«Esa rayita chunga», ejemplo de aplicación práctica en el ámbito de los lenguajes especiales del español: la jerga juvenil

María Montserrat Villagrá Terán
Università di Messina

FICHA DE LA ACTIVIDAD

1. **Objetivos:**

– Objetivo léxico-semántico: aumentar el conocimiento y manejo de términos y expresiones referidos a la jerga juvenil.
– Objetivo lingüístico-pragmático: identificar las variaciones de registro que conviven dentro de una misma comunidad lingüística. Identificar la jerga juvenil.
– Objetivo sociocultural: profundizar en el conocimiento del ámbito lingüístico-cultural de los jóvenes desde una perspectiva intercultural.

2. **Nivel específico recomendado:** C1 / C2 (MCER)
3. **Tiempo:** dos sesiones de 75 minutos.
4. **Materiales:** fotocopias del texto, fichas con ejercicios, diccionarios, canciones.
5. **Dinámica:** parejas / grupos / individual.

1. PRESENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD

1. 1. La interculturalidad y las jergas juveniles

Llega un momento en el proceso de aprendizaje del alumno en el que se hace necesario profundizar en los diferentes registros lingüísticos, al igual que se produce un inevitable acercamiento a los lenguajes especiales. Es entonces cuando realmente el alumno toma conciencia de la diversidad intercultural existente dentro de un mismo contexto lingüístico-cultural, se da cuenta de la riqueza lingüística del mismo y se produce un proceso mental de ruptura mediante el cual el alumno desecha los estereotipos culturales para empezar a desarrollar la llamada competencia intercultural.

La lengua posee un claro componente cultural y esto obliga a los alumnos a que adquieran además de una competencia gramatical, discursiva, estratégica, sociolingüística y sociocultural, una auténtica competencia intercultural en la lengua meta, es decir, una serie de nuevos conocimientos, actitudes y destrezas, las cuales impedirán que el alumno desarrolle comportamientos verbales y no verbales inadecuados; y así comprenderá y usará los modelos de vida y de comportamiento específicos de una determinada comunidad lingüística.

R. M. Rodríguez Abella (2002) distingue tres dimensiones en la competencia intercultural: una dimensión afectiva, una cognitiva y una comunicativa. La primera de ellas implica esa predisposición del alumno hacia la nueva cultura, la segunda implica el conocimiento de las unidades culturales típicas del país del que se está aprendiendo la lengua y la dimensión comunicativa implica identificar el comportamiento más adecuado según la situación y los interlocutores.

El proceso didáctico más adecuado para adquirir la competencia intercultural consiste, en primer lugar, en poner en entredicho la propia cultura; después el alumno debería comparar la propia cultura con la cultura meta para llegar a un adecuado entendimiento intercultural. Y por último, observar, estudiar y reflexionar sobre la cultura de llegada desde una perspectiva etnográfica. Pero hay que tener en cuenta que la competencia cultural es individual, por tanto, más que proporcionar datos culturales, lo ideal sería ofrecer pistas para que el alumno vaya encontrando su camino en el campo común de los datos culturales y lingüísticos.

Por tanto es importante proponer el aprendizaje de las jergas cuando el alumno ya ha adquirido la competencia intercultural. Y cuando este aprendizaje se lleve a cabo, es conveniente que la contextualización de los instrumentos didácticos utilizados sea lo suficientemente exhaustiva con el fin de contribuir, al mismo tiempo, al desarrollo en el alumno de la competencia pragmática. Enseñar una lengua no consiste en transmitir informaciones vacías sobre la realidad de la lengua meta, sino en ayudar al estudiante a poner en marcha sus estrategias de adquisición cultural proporcionándole los instrumentos de análisis necesarios para el aprendizaje. Es tarea del profesor, mediante sugerencias, guiar las exposiciones y debates orales y aprovechar cualquier otro elemento que permita reproducir en el aula los temas, las vivencias y los valores del nuevo ámbito cultural. Suscitar interés en el alumno respecto a la cultura de la lengua que se está aprendiendo, casi siempre comporta que el alumno indague y se documente, y las tareas que implican el uso de accesorios multimediales suelen ser un buen imán de este tipo de actividades.

