-

37 Tal como Borges (1971) bajo el ocultamiento tras su ‘identidad narrativa’ lo hace con su tío en el poema Junín: “Soy, pero soy también el otro, el muerto, El otro de mi sangre y de mi nombre [...]” (p. 16).

res de cada uno. Con él comparte, además, la capacidad de **tener sueños premonitorios**, y de presentir el futuro, tal como expresa de sí mismo en su autobiografía “Múltiples casos como éste me crearon en casa la **mala** reputación de que tenía recuerdos intrauterinos y sueños **premonitorios**”, (García Márquez, 2016, p.73). Rasgo este que distingue al personaje ‘coronel Aureliano Buendía’, y en general a los diferentes Aurelianos, personajes que replican especularmente al sí mismo en una suerte de búsqueda de su Yo, de su autorreconocimiento, de su mismidad en el cosmos intrasubjetivo –la conciencia cósmica– asomándose al mundo de la intersubjetividad:

Aureliano apareció vestido de terciopelo negro, entre Amaranta y Rebeca. Tenía la misma languidez y la **misma mirada clarividente** que había de tener años más tarde frente al pelotón de fusilamiento. (García Márquez, 2015, p. 68).

[...] «Ya sabe usted que **soy adivino**», bromeó él. Y agregó en serio: «Esta mañana cuando me trajeron, **tuve la impresión de que ya había pasado por todo esto**, (ídem, pág. 156)

Desde el principio de la adolescencia, cuando **empezó a ser consciente de sus presagios**, pensó que la muerte había de anunciarse con una señal definida, inequívoca irrevocable [...], (ídem, p. 157).

Eran inútiles sus esfuerzos por **sistematizar los presagios**. Se presentaban de pronto, en una ráfaga de lucidez sobrenatural, (...). Pero cuando lo condenaron a muerte y le pidieron expresar su última voluntad, **no tuvo la menor dificultad para identificar el presagio** que le inspiró la respuesta, (ídem, p. 158).

Un emisario especial llevó a la casa un sobre lacrado, dentro del cual había un papel escrito con la caligrafía preciosista del coronel: *Cuiden mucho a papá porque se va a morir*³⁸. Úrsula se alarmó. «Si Aureliano lo dice, Aureliano lo sabe» (ídem, p. 173).

De otra parte, el personaje Aureliano se fortalece en la antítesis con su contrario, José Arcadio, su hermano. En relación

con sus aspectos psicofísicos, es decir, temperamento, envergadura, y visiones de mundo. Este ejercicio de figuración arroja como resultado una dialéctica, uno y su complementario, e impulsa un yo/tú proyectado a la alteridad que marca el desarrollo de la obra.

Bajo esa perspectiva, en lo referente a otros personajes que habitan su mundo narrativo, no son sólo ellos los de la cotidianidad en su transcurrir histórico en Aracataca, sino de su experiencia en Barranquilla, alimentada en su relación con los bohemios intelectuales locales, a quienes inmortalizó en su obra como una cofradía de amigos “los cuatro discutidores, que se llamaban Álvaro, Germán, Alfonso y Gabriel”, (García Márquez, 2015, p. 470). Además, su devota admiración por Ramón Vinyes, librero catalán, quien tuvo mucha influencia personal e intelectual en el grupo. Así lo retrata el actante/narrador:

Más que una librería, aquello parecía un basurero de libros usados, puestos en desorden [...] el propietario escribía una prosa incansable, con una caligrafía morada, un poco delirante, y en hojas sueltas de cuaderno escolar. Tenía una cabellera que se le adelantaba en la frente como el penacho de una cacatúa, y sus ojos azules, vivos y estrechos, revelaban la mansedumbre del hombre que ha leído todos los libros. (García Márquez, 2015, p. 444)

[...] Aureliano [...] se había vuelto un cliente asiduo de la librería del sabio catalán (ídem, p. 465).

Caso aparte merece el desdoblamiento del sí mismo en personaje en el caso de Gabriel – sujeto empírico, el escritor; y Gabriel el sujeto en el mundo ficcional –, pues no solo lo hace literalmente con su propio nombre de pila, sino que lo articula, y lo ratifica con otros acontecimientos verificables en lo extradiegético, en cuanto novio de la boticaria y en cuanto a la plena identificación con Aureliano, el hijo de Meme y Mauricio Babilonia.

Aunque Aureliano se sentía vinculado a los cuatro amigos por un mismo cariño y una misma solidaridad, hasta el punto de que pensaba en ellos como si fueran uno solo, estaba más cerca de Gabriel que de los otros. El vínculo nació la noche en que habló casualmente del coronel Aureliano Buendía, y Gabriel fue el único que no creyó que se estuviera burlando de alguien”, (García Márquez, 2015, p. 472).

Así que el autor, desdoblado –transfigurado– de Aureliano a Gabriel, se condensa en dicha relación identitaria para realizar una acción sorprendente: el cierre simbólico del círculo que se había abierto inicialmente con el desdoblamiento del autor en su abuelo materno, y lo traslada a su mundo ficcional con sus continuos desdoblamientos en la multiplicidad Aureliano. La integración de dichos personajes aleja la imagen fantasmática de esa sucesión especular en esas seis generaciones. Se produce un cierre y una eclosión, el nacimiento de una crisálida: en el momento en que Aureliano se transfigura en Gabriel, no sólo se asume en ese actante/personaje, sino que de esta manera se distanciaría de su mundo mítico y se actualiza en una nueva realidad temporal: Gabriel, el novio de Mercedes, que podemos enunciar como el arribo al autorreconocimiento de su mismidad en la identidad narrativa. Es necesario resaltar que no ocurre la desaparición del personaje Aureliano en la realidad ficcional, sino sólo en la dimensión simbólica.

Además, se resalta la manera en que el autor elabora la construcción de un personaje crucial en su vida a partir de Mercedes Barcha, que tal como reza el pie de foto en una publicación de la revista *Cromos*³⁹: “no solo fue la esposa de García Márquez sino una extensión de sí mismo”. Resulta evidente que esta persona del mundo de la vida, es desdoblada no sólo en Mercedes ‘La boticaria’⁴⁰, sino que creemos también que lo desdobra acancialmente en Remedios Moscote, pues el autor, quien se desdobra, como se ha dicho, en Aureliano, lleva a su fábula la circunstancia temporal de cuando autor/personaje, esto es GGM y Aureliano, conoce a Mercedes/personaje Remedios, cuando ésta solo tiene nueve años; pero quien pese a su edad, posee el valor de la discreción, la alegría connatural, silenciosa y responsable, alguien que se constituye a lo largo de su relación conyugal en el polo a tierra del autor/personaje.

39 <http://cromos.elespectador.com/especial-gabriel-garcia-marquez/vida-y-obra/cromosnotaespecial-150107-gabo-y-mercedes-barcha-un-amor-toda-la-vida>

40 GGM describe a ‘Mercedes, la boticaria’ en *Cien años de soledad* como: “(...) una muchacha con la sigilosa belleza de una serpiente del Nilo le despachó el medicamento (...)”. (García Márquez, 2015: 451); “(...) y el aire de valeriana de la única botica que quedaba en Macondo, donde vivía Mercedes, la sigilosa novia de Gabriel”. (García Márquez, 2015: 488); “(...) y las noticias que recibía de Gabriel a través de Mercedes, la boticaria silenciosa.” (García Márquez, 2015: 492)

El narrador no escatima elogios refiriéndose a Remedios Moscote:

ella se comportó con tanta **naturalidad**⁴¹, con tanta **discreción**, que **no perdió la compostura** ni siquiera cuando Aureliano dejó caer el anillo al tratar de ponérselo. [...]. “Desde aquel día se reveló el sentido de **responsabilidad, la gracia natural, el reposado dominio que siempre había de tener Remedios ante las circunstancias adversas.** (García Márquez, 2015, p. 104).

[...] Remedios había llevado a la casa un soplo de **alegría (...)** y su **alegre vitalidad** desbordaba las cuatro paredes de su alcoba y pasaba como un ventarrón de buena salud por el corredor de las begonias. Cantaba desde el amanecer. Fue ella la única persona que se atrevió a mediar en las disputas de Rebeca y Amaranta. **Se echó encima la dispendiosa tarea de atender a José Arcadio Buendía.** (ídem, p. 111).

Y en cuanto a Mercedes, la persona, al igual que sus desdoblamientos actanciales, Remedios y Mercedes ‘la boticaria’, es calificada como prudente, silenciosa, responsable y dueña de sí por los investigadores, periodistas y biógrafos de García Márquez, he aquí una muestra que ofrece Martín (2009):

Mercedes asegura, sin embargo, que no tenía problemas para comunicarse con su marido. Cuando en 1991 le pregunté que creía que había afianzado su relación, me contestó: «Es cuestión del roce de las pieles, ¿no te parece? Sin eso, no hay nada». Pero eso no fue más que el comienzo; pronto ella calaría muy hondo en él, si bien de un modo muy distinto a todos aquellos años de frustración antes de llegar a conocerla de veras; pasaría a ser indispensable para aquel hombre que consideraba su independencia absoluta, el hombre que no había podido confiar en nadie desde la muerte de su abuelo, con diez años. **Ella otorgaría a su vida serenidad y método.** De manera gradual –o, mejor dicho, a medida que hallara el modo de exteriorizar su confianza interior– **empezó a imponer ahora su legendario sentido del orden en el**

41 Las negrillas son nuestras buscan resaltar la correspondencia del comentario con el dicho en la cita textual a manera de movimiento enfático.

muy cultivado caos de García Márquez. Organizó sus artículos y recortes de prensa; sus documentos, relatos. Los textos mecanografiados de “La Casa” y *El coronel no tiene quien le escriba*, (p. 280).