1. 2. Los lenguajes especiales y el argot juvenil[1]

Habitualmente se emplea el término «jerga» para designar un lenguaje especial y que usan entre sí los individuos de ciertas profesiones y oficios, así como determinados grupos sociales (Cascón, 2000), en este caso los jóvenes (Sanmartín, 1999)[2]. Con «lenguaje especial» nos estamos refiriendo a aquellos lenguajes que, aunque comparten, normalmente, las convenciones comunicativas establecidas dentro de una cierta lengua, poseen otras que no se incluyen en el patrimonio lingüístico común (Galiñanes, 2008).

La concepción del argot como fruto de un proceso dinámico, volátil y fluido es debido a la oralidad, a la casi total ausencia de fijación escrita, que favorece la aparición de variantes de una misma palabra, e incluso la ortografía puede ser variable en algunos casos. El lenguaje de los jóvenes es un lenguaje en continua evolución y es una equivocación verlo como algo homogéneo y unitario, ya que es un lenguaje efímero, al igual que es efímera la juventud. Los jóvenes usan un lenguaje agresivo y profanador, casi como si quisieran «comerse el mundo», o darse de golpes, a veces se expresan de forma grosera como con «gruñidos» desacompasados. En el modo de comunicarse de los jóvenes están presentes el uso de la jerga juvenil, un código específico y una pronunciación extravagante, todos ellos derivados de la tendencia del adolescente a la originalidad. Estos elementos confirman la exigencia de la afirmación del yo frente al mundo, y el sentimiento del joven hacia una distinción personal (Sposato, 1998).

El elemento fundamental de las jergas juveniles es el léxico que se crea mediante varios procedimientos, unas veces se toman palabras del lenguaje común y se les cambia el significado, y adquieren así un sentido figurado, por ejemplo decimos «buitre» para indicar una persona aprovechada, «carroza» 'una persona desfasada'.

Un segundo procedimiento consiste en la modificación del significante: «franchute» 'francés', «italianini» 'italiano', «anglicón» 'inglés'; bien por aféresis o acortamiento: «depre» por depresión, «progre» 'progresista', «ampli» 'amplificador', «peli» 'película', «mani» 'manifestación', «tele» 'televisión', «pelu» 'peluquería', «anarco» 'anarquista', «anfeta» 'anfetamina'; o bien por adición de sufijos: -ales (rubiales, viejales), -ón (botellón, macrobotellón). También se suele jugar con la estructura fónica como en el caso de la palabra «pechonalidad» por su similitud con «personalidad», o la palabra «analfabestia» que es un cruce entre «analfabeto» y «bestia». Otro recurso es la adición del se reflexivo en verbos como «apalancarse, cepillarse, enrollarse…».

---

[1] Véanse en Bibliografía las siguientes referencias: Sanmartín, J. (1998 y1999); Gracía Rodrigo y Tobar (2002); y Yale y Sordo, J. (1979).

[2] Julia Sanmartín Sáez sostiene que argot «es una denominación que alude a dos conceptos bien dispares: el argot de grupo y el argot común o jerga urbana, así designada por su uso predominante en ciudades y grandes núcleos de población; el segundo se enriquece con voces del primero, de ahí que la frontera entre ambos sea difícil de delimitar».

La jerga cuenta también con el uso de voces polisémicas, palabras con múltiples sentidos: «soplar» 'robar, beber, fornicar'; y palabras-eje, palabras que se utilizan en diversas expresiones como por ejemplo la voz «narices» que se utiliza en varias expresiones: «tocar las narices» 'molestar', «estar hasta las narices» 'estar harto', «de narices» 'estupendo', «tener narices»que es una expresión para indicar algo inaudito.

El tercer mecanismo es la entrada de préstamos por ejemplo del caló: «chungo» 'malo', «abucharar» 'echar, repudiar, abandonar'; del inglés: *baby* 'chica'; o de otras lenguas especiales como el lenguaje del fútbol: «casarse de penalty» 'casarse porque está la mujer embarazada'; del mundo taurino: «ver los toros desde la barrera» 'observar un suceso desde una posición protegida'. Podemos encontrar algunos préstamos de la antigua germanía[3]: «abelar» 'tener, poseer', palabra que de la germanía pasó al caló y después al lenguaje de la marginalidad. Incluso podemos encontrar préstamos del lunfardo, léxico coloquial argentino, por ejemplo: «boqui» 'funcionario de prisiones', o «tocomocho» 'timo del décimo de lotería falso'.