Así que el autor se desdobra actancialmente, mediante una fusión simbólica, la cual produce un desdoblamiento del sujeto en sus personajes, a quienes les imprime su propio sello identitario, les retrata a partir de su propia mirada, el *ethos del sí mismo*. Nótese además la aparente *coincidencia* entre realidad-real y realidad-ficcional en cuanto a la relación Remedios Moscote/Aureliano, y Mercedes Barcha/GGM: El desdoblamiento actancial se enfatiza en la identidad ídem/ipse de ambas relaciones además de dos datos que aquí citamos como *coincidencias temporales* —¿Lo serán? —: GGM/Aureliano conoce a Remedios/Mercedes cuando ella sólo tiene nueve años, y además contrae nupcias un **domingo de marzo**.

Don Apolinar Moscote no perdió la serenidad. Les presentó a dos de sus hijas que se encontraban allí por casualidad: Amparo, de dieciséis años, morena como su madre, y **Remedios, de apenas 9 años**, una preciosa niña con piel de lirio y ojos verdes.

[...] Todo el mundo quedó en paz menos Aureliano. La imagen de Remedios, la hija menor del corregidor, que por su edad pudiera ser hija suya, le quedó doliendo en alguna parte del cuerpo, (García Márquez, 2015, pp. 77-78).

Y el dato en la afirmación de Martín (2009), de la que se puede inferir que Mercedes tenía nueve años según las cuentas de GGM:

Habían pasado más de doce años desde que García Márquez le pidiera por primera vez a Mercedes Barcha que se casara con él, y más de dieciséis, según él, desde que decidiera que sería su esposa. Ahora acababa de cumplir treinta y un años y ella veinticinco, (p. 275).

De todas maneras, la discreción mantenida por GGM sobre su relación amorosa con Mercedes se figura en la narración en la que Aureliano sufre en silencio y se desespera por el amor de Remedios, , pues ésta “le quedó doliendo en alguna parte del

cuerpo" y busca ahogar su desolación en el alcohol, hasta cuando abandonó ese "peso amargo" en el lecho de Pilar Ternera, quien le promete "servírsela en bandeja" y luego le cumple la promesa cuando le enuncia que "Remedios [ya] estaba decidida a casarse" con él (García Márquez, 2015, p. 90).

Como caso aparte del campo enunciativo que se viene tratando, se aprovecha para resaltar cómo el autor lúdicamente interrelaciona realidad y ficción en lo referente a las repeticiones de los nombres propios en el campo enunciativo, hecho que el narrador marca en *Cien años de soledad*: "un siglo de naipes y de experiencias le había enseñado [a Pilar Ternera] que la historia de la familia era un engranaje de **repeticiones** irreparables...", (García Márquez, 2015, p. 480), fenómeno que, según nosotros, se resalta en la anticipación del nombre de su primogénito Rodrigo:

Amaranta Úrsula vio que era un Buendía de los grandes, macizo y voluntarioso como los José Arcadios, con los ojos abiertos y clarividentes de los Aurelianos, y predispuesto para empezar la estripe otra vez por el principio y purificarla de sus vicios perniciosos y su vocación solitaria, porque era el único en un siglo que había sido engendrado con amor.

– Es todo un antropófago –dijo–. Se llamará Rodrigo. (García Márquez, 2015, p. 498)

Y sí, muy a pesar de que el penúltimo del linaje Buendía, solo pudo otorgar este nombre a su crío por muy corto tiempo, dado que Amaranta Úrsula se lo 'rebautizó' en el acto, Gabriel García Márquez, la persona, bajo la asunción de 'riesgo' de su identidad personal, bautiza a su primogénito con el nombre "Rodrigo", hecho que itera el juego que aludíamos en líneas anteriores y que prolonga la historia personal de los nombrados a lo largo del tiempo ficcional y los eterniza mediante la *transdiscursividad*; tal el caso de sus "amigos discutidores", el sabio catalán, su abuelo, la boticaria, entre los más relevantes.

Es precisamente Rodrigo, el mayor de sus vástagos, quien arrebató la bandera para permitirnos conocer literariamente los postreros momentos de la vida de su padre, al tiempo que desmitifica al héroe. Lo veo como un 'acontecimiento' muy singular, análogo (guardando las proporciones), quizá, a la desmitificación del héroe en *El general en su laberinto*, (García Márquez, 1989).

Hacemos uso del concepto ‘acontecimiento’ inserto en el campo semántico que produce Ricoeur (2006a), en el sentido justo en que:

Este nuevo aspecto de la dialéctica de acontecimiento y sentido merece atención. El acontecimiento no es solamente la experiencia tal como es expresada y comunicada, sino también el intercambio intersubjetivo en sí, el acontecer del diálogo. La instancia del discurso es la instancia del diálogo. El diálogo es un acontecimiento que conecta dos acontecimientos, hablar y escuchar, (p. 30).

Este ‘diálogo’ lo traemos a colación, porque en ambas posicionalidades enunciativas el sujeto de quien se habla, el Él, se nos presenta en tránsito de la muerte cargado de rasgos muy humanos, un sujeto sufriente-paciente, que está en proceso de difuminación y va, por consiguiente, suavizando los contornos de su figura. El o los narradores nos lo acercan en su humanidad, con sus “vicios” y virtudes, pero primordialmente los primeros que son de su fuero íntimo, los que se enmascaran de preferencia.

En esa vía acometeremos, con citas precisas, la situación de García Márquez bajo la identidad narrativa en *Gabo y Mercedes* (2021), las cuales se hallan generalmente entrecomilladas, mostrando la intención de acudir a su propia voz en la trama biográfica presentada.

De esta manera, y en relación con la isotopía recurrente: la memoria, nos topamos de frente con el autorreconocimiento de la limitación de la cuna de su creatividad y su mundo primordial:

«Un día te despiertas y eres viejo. Así no más, sin aviso. Es abrumador», agregó. «Hace años escuché que llega un momento en la vida del escritor en que ya no puede escribir una extensa obra de ficción. La cabeza ya no puede contener la vasta arquitectura ni atravesar el terreno traicionero de una novela larga. Es cierto. Ya lo siento. Así que, de ahora en adelante, serán textos más cortos», (García Barcha, 2021, p. 6).

Lo anterior es una muestra de autorreconocimiento, veamos ahora como el sujeto-narrador patentiza la dificultad en el sujeto-objeto (él) en el discurso.

Unos meses antes una amiga me pregunta cómo le va a mi padre con la pérdida de la memoria. Le digo que vive estrictamente en el presente, sin la carga del pasado, libre de expectativas sobre el futuro. Los pronósticos basados en la experiencia previa, considerados de “significancia evolutiva” así como uno de los orígenes de la narración, ya no juegan un papel en su vida, (García Barcha, 2021, pp. 16-17)

Llamamos la atención a la importancia de la memoria reconocidas por el Otro en la acción narrativa ejercida por el narrador a partir de su experiencia (memoria afectivizada) y su “significancia evolutiva” en su excelsa narrativa. Y no solamente importante en esta última, pues, García Márquez, según García Barcha (2021), en las postrimerías de sus setenta años, cuando ya hacía estragos su pérdida de memoria, se refugiaba inteligentemente en sus propias estrategias discursivas.

El pasado todavía juega un papel en su vida consciente. Cuenta con el eco lejano de sus notables habilidades interpersonales para hacerle a cualquiera con quien converse una serie de preguntas seguras: ¿«Cómo va todo?», «¿Dónde vives ahora?», «¿Cómo está tu gente?». A veces se arriesga a un intercambio más ambicioso y se desorienta a mitad de camino, pierde el hilo de la idea o se queda sin palabras. La expresión de desconcierto en su rostro (así como el bochorno que lo atraviesa por un instante, como una bocanada de humo en la brisa) revela un pasado en el que la conversación era tan natural como el respirar, (p. 17).

Y así en esa atmósfera de despersonalización, de difuminación del Gabriel, olvida quién es Mercedes, “pero ese período pasó y en su mente ella recuperó el lugar que le pertenecía como su acompañante principal”, (pág. 18). Asimismo aconteció con sus hijos Rodrigo y Gonzalo:

Cuando mi hermano y yo lo visitamos, nos mira larga y detenidamente, con una desinhibida curiosidad. Nuestros rostros tocan algo distante, pero ya no nos reconoce.

– ¿Quiénes son esas personas en la habitación de al lado? –
Le pregunta a la empleada del servicio.

– Sus hijos.

– ¿De verdad? ¿Esos hombres? Carajo. Es increíble, (García Barcha, 2021, pág. 18).

Muestra inequívoca de su estar-ahí pero con disminución de algo que fue muy importante en su desarrollo como persona y como escritor: la memoria. Y su ingeniosidad discursiva materializada en su capacidad para huir de esa *su cárcel* le permite ser consciente de su desventura: “ – Estoy perdiendo la memoria, pero por suerte se me olvida que la estoy perdiendo, o – Todos me tratan como si fuera un niño. Menos mal que me gusta”, (García Barcha, 2021, p. 19).

Cerramos con la siguiente cita extensa que, de alguna manera, es la vuelta a sus orígenes, y lo vemos a modo de un *círculo hermenéutico* del sí mismo, cargado de la más pura poesía y lanzado hacia el universo:

Su secretaria me cuenta que una tarde lo encontró solo, de pie junto al jardín, mirando a la distancia, perdido en sus pensamientos.

– ¿Qué hace aquí afuera, don Gabriel?

– Llorar.

– ¿Llorar? Usted no está llorando.

– Sí lloro, pero sin lágrimas. ¿No te das cuenta de que tengo la cabeza vuelta mierda?

En otra ocasión le dijo:

– Esta no es mi casa. Me quiero ir a la casa. A la de mi papá. Tengo una cama junto a la de él.

Sospechamos que no se refiere a su padre sino a su abuelo, el coronel (y que inspiró al coronel Aureliano Buendía), con quien vivió hasta que tuvo ocho años y fuera el hombre más influyente en su vida. Mi padre dormía en un colchoncito en el piso junto a su cama. Nunca volvieron a verse después de 1935, (García Barcha, 2021, p. 19).

Conclusiones

Cabe resaltar que el autor en comentario era consciente de que “todo el mundo tiene tres vidas: la pública, la privada y la secreta”, lo que de ninguna manera impide, –es más lo refleja plenamente–, que su ‘vida secreta’, su mundo íntimo, su ser patémico, impregne su narrativa. Y él lo sabía pues cuando Martín (2009), su biógrafo, le inquirió por un pasaje de su vida secreta él le espetó, “[...] «No, jamás». Si en algún lugar estaba [su vida íntima], me dio a entender, era en sus libros. Podía empezar por ellos [...]”, (pág. 241).

Así que en las obras del nobel colombiano se puede escarbar y hallar, mediada por el accionar semiótico-hermenéutico, la comprensión del sí mismo –su *idemidad* y su *ipseidad*–, pues como lo asevera Ricoeur (2009) “el sujeto aparece constituido a la vez como lector y como escritor de su propia vida”, (p. 998); y en esa misma línea se reitera, también con el mismo autor (1999): “[...] apropiarse mediante la identificación de un personaje conlleva que uno mismo se someta al ejercicio de variaciones imaginativas que se convierten de ese modo en las propias variaciones del sí mismo”, (p. 228).

El olvido (en el cuadro semiótico: antítesis o contrario en su recorrido de movimiento lógico de la memoria) le juega una pésima jugada a los Buendía pues, en últimas, viene a ser la causante de la destrucción cataclísmica de su stirpe, la que padecieron y sufrieron, quizá, por causa de la repetición especular de los nombres lo que contribuiría a la pérdida de la filiación identitaria, quién es hijo de quién, lo cual se refleja en el enunciado: “Atormentado por la certidumbre de que era hermano de su mujer, Aureliano se dio una escapada a la casa cural para buscar en los archivos rezumantes y apolillados, alguna pista cierta de su filiación”, (García Márquez, 2015, p. 495). Y el deseo de Úrsula a quien oyeron, aún después de muerta, “peleando con las leyes de la creación para preservar la stirpe”, (ídem, p. 497). Todo esto conduce a la muerte, no solo simbólica, como ocurre en el mundo narrado, sino en el mundo real: Gabriel olvida a Gabriel, llega la muerte física.

La memoria es una isotopía recurrente en la vida personal y ficcional de García Márquez. Su contrario, el olvido es el fin, pues hace “derivar hacia el desierto del desencanto y el olvido”, (García Márquez, 2015, p. 497), “la memoria no tenía caminos de regreso”, (ídem, p. 487), es la Muerte: “El olvido que seremos”, si parodiamos a Abad Facio-Lince (2017).

De cualquier manera, estamos frente a un proceso en el que emerge un sujeto estético a partir de la fusión simbólica, asumiendo cuatro planos enunciativos: sujeto-texto-contexto-circunstancialidades enunciativas. Y desde ahí podemos afirmar categóricamente: No importa el autor, no importa quien habla, importa la Identidad (ídem-ipse) que está sustentada por la tradición y el recorrido lógico contradictorio memoria/olvido en la narración, lo cual hemos pretendido rastrear desde el posicionamiento teórico-metodológico de la Ontosemiótica.

Bibliografía

- Abad, H. (2017) *El olvido que seremos*. Madrid: Alfaguara
- Bahtín, M. (1999) *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI
- Barthes, R. (1994) *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y de la escritura*. Barcelona: Paidós
- Beckett, S. (2003) *Textos para nada, III*, en *Relatos*, Barcelona: Ed. Tusquets.
- Correa Páez, J. (S/D de S/M de 2019). *La construcción del sujeto teatral a partir del paradigma Ontosemiótico*. Maracaibo, Zulia, Venezuela: Universidad Del Zulia.
- Dewey, J. (2008) *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós
- Foucault, M. (2010) *¿Qué es un autor?* Córdoba, Argentina: Ediciones literales
- García Barcha, R. (2021) *Gabo y Mercedes: Una despedida*. Bogotá: Penguin Random House
- García Márquez, G. (1989) *El General en su laberinto*. Bogotá: Editorial Oveja negra
- García Márquez, G. (2015) *Cien años de soledad*. Bogotá: Penguin Random House
- García Márquez, G. (2016) *Vivir para contarla*. Bogotá: Penguin Random House
- Goffman, E. (2001) *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu
- Hernández, L. (2010) *Hermenéutica y semiosis en la red intersubjetiva de la nostalgia (Tesis doctoral)*. Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela
- Hernández, L. (2013a) *Hermenéutica y semiosis en la red intersubjetiva de la nostalgia*. Mérida: Ediciones Universidad de los Andes (Venezuela)
- Hernández, L. (2013b) *La corpohistoria y las relaciones sígnicas de la cultura*. En *Semiótica de la imagen*. (págs. 153-163). Maracaibo: Universidad del Zulia (LUZ)

Husserl, E. (1985) *Meditaciones cartesianas*. México: Fondo de Cultura Económica

Jansen, A. (1973) *La novela hispanoamericana actual*. Barcelona: Labor

Jauss, H.R. (2002) *Pequeña apología de la experiencia estética*. Barcelona: Paidós

Lotman, I. (1996) *La semiosfera I. Semiótica de la cultura y el texto*. Madrid: Cátedra

Martin, G. (2009) *Gabriel García Márquez: Una vida*. Bogotá: Random House Mondadori

Pavis, P. (1990) *Diccionario del teatro. Dramaturgia, estética, semiología*. Barcelona: Paidós

Ricoeur, P. (1997) *Hermenéutica y semiótica*. En Cuaderno Gris, N° 2, pp. 91-106. En <https://repositorio.uam.es>

Ricoeur, P. (1999). *Historia y narratividad*. Buenos Aires: Paidós

Ricoeur, P. (2005) *Volverse capaz, ser reconocido*. Recuperado el 17 de marzo de 2017 de <http://hermes.webcindario.com/ricoeur-capacidad%20y%20reconocimiento.pdf>

Ricoeur, P. (2006a) *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. México: Siglo XXI

Ricoeur, P. (2006b) *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI

Ricoeur, P. (2009) *Tiempo y narración III*. México: Siglo XXI

Saldívar, D. (2014) *García Márquez. El viaje a la semilla*. Bogotá: Planeta

Vargas, M. (2021) *García Márquez: Historia de un deicidio*. Barcelona: Penguin Random House

Capítulo 12

**EL MEDIO HACE AL
POETA. *CREACIÓN Y
REVISTAS CULTURALES
LATINOAMERICANAS
DEL S. XX***

Capítulo 12.

El medio hace al poeta. *Creación y revistas culturales latinoamericanas del S. XX*⁴²

Francy Moreno Herrera

Universidad del Atlántico

En este trabajo reflexionamos sobre la creación en las revistas culturales. Nos interesa pensar en los modos como las condiciones particulares que brinda un medio como la revista han sido fundamentales para engendrar obras importantes dentro de la tradición literaria latinoamericana. Partiremos de concepciones de la revista que enfatizan en las interacciones que se dan en el acto de producción editorial y textual. También tendremos en cuenta la noción de poeta como colaborador / editor, noción que nos permitirá pensar en ejemplos que muestran cómo las revistas han inspirado actos creativos. Aquellas concepciones y esta noción serán la base para nuestro acercamiento a los casos emblemáticos de Vicente Huidobro en *Creación* y Jorge Luis Borges en *Revista Multicolor de los Sábados*. Finalizaremos con algunas reflexiones en las que mencionamos otras formas de creación en revistas.

1. El medio: La revista

Pablo Rocca (2004) definió la revista como acto colectivo de lecturas, como espacio en el que se encuentran las lecturas en dos niveles: el nivel de los editores y los colaboradores: aquellos que producen textos, seleccionan, le dan sentido, forma y orden al conjunto; y el nivel de los lectores: quienes reciben la revista y se informan, se divierten, se deleitan o se distancian de los textos que se les presentan (p. 3). Entender la revista, el medio, como un

42 Este trabajo forma parte de las reflexiones sostenidas en el marco del proyecto de investigación "Proyecto editorial de innovación: Lua Revista Cultural" (CED182-PS2019), desarrollado con el Semillero de Investigación en Literatura y Cultura y adscrito al Grupo de Investigación Literaria del Caribe, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad del Atlántico. Las reflexiones iniciales fueron presentadas en la conferencia del mismo título presentada en el IV Congreso Internacional de Literatura que tuvo lugar en la Universidad del Norte en septiembre de 2019.

colectivo de lecturas y escrituras, en últimas, nos lleva a fijarnos en las interacciones o los intercambios de los autores y editores y, sobre todo, nos invita a entender que la revista crea un espacio de diálogo. En este trabajo nos interesa pensar en el diálogo o los diálogos en medio de los que nacen los textos de las revistas. En aquellos diálogos que incitan creaciones literarias.