Del mismo modo aparecen palabras del argot de la delincuencia y la marginalidad, por ejemplo: «marrón» 'asunto enojoso', «pasma» 'policía', «corroi» 'juez'.Del ámbito de la juventud, de los estudiantes y de la diversión: «bocata» 'bocadillo', «cubata» 'cubalibre', «alucine» 'asombro', «amuermarse» 'aburrirse', «catear» 'suspender un examen'. Del mundo de la prostitución[4], de los homosexuales y del sexo: «antibaby /antibeibi» 'anticonceptivo en pastillas', «apio» 'homosexual'. Sobre todo hay palabras del ámbito de la droga: «porro» 'cigarrillo de marihuana', «anisetes» 'anfetaminas', «alpiste» 'vino o bebida alcohólica'.

Los rasgos más importantes que caracterizan la jerga juvenil son la expresividad y la connotación que consiste unas veces en la degradación semántica, otras en la animalización, el humor, la ironía, el deseo de intensificación del hablante, etc. Lógicamente estas voces solo se convierten en argot cuando adquieren las connotaciones antes mencionadas, cuando permanecen lexicalizadas, fosilizadas como tales (si no serían meras figuras retóricas) y cuando además son utilizadas por otros hablantes.

1. 3. Propuestas didácticas y actividades

El nivel específico recomendado, en este caso el nivel C1 / C2, prevé la lectura y comprensión de textos de lenguajes especiales, de dimensión considerable, con la ayuda del diccionario, si es necesario[5].

[3] Véase Alonso Hernández (1979).
[4] Véase Pisano (2002) y Pereda (2004).
[5] Véase: Marco común europeo de referencia para las lenguas, p. 222 y ss. Centro Virtual Cervantes.

Por lo que concierne a las actividades, queremos destacar algunos aspectos. En primer lugar hay que señalar que la *motivación* se hace imprescindible ya que probablemente estamos proponiendo a nuestros alumnos un ámbito de la lengua española que desconocen casi por completo: el estudiante podría desanimase al pensar que, a pesar de que lleva algunos años estudiando español, no consigue entender el lenguaje de los jóvenes. De ahí la importancia de comenzar con buen pie demostrando a los alumnos que el argot juvenil es parte integrante del bagaje lingüístico-cultural del español. Por tanto sería muy indicado elegir una motivación como la primera propuesta («se escribe en la pizarra una serie de términos de jerga juvenil…») o la tercera propuesta («se pasan fotografías de jóvenes que se divierten o que entran en la universidad o que están de botellón en un parque…»); mientras que actividades como la segunda («se escucha una canción») serían más indicadas en grupos de alumnos que de alguna forma han tenido la posibilidad de conocer más de cerca el ambiente juvenil perteneciente a la lengua meta, como por ejemplo grupos con un alto porcentaje de alumnos que ya hayan disfrutado de las ventajas del proyecto Erasmus. Creemos, sin embargo, que la actividad más indicada es la número cuatro («se les pide que digan términos y expresiones italianas de jerga juvenil y a continuación expresiones y términos de jerga juvenil en español»), ya que está estrechamente relacionada con la realidad del alumno y facilita la reflexión intercultural, al comparar la propia cultura lingüística con la de la lengua meta, evitando también la frecuente escisión entre enseñanza lingüística y cultura, que normalmente se produce en las clases. Incluso el profesor puede mencionar algunos términos de jerga juvenil en italiano: «ti frisci» 'tenérselo creído', «vroccolate» 'estupideces', «messicarello» 'porro ligero', «sgamo» 'hashish', «arricciare» 'hacerse un porro', «mi sono flesciato» 'he tenido una fuerte emoción', «t.v.b» 'ti voglio bene'... Pero hay que decir que en italiano las jergas tienen un importante componente diatópico, de ahí que en algunas zonas de Italia la jerga juvenil llegue a fundirse con el habla dialectal, como es el caso de Sicilia.

Con el apartado B pretendemos iniciar las actividades con un ejercicio de desarrollo de la competencia pragmática para conseguir que el alumno se centre en el tipo de evento comunicativo que corresponde al uso del lenguaje juvenil. Damos por sentado que el alumnado con un nivel C1 o C2 domina los diferentes registros lingüísticos y es capaz de cooperar en cualquier acto comunicativo. Estamos de acuerdo con Isabel Iglesias cuando afirma que hay que ayudar al estudiante a «identificar social o culturalmente a un interlocutor y actuar lingüísticamente adaptándose a ese interlocutor (por ejemplo, en este caso reconociendo el argot juvenil[6])».

Uno de los principales objetivos de las actividades presentadas es el desarrollo de la competencia léxico–semántica mediante la realización de actividades cuyo protagonista es el léxico del argot juvenil. Ya hemos mencionado que el alumno se siente indefenso ante la jerga juvenil, le parece un idioma nuevo, que nunca llegará a dominar. Entonces se hace necesario, primero, una amplia y adecuada contextualización del léxico y, segundo, la exposición *a priori* de un paradigma

[6] Véase Iglesias Casal (2000), referencia tomada de Galiñanes (2008).

lingüístico lo suficientemente amplio para que el alumno se sienta seguro. Podemos incluso entregarle un glosario, que –por muy antididáctico que parezca– sirve para tranquilizar al alumno y hacer que no pierda la motivación inicial. Además como sostiene Maria Vittoria Calvi (1998) «la enseñanza y el aprendizaje es un proceso secuencial, progresivo, pero más bien en forma de espiral, es decir, con vueltas sucesivas al mismo tema, aunque en niveles distintos: de ahí la necesidad de tener bloques argumentales y cuadros sinópticos para consultar rápidamente en cualquier momento».

El texto propuesto, cuya riqueza léxica es evidente, representa el plato fuerte del presente taller didáctico; en primer lugar es lo suficientemente amplio, por tanto representa un contexto bastante exhaustivo; además se presta a la realización de actividades de diverso tipo –me he permitido señalar algunas sin ánimo de presentar un guión obligado–. Se podría realizar el comentario lingüístico del texto, actividad que muy bien refuerza la competencia metalingüística; también podría representar la base de la actividad final que desarrollaría el alumno después de haber realizado toda una serie de actividades de comprensión y de refuerzo. El comentario lingüístico también se podría plantear como actividad de refuerzo o ampliación; pero nos parece más indicado como actividad de expresión oral con un previo trabajo en grupos en el que cada grupo analiza unos determinados aspectos del texto que luego expondrá al resto de la clase, aspectos que se debatirán y se discutirán entre todos.

Este ejercicio puede plantearse directamente a los alumnos en caso de grupos con un nivel muy avanzado y con amplio desarrollo de la competencia metalingüística, como por ejemplo en grupos de alumnos que están realizando una especialización o que van a dedicarse a la docencia: de hecho, en la elección del texto ha sido de vital importancia la transversalidad temática, ese «no a la droga» como finalidad principal del texto tan importante en la «educación para la salud y para la convivencia» que tanto se persigue en las enseñanzas medias. Además es un tema vinculado a un aspecto muy importante que a veces olvidamos, nos estamos refiriendo a nuestro papel no solo como profesores sino también como educadores.

Entre las actividades de ampliación podríamos incluir el análisis de algún texto literario sacado de obras como por ejemplo: *La otra orilla de la droga*, de J. L. Tomás García (1985); *La taberna fantástica*, de A. Sastre (1990); *Autobiografía de un grifota*, de O. Romaní (1986); *Romped los muros de cristal*, de V. Ribelles (1998); *Mulé al gordo*, de M. E. Mingote (1992); *Bajarse al moro*, de Alonso de Santos (1985); *Los días contados*, de Juan Madrid (1993); *Historias de Kronen*, de José Ángel Mañas (1994). O la novela ejemplar de Miguel de Cervantes *Rinconete y Cortadillo*, como muestra del lenguaje de germanías; lo que contribuirá a un desarrollo aún más completo de la competencia sociocultural (García Rodrigo y Tobar, 2002).

Por último nos queda mencionar las medidas de atención al alumnado con necesidades educativas especiales, es decir, por un lado los alumnos desaventajados y por otro, los muy aventajados. En primer lugar, es importante conocer lo que ya

sabe el alumno con objeto de saber si lo que pretendemos conseguir está cerca de sus posibilidades reales. De lo que se trata es de aproximar la información nueva al esquema de conocimiento del alumno, y para ello tenemos que tener en cuenta sus potencialidades.