Hablamos de un tipo de diálogo que no solamente se da entre el grupo que se encuentra alrededor de la revista, sino que también implica interacciones en el nivel de la coyuntura en la que circula o a la que apunta a circular el medio. En las creaciones que se dan en los marcos de las revistas culturales influye de manera determinante el mundo al que responde la publicación. Porque los periódicos y las revistas, como lo afirmó Beatriz Sarlo (1990), provienen del y se arrojan al discurso público contemporáneo, para actuar en su presente (pp. 9-10). Las creaciones que allí circulan surgen de un diálogo y también, tienen ese sentido de diálogo con el presente de la publicación.

Para los ejemplos de Huidobro y de Borges, los diálogos y las interacciones que se dieron alrededor de revistas fueron fundantes de obras creativas que han tenido gran influencia en la tradición literaria. Fueron creaciones que nacieron, como todos los textos que circulan en las revistas, para responder e intervenir en su presente, pero sus efectos no se restringieron ni al medio ni a su tiempo de edición, sino que trascendieron constituyéndose en la base de tendencias de gran influencia.

2. El poeta: creador-editor-colaborador

Con poeta nos referimos a todo aquel que crea un discurso letrado y la invención de este discurso responde a intenciones estéticas, pensamos en aquel que figura arte de la palabra como artificio. Hablamos de un escritor de oficio que tiene especificidades que pueden ser definidas tomando palabras de Virgilio Piñera (1994) cuando se refirió a Kafka. Piñera aseguró que el checo fue un verdadero artista porque creó “arquitecturas de imágenes”, porque dio “fe de la marcha del mundo” (p. 229). Pensaremos en Huidobro y Borges justamente como artistas en el sentido de Piñera, como creadores que idearon arquitecturas de imágenes que dieron fe de la marcha de su mundo, porque, como venimos afirmando, sus textos fueron productos de interacciones y diálogos.

Como las obras a las que nos referiremos se compusieron para el conjunto de textos que se reunieron en revistas, como revis-

tas y obras estuvieron íntimamente conectadas, en nuestros casos es pertinente entender la labor creativa justamente en los marcos de la revista y de los diálogos dinámicos propios de este medio. Por eso pensaremos a Huidobro y a Borges como creadores que cumplen funciones también de colaboradores/editores y, por lo tanto, entenderemos su labor creativa desde la forma como participan en la estructura de las publicaciones en medio de las que componen sus textos (Louis 2014a, p. 44).

Es así como nuestros poetas serán entendidos como arquitectos de imágenes que dan fe del mundo y que son colaboradores-editores de revistas y discutiremos el modo como distintas revistas han sido fundamentales para su creación literaria. Veremos cómo medio y obra conforman una unidad. Cómo las obras surgen de diálogos que se dan en distintos niveles dependiendo de cómo se asuman las labores de creador-editor-colaborador.

Huidobro en *Creación* era el único editor, corrector y quien convocó a los demás colaboradores. Su labor creativa se dio en diálogo con los artistas y escritores que aportaron con sus obras, pero estos no estuvieron llamados a participar en la edición propiamente dicha. Como analizaremos, aquellos que participaron en su revista contribuyeron con obras individuales y Huidobro las puso en diálogo en la propia revista en función de sus intereses, principalmente, para respaldar una poética que contribuyó a dar forma a sus impulsos creativos. En el caso de Borges en la *Revista Multicolor de los Sábados*, su actuar como director y colaborador se dio en diálogo con Ulises Petit de Murat, el otro editor-colaborador, y con los demás artistas y escritores. Su interacción constante con los demás participantes del suplemento y con el otro editor sostuvo la composición de las obras.

3. Vicente Huidobro y *Creación*

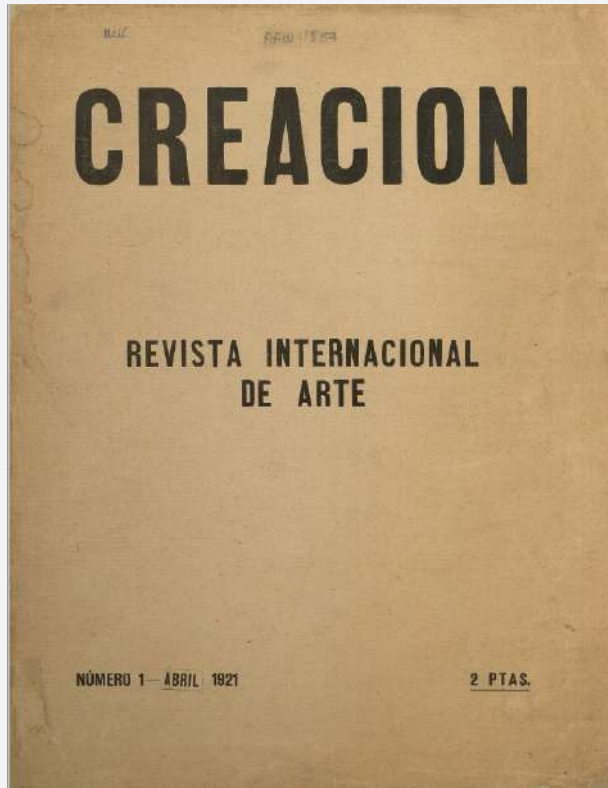


Imagen 1.

En las primeras décadas del siglo XX, gran parte del accionar de las vanguardias tuvo lugar gracias a las revistas. En medio de la necesidad de polemizar, de intervenir con escándalo, de provocar en una búsqueda desaforada de novedad, se produjeron toda una serie de textos que iban de los manifiestos a los ensayos, de poemas a obras híbridas que desafiaban a los lectores. La mayoría de estos circularon en publicaciones periódicas pequeñas que, aunque en repetidas ocasiones fueron efímeras, permitían una difusión inmediata, necesaria para convocar o producir polémica. Vicente Huidobro supo aprovechar ese poder de difusión de las revistas y en medio de la efusión creativa, entre 1916-1925, en un periplo que va de Santiago de Chile a Buenos Aires, de ahí a París y de París a Madrid, inventó y difundió, principalmente en revistas, un movimiento que se dio a llamar “Creacionismo”.

Con el creacionismo, comenta Ana Pizarro, Huidobro respondió a un tiempo en el que era posible percibir un “desgaste de los viejos códigos líricos, incapaces de expresar la vertiginosa transformación de la historia” (Pizarro, 1982, p. 112). El “Creacionismo” puede ser entendido como una poética, es decir, una teoría estética sobre la poesía que responde a esas exigencias de la coyuntura de principios de siglo XX. Esta poética fue construida fragmentariamente en una variedad de escritos de carácter combativo. “*Non Serviam*”, quizás el más conocido, se profirió en el Ateneo de Santiago en 1914. Otros cortos pronunciamientos o advertencias formaron parte de revistas y otros más se incluyeron en pequeñas antologías, como aquellos que formaron parte de *El espejo de agua, plaquette* publicado en 1916 en Buenos Aires. Fue justamente en *El espejo de agua* donde vio la luz “Arte poética”, poema y manifiesto que junto a “*Non Serviam*”, perfila las bases de la poética creacionista que sostendrá la obra huidobriana hasta *Altazor*.

Como es conocido, si en “*Non serviam*”, el poeta anuncia que no servirá más a la naturaleza y que intentará, como esta, “crear realidades” (Recogido en Schwartz, 2002, p. 102); en “Arte poética”, explica qué se debe entender por su acto creativo. Proclama que el verso debe ser “como una llave / que abra mil puertas”, que el poema bebe de lo que capte el poeta y que este debe perfilar una creación de tal fuerza que “el alma del oyente quede temblando” con un adjetivo que de vida. Se trata de un mandato en el que se ordena al poeta que no cante a la rosa, sino que la haga “florecer en el poema”, porque es un creador, “un pequeño dios” (Recogido en Schwartz, 2002, pp.100-101). Según el propio Huidobro, en “La creación pura”, “esta idea del artista como creador absoluto, del Artista-dios”, no la tomó de ningún otro vanguardista, ni del simbolismo francés, sino de los consejos de un aimara quien alguna vez le aseguró que el poeta no debía cantar a la lluvia sino hacer llover, seguramente evocando funciones rituales (Recogido en Schwartz 202, pp. 108-109). En “La creación pura”, Huidobro también advierte que hacer florecer la rosa implica que el poeta no debe cambiar las leyes del mundo sino crear su propio mundo. Así diseñó su peculiar interpretación basada en la idea aimara, interpretación que toma una forma peculiar en “Arte poética” y la convierte en eje del creacionismo. La poética de Huidobro, desde sus primeras intuiciones, hace una apología a la creación por medio de la palabra en la que se entiende que el

poeta, como la naturaleza, tiene la posibilidad de dar existencia a entes y lanzarlos al mundo. De estas ideas parte la poética creacionista que es construida en fragmentos, concretada y puesta en práctica en el periplo del poeta.