En caso de alumnos desaventajados, se procederá a la elaboración de algunas actividades más sencillas con un predominio del elemento visual: fotografías, dibujos, comics… Se tratará de comunicar la información de diferentes maneras. Comunicaremos la información procurando la creación de un conflicto cognitivo, utilizaremos preguntas para que cada alumno resuelva el problema a su manera. De igual modo el alumno desaventajado dispondrá de algunas pautas explicativas para la realización de algunas actividades y propondremos actividades en grupos para favorecer su integración en la clase.

Por lo que respecta a nuestra atención hacia los alumnos muy aventajados, intentaremos que su participación se desarrolle con normalidad reservándoles un papel más activo por lo que respecta a las actividades que prevén un desarrollo de la competencia metalingüística, por ejemplo: durante las explicaciones o cuando se piden definiciones de palabras…, un mayor liderazgo en las actividades de grupo, a la vez que contribuiremos a su integración en la clase y al desarrollo de su sentido de la responsabilidad haciendo que colaboren con alumnos más desaventajados en las tareas por parejas.

2. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

A. Motivación. Se elige una de las cuatro propuestas y se pone en práctica dando una orientación comunicativa que no pierda de vista que el español y el italiano son lenguas afines y que ambas están asociadas a culturas semejantes.

- Sugerencia 1: Se escribe en la pizarra una serie de términos de jerga juvenil…
- Sugerencia 2: Se escucha una canción (Siniestro Total: «La sociedad es la culpable» y otras; El Payo Juan Manuel: «Lumi que me abucharaste»; Joaquín Sabina: «Con un par de»; Niña Pastori: «Tú me camelas»; Mecano: «Bailando salsa», «El peón del rey de negras»; Luis Eduardo Aute: «Mira que eres canalla»; Miguel Ríos: «Año 2000», «Un caballo llamado muerte»…).
- Sugerencia 3: Se pasan fotografías de jóvenes que se divierten o que entran en la universidad o que «están de botellón» en un parque…
- Sugerencia 4: Se les pide que digan términos y expresiones italianas de jerga juvenil y a continuación expresiones y términos de jerga juvenil en español.

B. Calentamiento de la sesión. Se les presenta el siguiente ejercicio:

– Di las situaciones en las que podemos encontrar las siguientes expresiones:

C. Se les entrega el texto: «Esa rayita chunga».

D. Actividad de lectura (comprensión escrita).

Se empiezan a poner en práctica las cuatro destrezas. Leen el texto realizando primero una **lectura global** para comprender el mensaje y la tipología textual, para después pasar a una **lectura intensiva** más concentrada en la forma lingüística del mensaje y favorecer así una explotación del texto más profunda.

E. Actividad de comprensión del texto.

Se les pide a los alumnos que señalen las expresiones pertenecientes a la jerga juvenil presentes en el texto: los alumnos subrayan los vocablos que no conocen y los dicen a la clase, si los compañeros conocen los vocablos se los explican, de lo contrario intentan adivinar su significado a partir de la morfología de las palabras y su contextualización.

Se les pide que analicen los diferentes registros lingüísticos presentes en el texto.

Se les propone una serie de ejercicios a partir del texto:

– Di con otras palabras:

«Ponerse de perico hasta las cejas»:…
«Empiezas la marcha»:…
«Pillas un ciego»:…
«Trapichear con perico»:…
«La peña palma que te rilas»:…
«¿Vas a hacernos esa putada?»:…

– Da sinónimos de:

vieja churri mortadelos pirula cutre curro viruta

– Contesta a estas preguntas:

¿A qué ámbitos de la vida de los jóvenes hace referencia el texto?
¿Qué efectos puede causar el uso de drogas según el texto?
¿Cuál crees tú que es la finalidad del texto?
¿Cómo se divierten los jóvenes de tu país?

F. Actividad de expresión oral.

Análisis lingüístico del texto propuesto con el objetivo de conocer con profundidad los mecanismos internos de la lengua (ver Apéndice).

G. Actividad de expresión escrita.

Se les pide que vuelvan a escribir el texto cambiando el registro lingüístico.

H. Actividades de refuerzo. Se les presentan los siguientes ejercicios:

– Da sinónimos o estructuras equivalentes:

molar guay jaco flipar colega

– Pon en relación las estructuras afines:

estar al loro	parece que sí
estar pedo	estar al tanto
va a ser que sí	estar drogrado
ir puesto	me importa un bledo
me la suda	estar como una cuba

– Relaciona un elemento de la columna A con el elemento correspondiente de la B y construye una frase. Acto seguido, contextualiza:

A	**B**
pirarse	estar
acojona'o	salirdel/estar en el
marrón	ser
pringa'o	comerse

– Relaciona cada palabra con su definición:

1 cañero, 2 chapar, 3 macarra, 4 dabuten, 5 madero.

a. Agente de la policía.

b. Acción de estudiar.

c. Se aplica a una persona o cosa que produce ruidos o sensaciones fuertes.

d. Excelente, bueno.

e. Bravucón. Hombre de comportamiento chulesco.

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

I. Actividades de ampliación.

– Sugerencia 1: Se les da un nuevo texto en registro culto para que lo trasformen en un texto de registro coloquial utilizando términos y expresiones de la jerga juvenil.

– Sugerencia 2: Se les pide que graben una conversación entre algunos estudiantes españoles[7], que la transcriban y que la comenten.

– Sugerencia 3: Se les entrega algunos fragmentos de obras literarias con léxico de jerga juvenil y se les pide que analicen algunos de ellos.

J. Cierre de la sesión.

Los alumnos en grupos preparan pequeños diálogos con términos y expresiones de jerga juvenil, pequeñas escenas teatrales de la vida de los jóvenes, que representarán ante sus compañeros en una sesión ulterior.

3. CONCLUSIONES

Podemos concluir diciendo que el texto propuesto cumple con los principales objetivos que nos fijamos al principio de la unidad: nos presenta un gran porcentaje de términos de jerga juvenil; desde el punto de vista pragmático hay que decir que en él está reflejado el modo de comunicar que poseen los jóvenes y además

[7] El ingente grupo de estudiantes ERASMUS que puebla cada año nuestras universidades, representa un recurso lingüístico magnífico y una espléndida ocasión de intercambio intercultural para nuestros estudiantes.

permite un acercamiento al ámbito sociocultural de los mismos. Por tanto, la realización de la presente unidad didáctica, contribuye al desarrollo de la competencia intercultural en el alumno.

Apéndice

I. Comentario lingüístico del texto «Esa rayita chunga»

El comentario lingüístico representa una de las actividades más indicadas para que el propio alumno demuestre la consolidación de todos los contenidos lingüísticos que ha ido trabajando a lo largo del proceso de aprendizaje, y para que el profesor pueda constatar la asimilación por parte del estudiante, de los mecanismos de funcionamiento de la lengua española en este caso a nivel fónico, morfosintáctico y a nivel léxico-semántico. Es una actividad muy aconsejable en alumnos de nivel superior de ámbito universitario y en alumnos que van a dedicarse a la docencia.

Se trata de una actividad muy completa que requiere un nivel de español lo suficientemente alto (C1/C2), una competencia lingüística bien consolidada, sobre todo una competencia metalingüística y funcional que permita a los estudiantes inferir toda una serie de aspectos y detalles del texto, reflexionar sobre ellos y ser capaces de exponerlos, llegando, claro está, a una serie de conclusiones.

Del mismo modo podemos considerar el comentario de texto como una actividad comunicativa propiamente dicha, una actividad que se fundamenta en la interpretación de información y en la que hay espacio incluso para la interacción. Se divide la clase en grupos de tres o cuatro alumnos y cada grupo debe analizar un determinado aspecto del texto dado. Después se expone al resto de la clase y se puede iniciar un intercambio de opiniones. Es decir, que no solo se desarrolla la competencia metalingüística, sino también las demás competencias.