No es exagerado afirmar que fue en las publicaciones periódicas donde tomó forma el creacionismo. Fueron el medio más próximo, más cercano, después de los manifiestos leídos en actos, para arrojar los textos programáticos al terreno público. Además, fueron un espacio de experimentación y puesta en práctica, para lograr diálogos e intercambios creativos que alimentaron y de cierta forma validaron las ideas del movimiento. De esto era consciente Huidobro y por eso fue un activo editor y colaborador de publicaciones periódicas. Apenas revisando someramente el archivo digital de la Biblioteca Nacional de Chile, encontramos que sólo como editor participó en seis publicaciones entre 1912 y 1936: *Musa joven* (1912), *Azul* (1913), *Creación* (1921-1924), *Pro* (1934), *Total* (1936), *Primero de Mayo* (1936), además de un periódico de perfil de militancia política que se llamó *Acción. Diario de Purificación Nacional*, editado por los años treinta, cuando Huidobro regresó a Chile, en medio de vínculos con movimientos de izquierda y en el marco de su candidatura presidencial.

De todas ellas nos interesa particularmente el caso de *Creación*, revista que cuenta con tres números editados en Madrid y París entre 1921 y 1924. La publicación se abre a los diálogos propuestos por Huidobro a la vanguardia europea y en medio de estos diálogos, creemos, el poeta concretó su creacionismo, propuso sus originales juegos poéticos; concreción y juegos que eventualmente lo llevaron a encontrar una apuesta radicalmente original en *Altazor* (1931). Además, el poeta esbozó sus reservas y distancias respecto del surrealismo, sus gustos por los experimentos del cubismo. Tal como sustenta Pedro Lastra (1979), en esta publicación Huidobro hizo un llamado muy amplio en el que no se dirigió a “adeptos de una escuela o de un movimiento en particular” y en cambio buscó “afirmar lo comunitario y coincidente”, diseñó la publicación “animado por una extrema voluntad de apertura” (pp. 176-177). En efecto, *Creación* recoge el coloquio de Huidobro con la vanguardia y por eso puede ser leída en los términos en los que venimos pensando los procesos creativos que propician las revistas, procesos que como anunciamos con Rocca abren espacios de creación colectiva producto de un movimiento entre lecturas-escrituras.

En su primer número, editado en Madrid, la revista recoge textos, en alemán, inglés, español y francés de vanguardistas como Raymond Radiguet, Paul Dermée, Gerardo Diego, Ángel Cruchaga. También incluye reproducciones de obras de tendencia cubista: “Pierrot” de Juan Gris, “Esquisse de la peinture pour la gare de M...” de Albert Gleizes y dos naturalezas muertas, una de Georg Braque y otra de Pablo Picasso, además de una partitura de Arnold Schönberg. En los siguientes dos números de *Creación*, editados en París y con textos solo en francés, Huidobro, editor, convoca también a distintos artistas afiliados a diversos movimientos de vanguardia, entre los que están Juan Larrea, Le Corbusier, Tristan Tzara, Jean Cocteau, Paul Eluard, Max Ernst, Erik Satie; estos últimos, nombres que suelen ligarse en esos años con el surrealismo, movimiento frente al que el propio Huidobro manifestó sus reservas⁴³.



Imagen 2.

En el conjunto, también se incluyen los propios experimentos poéticos del editor, con los que pone en práctica los preceptos de su creacionismo. Así lo podemos ver en el primer número de

43 Principalmente en *Manifestes Manifeste Manifest*, volumen editado en París en 1925.

Creación con el poema “Clocher” (“Campanario”), donde despliega en la página el juego formal en el que el ritmo se combina con el vaivén de los versos. Este ritmo está dado por la conjunción de imágenes en las que las relaciones inesperadas impactan al lector con sentidos que se abren a nuevas sensaciones sobre el tiempo y el espacio (Ver Imagen 3):



Imagen 3.

Con cada sonido de campanas
 Un pájaro vuela
 Pájaros de metal
 Que se mueren las pizarras
 OH así es la PRIMERA CANCIÓN

Campanario

A cada son de la campana
 un pájaro volaba
 Pájaros de ala inversa
 que mueren entre las tejas
 DONDE HA CAÍDO LA PRIMERA CANCIÓN.
 Al fondo de la tarde

las llamas vegetales
En cada hoja tiembla el corazón

Y una estrella se enciende a cada paso.
Los ojos guardan algo
Que palpita en la voz.

Sobre la lejanía
un reloj se vacía. (Huidobro, 2001, p. 538)

Este poema es un claro ejemplo de la estética que Huidobro está ensayando, al tiempo que invita a sus colegas creadores, desde los más diversos lenguajes, al coloquio creativo que aparece en un medio como la revista *Creación*. La fragmentación y la superposición de las imágenes y semas que juegan con la distribución gráfica, simulando el movimiento oscilante de las campanas, propone imágenes sugestivas en las que la contemplación del atardecer se dibuja con fragmentos de objetos y relaciones insólitas como “la canción” que “cae” o “el reloj” que “se vacía”; crean un clima nostálgico en la que el sentimiento “que palpita en la voz” se reserva a “los ojos”.

Ana Pizarro, refiriéndose a los poemas escritos en el periodo de la estancia del poeta entre París y Madrid, asegura que en esos años, Huidobro concretó en coloquio con las vanguardias su estética del “adosamiento” y la “yuxtaposición”, estética que buscaba ya en sus primeros poemas creacionistas. En efecto, en ese entonces, Huidobro gracias a sus diálogos/intercambios con el cubismo, el surrealismo y la experimentación con los tropos logró composiciones realmente innovadoras con imágenes que, como señala Pizarro, son “tendientes al estatismo descriptivo, al análisis cubista, cuya sobria calificación se encuentra, por lo demás en la geometrización de los nombres” (Pizarro, 1982, p. 115). Geometrización que aparece en el caso de “Campanario” en la inversa del ala, así como en el movimiento que sugiere el ritmo y la distribución en la página que también se combina con la noción de la caída del pájaro y de la noche que en un juego metonímico se presenta en “una estrella”.

Ahora bien, en los conjuntos de cada número de *Creación* también se incluyen textos programáticos del editor, en los que vuelve a sus reflexiones sobre la poética creacionista. En el núme-

ro inaugural se lee un manifiesto y una advertencia; el primero abriendo el volumen, la segunda, en una de las últimas páginas. En el manifiesto, se anuncia que como “el periodo de destrucción ha terminado”, seguramente teniendo en cuenta el fin de la Segunda Guerra Mundial, viene una segunda época de “creación” y que por eso la revista convoca a “todos los constructores de los pueblos” (Véase la imagen 4).

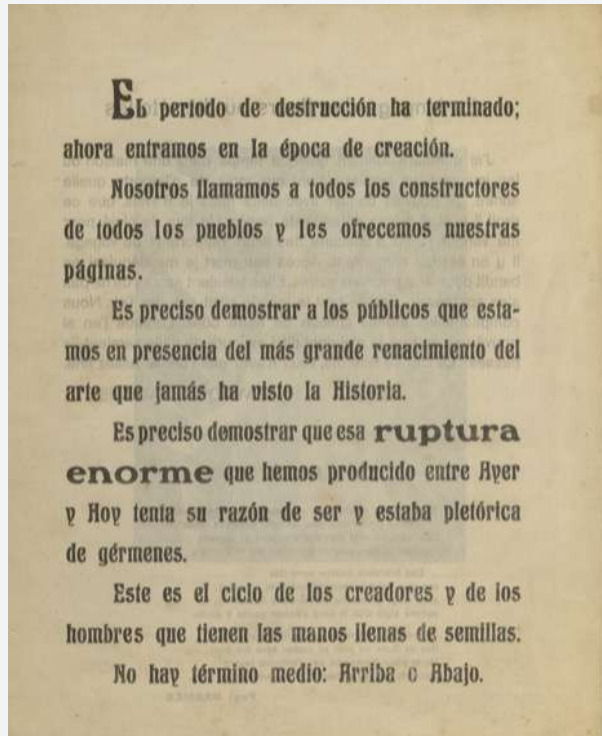


Imagen 4

De ahí la colección de artistas, principalmente exploradores del cubismo, y también la obra musical de Schönberg, innovador de la música clásica que experimentó con la atonalidad. El conjunto legitima el movimiento propio del creacionismo al ponerlo en diálogo con otros vanguardistas, el manifiesto convoca y abre el coloquio. El poema “Campanario” experimenta en diálogo con el fragmento, la atonalidad musical y la yuxtaposición cubista. Se trata de un coloquio que Huidobro se asegura de cerrar, ratificando su propia voz y la originalidad de su propuesta en la advertencia con la que cierra el mismo número, un pequeño texto que aparece después de las reproducciones de los artistas, titulado “Respuesta”, en el que anuncia:

A todos aquellos que no conocen mi obra y constantemente me están preguntando qué diferencia hay entre mí y los otros poetas, respondo aquí:

Los otros poetas son instrumentos de la naturaleza y yo hago de la naturaleza mi instrumento. (Huidobro, 1921, s/p)

Mientras el llamado a los creadores y la advertencia sobre la originalidad de la propia obra repiten los supuestos del creacionismo, el conjunto de artistas, de diversas obras, de idiomas, de formatos, apunta a una idea de la creación integral, una apuesta más amplia que la que se deja ver en textos programáticos anteriores como “*Non Serviam*” y “*Arte poética*”. Es una apuesta que va más allá de la creación por la palabra y que invita a la creación por todas las artes. Y a pesar de que se repite la idea central anunciada desde “*Non serviam*”, según la cual el poeta no servirá a la naturaleza, el conjunto de voces, de técnicas, de idiomas, nos habla de una forma distinta de repetir el llamado central del creacionismo que había enunciado ya con los versos “Por qué cantáis la rosa, ¡oh, Poetas! // Hacedla florecer en el poema” de “*Arte poética*”. Idea base del creacionismo según la cual el fin de la acción poética es idear entes que influyan en el mundo.

Así, el conjunto de la revista recoge el diálogo de Huidobro creador-colaborador con las vanguardias y ubica en un lugar destacado su propia obra con el poema “*Campanario*”, un poema-objeto, que juega con el ritmo de la fragmentación y que propone una intención gráfica. En medio de ese diálogo Huidobro, el editor, reflexiona sobre su poética creacionista y explicita la especificidad de su propuesta en medio del conjunto.

Este trabajo como editor-colaborador en diálogos con las vanguardias va a contribuir a que madure sus experimentos poéticos y los amplíe hacia la plástica con la creación de un poemario gráfico como *Salle 14*, expuesto en 1922. Experimentos que van a estar alimentando su estética más madura de los años siguientes que llegará a su gran obra *Altazor*. Toda esta experimentación formal, estuvo siempre acompañada de constantes reflexiones sobre la naturaleza de la creación que salieron en distintos manifiestos que Huidobro publicó no solo en *Creación*, sino en otras publicaciones que fueron contemporáneas. En 1925, Huidobro

llega a la concreción de su poética en el texto “El creacionismo” que publica en el volumen *Manifestes*. Esta reflexión va a ser muy importante porque va a explicitar aquellos diálogos con la vanguardia, tan ricos para la obra de este poeta, que aparecen de forma implícita en el conjunto de *Creación*.

4. Borges y la *Revista Multicolor de los Sábados*

En las revistas han surgido obras que después llegaron a tener una vida independiente fuera del medio. Uno de los ejemplos tal vez más citados y estudiados en la Literatura latinoamericana es *Historia universal de la infamia* de Jorge Luis Borges, volumen publicado en libro en 1935 por la editorial Tor⁴⁴. Según nos afirma el propio Borges en el prólogo a la primera edición, la antología fue producto de “ejercicios de prosa narrativa ejecutados entre 1933 y 1934” (Borges 1974, p. 289). En este prólogo, Borges no menciona que esos relatos fueron creados para la *Revista Multicolor de los Sábados*. Borges tampoco habla de la *Revista* en la edición de *Historia Universal de la Infamia* de 1954. Sin embargo, sí insinúa que algo de “copia” hay en los relatos que integran el volumen, cuando asegura que se trató de “el juego irresponsable de un tímido que no se animó a escribir cuentos y que se distrajo en falsear y tergiversar (sin justificación estética alguna vez) ajenas historias” (Borges 1974, p. 291). Es significativa la reticencia de Borges a mencionar el suplemento porque es justamente en medio de su trabajo como editor/colaborador, en medio del juego de tergiversación de historias ajenas, que hace el salto a su narrativa ficcional, un salto para el que fueron fundamentales los diálogos creativos que se dieron en la factura de la revista.

La *Revista Multicolor de los Sábados* fue el suplemento cultural de *Crítica*, diario de gran difusión editado en los años treinta en Buenos Aires. En el suplemento, como lo han estudiado Annick Louis (2014b) y María Mascioto (2019-2020), se combinaron apuestas gráficas innovadoras y estéticas de gestos vanguardistas con literaturizaciones y ficcionalizaciones de géneros periodísticos populares como la crónica y el reportaje. También hubo espacio para textos anónimos, traducciones, autores apócrifos y para que los artistas jugaran a ser escritores contribuyendo con

44 Véanse por ejemplo los trabajos de Beatriz Sarlo (1995), Rafael Olea Franco (1993) y Annick Louis (2014b).

algunos relatos (Louis, 1998, p. 256)⁴⁵. Esto redundó en un conjunto heterogéneo de experimentación gráfica y textual en el que participaron entre otros, Borges, Horacio Rega, Nicolás Olivari, Córdova Iturburu, Ulises Petit de Murat y Raúl González Tuñón; así como artistas como David Alfaro Siqueiros, Pedro Rojas, Aristides Rechain, Juan Sorazábal o Pascual Güida (Saítta 2019).

Aunque la *Revista Multicolor de los Sábados* era un órgano independiente de *Crítica*, estuvo inspirada en el formato y la propuesta del periódico. En el diario se mezclaban técnicas gráficas llamativas que ilustraban testimonios, crónica roja, reportajes sensacionalistas o pinturas sociales. Para dar forma al conjunto se experimentaba con la distribución de las páginas en beneficio del impacto visual en los lectores. Como mostró Louis (1998) en su acercamiento a Borges en la *Revista*, la creación del suplemento de fin de semana respondió a la necesidad de abrir “un espacio en el cual” pudieran “ser desarrollados elementos que caracterizaban al diario” y, tal como sucedía en el diario, en el suplemento:

La incorporación de nuevas técnicas permitía explorar las capacidades de un equipo de dibujantes, editando su producción en colores, y el tono deliberadamente literario que tenían algunas secciones encuentra un nuevo marco de edición gracias a la presencia de escritores-periodistas. Del mismo modo, ciertas tendencias del diario, como la pintura social y el testimonio de época, se reencuentran, retrabajadas en el suplemento literario (254).

El resultado del impacto visual se puede apreciar en la imagen 5, con la cubierta de la quinta entrega, donde textos e imágenes se corresponden en una relación complementaria.

45 Annick Louis, lograr rastrear algunos casos interesantes como los de “David Alfaro Siqueiros que publica tres cuentos; Pedro Rojas, dos; Parpagnoli, uno; Pascual Güida, también uno” (1998, 257).



Imagen 5

Para la revista, Borges no solo fue colaborador, sino que además ejerció como editor junto a Ulises Petit de Murat. Como colaborador escribió los textos que corresponden a *Historia universal de la infamia*, reseñas críticas que aparecieron en secciones como “Etcétera”, hizo traducciones, publicó notas y relatos con seudónimo o atribuidos a autores apócrifos (Louis, 2014b, p. 59). Como editor, seleccionó textos de su preferencia, invitó a autores de estéticas que le interesaron, como el relato policial, estuvo en diálogo constante con los ilustradores y artistas y también participó en el proceso de armado de la revista, ingiriendo en, por ejemplo, la correspondencia entre textos e ilustraciones. Según lo comentó el propio Borges:

Yo estaba en la misma sala en que estaban los dibujantes, y me hice amigo de todos ellos. Y además me gustaba mucho trabajar con los obreros en el taller con los linotipistas. Y aprendí a leer los linotipos, como un espejo. Y aprendí a armar una página también. Yo podía armar una página, entonces. Ahora no sé si podría hacerlo. (Citado por Louis, 2014b, p. 72)

Estas palabras corroboran que Borges desarrolló su labor como editor/colaborador en medio de diálogos e intercambios dinámicos con otros colaboradores, artistas, linotipistas y todos aquellos involucrados en la factura del suplemento y del diario. Así las cosas, no es de extrañar que esos elementos que el suplemento toma del diario también estuvieran en la génesis de la narrativa de Borges, en las historias de malandros que publicó en la sección "Historia Universal de la Infamia" y que constituyeron el volumen que llevó el mismo título. Estoy hablando de relatos como "El espantoso redentor Lázarus Morel", "La viuda Ching" "El incivil maestro de ceremonias Kotsuké No Suké", "El hombre de la esquina rosada", que en su versión en la *Revista* llevó por título "Hombres de las orillas".

Aquel diálogo se manifiesta en las mismas páginas de la revista, cuando revisamos no únicamente los cuentos independientes publicados en esa especie de sección de "Historia Universal de la Infamia", sino el conjunto del que forman parte. Veamos la primera entrega que abre con la ilustración "Contra la corriente" de David Alfaro Siqueiros (Imagen 6). El dibujo nos muestra una escena en la que, en primer plano, sobre salen las manos de un marinero que rema con esfuerzo. La escena recrea un ámbito de aventura, ámbito que domina en todo el número.

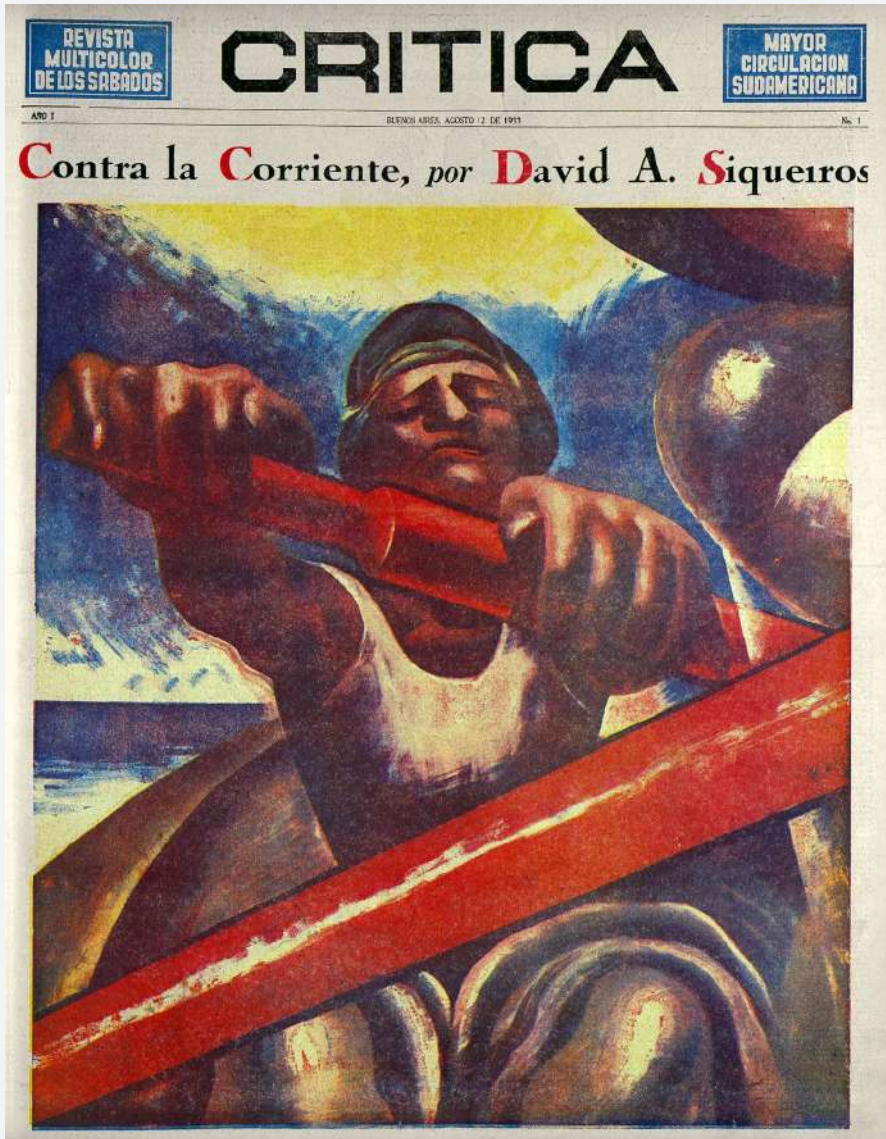


Imagen 6

En la siguiente página (Imagen 7) encontramos un conjunto de relatos que no están separados por secciones y donde cada texto cuenta con recreaciones gráficas de ciertas escenas que complementan el sentido de las aventuras relatadas. El único relato que anuncia su género es "Pena de muerte", de Raúl Rivero, con la etiqueta "cuento". Las otras dos narraciones no contienen etiquetas que prevengan al lector sobre el tipo de texto que enfrenta. "Aventuras de Morgan el viejo" de Raúl González Tuñón,

En 1517, el P. Bartolomé de las Casas tuvo mucha lástima de los indios que se extenuaban en los laboriosos infiernos de las minas de oro antillanas, y propuso al emperador Carlos V la importación de negros, que se extenuaran en los laboriosos infiernos de las minas de oro antillanas. A esta ocurrente variación de un filántropo debemos infinitos hechos: Los *blues de Handy*, el éxito logrado en París por el pintor doctor oriental D. Pedro Figari, la buena prosa cimarrona del también oriental D. Vicente Rossi, el tamaño mitológico de Abraham Lincoln, los quinientos mil y pico de muertos de la Guerra de Secesión, los tres mil trescientos millones gastados en pensiones militares, la estatua del imaginario Falucho, la admisión del verbo *linchar* en la decimotercera edición del Diccionario de la Academia, el impetuoso film *Aleluya*, la fornida carga a la bayoneta llevada por Soler al frente de *sus Pardos y Morenos* en el Cerrito, la gracia de la señorita de Tal, el moreno que asesinó Martín Fierro, la deplorable rumba *El Manicero*, el napoleonismo arrestado y encalabozado de Toussaint Louverture, la cruz y la serpiente en Haití, la sangre de las cabras degolladas por el machete del papaloi, la habanera madre del tango, el candombe.

Además: la culpable y magnífica existencia del atroz re-dentor Lázarus Morell. (Borges, 1933, p. 3)

La enumeración de hechos y referentes históricos introduce las aventuras del rufián. Así ficción y realidad se mezclan para dar forma a un personaje al tiempo ficcional y real. El conjunto de relatos que acompañan el texto de Borges en la *RMS* también remite a crímenes, historias de bandidos, episodios violentos; todos llevan al lector a debatirse entre la realidad y la ficción. Precedidos por el cuento sobre un crimen y un hombre injustamente condenado a muerte, de Rivero, y seguidos por otro relato sobre un aparente asesino por accidente de Wickenburg, los textos de Borges, de González Tuñón y de Petit de Murat, en este número, proponen un juego en el que la historia y la literatura se mezclan. González Tuñón retoma un referente histórico bien conocido, el Pirata Morgan, para presentar la historia de un homónimo moderno, traficante de opio y de mujeres. Petit de Murat, retoma las historias contadas por el popular *Sangre y petróleo en oriente* de Essad Bey para recrear una revuelta de enfermos de lepra bru-

talmente reprimida. Las fuentes de los relatos de Borges en “Historia Universal de la Infamia”, como lo han repetido distintos críticos, eran “textos marginales a las grandes literaturas -artículos de enciclopedias, dichas de bandidos, fábulas orientales--, que fundamentan su ficción no sólo como pretextos previos sino como pre-textos funcionales” (Saítta, 11). Borges mismo publica una lista de estas fuentes en las ediciones del volumen de *Historia*. Se tratan, en el caso de Lázarus Morell de *Life on the Missisipi* de Mark Twain y *Mark Twain's America* de Bernard Devoto.

Este juego de lecturas colectivas que producen escrituras tergiversadas, donde lo real se convierte en ficcional, era parte de la propuesta general de la *Revista Multicolor de los Sábados*. El conjunto del suplemento rivalizaba, como lo subraya Mascioto, “con el material periodístico, tratando temáticas preferidas del diario, como el crimen y las historias asombrosas”, apuntando con esto a que se diluyera “la frontera entre periodismo y literatura” (2019-2020, p. 54). En el caso del primer número de la *RMS*, Como venimos comentando, los colaboradores combinan historias que bien podrían ser noticias del diario, como el cuento de Rivero y juegos de lecturas en las que realidad y ficción e historia y literatura se mezclan. En el conjunto, el relato de Borges en *RMS* no es un texto exótico, al contrario, está acompañado de otros relatos de referentes históricos en los que se recrean las aventuras de malandrines, aventureros o episodios sangrientos y todas las narraciones, incluso la que se anuncia como cuento, presentan aventuras que en realidad podrían haber sucedido.

Críticos como Mascioto (2019-2020) han llegado a asegurar que “la *Revista Multicolor* puede leerse como un gran texto de autoría múltiple” (p. 52). Es tal vez el reconocimiento de esta autoría múltiple lo que Borges evade cuando asegura en una de las ediciones a *Historia Universal de la Infamia* que la mayoría de relatos fue resultado de “el juego irresponsable de un tímido que no se animó a escribir cuentos y que se distrajo en falsear y tergiversar (sin justificación estética alguna vez) ajenas historias”. Se trató de un juego que se desprendía de la relación cercana con el diario, pero que se extendía a otras lecturas que compartían los editores y colaboradores. De cualquier forma, es en medio de estos juegos, que nosotros entendemos como diálogos creativos, que nacen los textos de malandros entre ficcionales y reales, que nos ubican en hechos históricos, y que se encuentran en *Historia Universal de la Infamia*.

Venimos discutiendo cómo las revistas pueden ser entendidas como espacios en los que se encuentran lecturas y escrituras y donde aparecen distintos diálogos en medio de los que surge la creación, pues bien, vemos así como la *Revista Multicolor de los Sábados* en relación con una obra como *Historia Universal de la Infamia* constituye un ejemplo emblemático. Y aunque Borges evadió la mención de estos diálogos estéticos cercanos que se dio en este medio, tal vez el hecho de que estos ejercicios hayan sido escrituras colectivas y revisiones tergiversadas de otras historias, lo llevaron a afirmar en uno de sus prólogos al volumen que sólo uno de los relatos constituía un cuento (“El hombre de la esquina rosada”), los demás, nos dice, son “juegos” de “historias ajenas” “tergiversadas”. De cualquier forma, es a partir de esta aventura que Borges se arriesga a la prosa ficcional, estos relatos significaron en su trayectoria un giro significativo (Sarlo, 1995). Son el punto de partida de propuestas ficcionales que desarrollará ampliamente en los años cuarenta y cincuenta cuando comience una verdadera cruzada por la ficción ya junto a Bioy Casares, Silvina Ocampo y José Bianco.

Más aún, está tan entretejida la relación creativa entre el medio y el poeta colaborador/editor: entre Borges, su *Historia Universal de la Infamia* y *La Revista Multicolor de los Sábados* que ha llevado a un sector importante de la crítica a preguntarse por quién inspira a quién, si es Borges el que lleva su propuesta estética a la *Revista* y la hace parte fundamental de su política editorial o es de la *Revista* y las formas estéticas que allí se congregan, de lo que se sirve Borges para crear sus primeros relatos.

5. Dos ejemplos y una reflexión final

Hasta acá dos ejemplos emblemáticos en los que pudimos analizar cómo las revistas literarias, espacios de diálogos basados en lecturas/ escrituras colectivas, fueron fundantes de actos creativos. Vimos el modo como estos medios fueron determinantes para procesos de formación de colaboradores/editores que llegaron a ser figuras autorales fundamentales dentro de la tradición. Además de los casos de Borges y Huidobro, vale la pena también mencionar, al menos rápidamente, dos modos como las revistas han sido cuna, ya no únicamente de obras, sino de autoras/autores apócrifos o de personajes que han trascendido de la realidad a la ficción. Porque las publicaciones periódicas no solo han abierto y propiciado el espacio para la creación de poesía,

cuentos o testimonios, las revistas también han sido la cuna de escritores y han inspirado personajes literarios.

El caso de las escritoras apócrifas es interesante porque se trató de mujeres ficticiales que, en su mayoría, fueron inventadas por escritores, frecuentemente también editores de las mismas revistas. En la primera mitad del siglo XX, en medio de los procesos de democratización de la cultura letrada, nuevos agentes de escritura de sectores sociales obreros lograron cierta visibilidad y esto propició invenciones autorales que fueron perfectamente creíbles. Como señaló Geraldine Rogers (2014), los editores aprovecharon la creciente difusión que lograron tener publicaciones periódicas dirigidas a sectores populares y la proliferación de iniciativas de grupos, con una formación letrada autodidacta y aleatoria, que asumieron cada vez con más propiedad la escritura literaria, sectores como los de las mujeres obreras.

Un ejemplo de estas escritoras apócrifas es el de Clara Beter, colabor

adora de la revista *Claridad*, publicación que circuló en la década del veinte en Buenos Aires. Se trató de una prostituta-poetisa, que logró imprimir el poemario *Versos de una...ramera* y la novela *Una*. Beter es interesante porque sus obras tuvieron un gran éxito comercial: su poemario se agotó, su novela también se vendió muy bien. Los lectores de la revista llegaron a creer que el personaje en realidad existía, que había una prostituta letrada y leían sus obras como si fueran compuestas por ella. De hecho, como lo recupera Rogers, fue una gran decepción cuando se supo que la prostituta fue una invención de Elías Castelnuovo, editor de *Claridad*, con colaboración de César Tiempo (Israel Zeitlin) y Leonidas Barletta que también formaban parte del comité editorial de la revista (2014, p. 110). Resulta extraño que alguien creyera que una prostituta podía intercalar su trabajo en un prostíbulo con la escritura de poesía, sin embargo, como explica la propia Rogers, en la Buenos Aires de la década del veinte:

el surgimiento de un autor desconocido proveniente del mundo obrero inmigratorio podía ser curioso, e incluso fascinante si prometía un plus voyeurístico como en el caso de la autora prostituta, pero estaba lejos de ser excepcional. En esta etapa la afición a la escritura tenía tal

dimensión que *Claridad* llegó a proponer la supresión de derechos de autor en el ámbito teatral, para acabar con la proliferación de un sin número de escritores semi-alfabetos. (Rogers, 2014, p. 110)

Otra escritora apócrifa, también obrera aunque en este caso mecanógrafa, fue Dolly Melo, colaboradora del semanario *Crónica*, editado en Barranquilla entre 1950-1951. El personaje publicó su diario en la sección “Diario de una mecanógrafa” y allí, en tono melodramático, semana a semana relató anécdotas de la oficina en la que supuestamente trabajaba. Si los editores de *Claridad* aprovecharon el morbo asociado a una mujer prostituta; en *Crónica* los redactores inventaron a Melo para burlarse de las reacciones “inocentes” de Melo ante el acoso en una oficina, de paso se mofaron de su falta de gusto o criterio, como seguidora de lecturas populares.

En Beter y Melo se recogen las burlas patriarcales basadas en estereotipos de la feminidad, bien sea asociadas a la sexualización del cuerpo femenino y al morbo o al de la simpleza intelectual. Ambas escritoras escriben obras confesionales en la que exhiben su sexualización en ámbitos sociales obreros. En un medio como una revista cultural, estas burlas seguramente tuvieron una marca importante en las lectoras y los lectores de la época. Patentizaron aquello de lo que quisieron huir escritoras del siglo XX que optaron en repetidas ocasiones por la autocensura con tal de no caer en esos estereotipos de mal gusto de las caricaturas de mujeres semi-letradas (Norah Lange). Esto además pudo animar gestos como el de respaldar obras con padrinazgos masculinos que introdujeron y dieron legitimidad a algunas escritoras (Victoria Ocampo). Además, este tipo de burlas pudo provocar que las escritoras exploraran tendencias que intentaron salir de la literatura confesional y de tonos ridiculizados entendidos de poco valor estético (Gabriela Mistral, María Luisa Bombal, Silvina Ocampo).

Otro ejemplo fantástico en relación con la creación literaria, el poeta y las revistas, es el de Manuel Maples Arce y sus revistas de vanguardia, también efímeras como *Creación*, publicaciones que circularon en Puebla y en Ciudad de México en las décadas del 10 y 20. Una de ellas es *Actual*, donde vio la luz el Manifiesto Estridentista. Manifiesto que no apunta al afán constructivo del

creacionismo, sino más bien a la crítica muchas veces destructiva por la negación (siempre paródica) de las tradiciones y a cuestionamientos de figuras importantes del nacionalismo mexicano. Lo interesante de Maples Arce y de sus revistas es que a pesar de lo efímeras, estas publicaciones le dieron una considerable visibilidad a su figura poética, de cierta forma inventaron al Maples Arce personaje. Lo hicieron referente de la vanguardia al punto que tuvo un lugar especial para muchos creadores posteriores. Arce y su movimiento terminaron ficcionalizados por Roberto Bolaño en *Los detectives salvajes*. De hecho, como personaje de ficción es entrevistado en el capítulo que lleva el título de la novela.

Hablábamos al principio de que entenderíamos el medio de la revista como un espacio de encuentro de lecturas y escrituras, pues desde el punto de vista de los procesos creativos, la revista puede ser sinónimo de diálogo. También decíamos que el poeta, entendido como creador por la palabra, como escritor-colaborador-editor, en los marcos de un proyecto editorial como el de una revista, se debía leer desde su función de dotar de orden y forma al mismo medio de la revista. Si estamos de acuerdo con Roberto Calasso (2014) en que la edición es un acto creativo, podemos concluir que la labor de estos editores-colaboradores, de Huidobro, de Borges, tiene un doble nivel de acto de creación: como poetas y también como editores. Así comprobamos que no es descabellado llamarlos como lo hemos hechos con Virgilio Piñera, “arquitectos de imágenes”.

Bibliografía

- Borges, J. L. (1974). *Obra Completa 1923- 1972*. EMECÉ
- Calasso, R. (2014). *La marca del editor*. Anagrama
- Huidobro, V. (2001). *Obra poética*. Colección Archivos.
- Lastra, P. (1979). Sobre la revista “Creación”. *Revista Iberoamericana* (106-107), 177-181.
- Louis, A. (2014a). Las revistas como objeto de estudio. En H. Ehrlicher y N. Rissler-Pipka (eds.) *Almacenes de un tiempo en fuga: revistas culturales en la modernidad hispánica* (pp. 31-58). Shaker Verlag.
- _____. (2014b). *Borges. Obra y maniobras*. UNL.

- Mascioto, M. (2019-2020). Escribir en el suplemento de un diario masico: la *Revista Multicolor de los Sábados* (1933-1934). *Meridional. Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos* (13), 41-64.
- Olea Franco, R. (1993). *El otro Borges. El primer Borges*. El Colegio de México/FCE.
- Piñera, V. (1994). El secreto de Kafka. En *Poesía y crítica* (pp. 230-234). CONACULTA.
- Pizarro, A. (1982). Sobre la vanguardia en América Latina. Vicente Huidobro. *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana* 8(15), 109-121.
- Rocca, P. (2004). Por qué y para qué una revista (sobre sus naturales y su función en el medio cultural latinoamericano). *Hispanérica*, 33(99), 3-19.
- Rogers, G. (2014). 'Algo que decirle a la humanidad' en diarios y revistas: autores populares en la Argentina, 1920. *Almacenes de un tiempo en fuga. Revistas culturales en la modernidad hispánica* (103-120). Shaker Verlag.
- Saítta, S. (10 de octubre de 2019). *Presentación Revista Multicolor de los Sábados*. Ahora. Archivo Histórico de Revistas Argentinas. <https://ahira.com.ar/revistas/revista-multicolor-de-los-sabados/page/3/>
- Sarlo, B. (1990). Intelectuales, revistas. Razones de una práctica. *América. Cahiers du criccal.* (9-10), 9-15.
- _____, (1995). *Borges, un escritor en las orillas*. Ariel
- _____, (2007). "Victoria Ocampo". *Escritos sobre literatura argentina* (pp.). Siglo XXI Editores Argentina.
- Schwartz, J. (2002). *Las vanguardias latinoamericanas. Textos programáticos y críticos*. FCE.

Referencias de imágenes

Imagen 1: (1921). Cubierta de *Creación* 1

Imagen 2: Schönberg, A. (1921). Wie Georg von Frundsberg von Sich Selber sang. *Creación* (1), s/p.

Imagen 3: Huidobro, V. (1921). Clocher. *Creación* (1), s/p.

Imagen 4: Huidobro, V. (1921). S/T. *Creación* (1), s/p.

Imagen 5: S/F. (septiembre 9, 1933). *Revista Multicolor de los Sábados* (5), 1.

Imagen 6: Siqueiros, D. (agosto 12, 1933). "Contra la corriente". *Revista Multicolor de los sábados* (1), 1.

Imagen 7: Rivero, R. (agosto 12, 1933). "La pena de muerte". *Revista Multicolor de los sábados* (1), 2.

Imagen 8: Borges, J. L. (agosto 12, 1933). "El espantoso redentor Lázarus Morell". *Revista Multicolor de los sábados* (1), 3.

U
A
Universidad
del Atlántico
VIGILADA MINEDUCACIÓN



Sello Editorial
**UNIVERSIDAD
DEL ATLÁNTICO**