Las pautas metodológicas para la realización del comentario lingüístico consisten, en primer lugar, en el análisis de las características generales del texto propuesto y a continuación, las características específicas del mismo atendiendo a los elementos pragmáticos, textuales y lingüísticos y a los recursos que le dan coherencia y significación. Por tanto en la primera parte comenzamos señalando el tipo de lenguaje del texto (científico, jurídico, literario, periodístico…). Acto seguido, señalamos el registro lingüístico indicando los caracteres que nos permiten encuadrarlo en dicho registro. Otro punto importante es la forma del texto, la forma de elocución predominante. Y por ultimo, si fuera necesario, señalar los usos dialectales o regionales. Por lo que respecta a las características específicas del texto, habría que señalar los factores de la comunicación, las funciones del lenguaje y los caracteres lingüísticos más destacables atendiendo siempre al nivel pragmático, fonológico, semántico y morfosintáctico.

En este caso estamos ante un texto periodístico, más concretamente un artículo de fondo o tribuna, también llamado artículo de opinión, que aprovecha los léxicos argóticos o jergales para enriquecer el discurso. Antonio Briz hace una distinción entre el registro coloquial en textos escritos y la coloquialidad de los textos conversacionales orales. El presente texto no reproduce de forma exacta la oralidad del mensaje comunicativo real, sino que se trata de una imitación del registro coloquial; además en la escritura siempre hay un grado mayor de formalidad y en el presente ejemplo textual, la planificación de conceptos es impecable. Una de las principales actividades dentro del comentario lingüístico consistirá en señalar los elementos del texto en común con el español coloquial.

En el texto que hemos elegido el autor, un conocido escritor de fama mundial, utiliza el registro coloquial con presencia del argot juvenil para dirigirse al destinatario, un joven de veinte años; del mismo modo reproduce en su carta las palabras de la madre del joven utilizando un registro formal (palabras en cursiva, línea 3 y 4) y la palabra «acérrimo» que atribuye a la madre (línea 6). Este aspecto constituye una de las estrategias textuales preferidas del autor, un recurso muy frecuente en sus artículos de opinión.

Aunque en el texto podemos encontrar diferentes formas de elocución, la forma de elocución predominante es la argumentación, ya que el autor está exponiendo un tema, el de la droga, con la finalidad de convencer al destinatario de la carta para que deje de drogarse.

La estructura discursiva se corresponde con el género epistolar: tenemos una secuencia de apertura en la que tenemos una serie de rituales introductivos y de captatio (se justifica y señala que la madre del destinatario de la carta le ha pedido que la escriba…), una secuencia central o cuerpo de la carta, en la que el autor describe el mundo de los jóvenes: la diversión y las drogas. También menciona las posibles consecuencias y el futuro que les espera a los jóvenes que se drogan: la adicción, la enfermedad y, a veces, incluso la muerte. Termina el texto con una secuencia de cierre que finaliza con una interrogación retórica de carácter imprecatorio que exige una respuesta del destinatario.

Por lo que respecta al análisis de los diferentes niveles de la lengua hay que decir que a pesar de que el texto presenta toda una serie de elementos en común con el español coloquial, el nivel fónico no representa un elemento significativo, ya que el autor no reproduce modalidades entonativas ni alteraciones de fonemas de uso coloquial, pero sí hay muchos aspectos que comentar a nivel morfosintáctico y lexicosemántico.

II. Nivel morfosintáctico

Los conectores

Uno de los aspectos más interesantes es el análisis de los conectores pragmáticos los cuales sirven para conseguir la conexión y, por lo tanto, la cohesión del discurso, son fórmulas que vinculan semántica y pragmáticamente lo dicho con lo que se sigue diciendo o se va a decir. Este texto, al contener una serie de peculiaridades como la intervención única del emisor, presenta la información predispuesta de tal forma que los conectores esencialmente sirven para unir todos los contenidos y encauzarlos según la finalidad del texto que es la de convencer al destinatario. La esperada interacción entre el emisor y el destinatario del mensaje también está presente en el texto: el autor nos da las supuestas respuestas a las preguntas realizadas, por ejemplo cuando dice «¿Quieres que te lo diga con sus mismas palabras? Sin pegas te lo repito» (línea 3).

Entre los conectores pragmáticos tenemos conectores para unir enunciados con valor aditivo o de enlace, en este caso hay una abrumadora presencia de la conjunción «y». Por lo que respecta a los conectores argumentativos, presentes en todos los movimientos argumentativos que tienen lugar en cualquier tipo de interacción y que corresponden a la justificación, restricción, oposición, o concesión…, hay que decir que también aparecen. El autor está argumentando, dando razones para conseguir convencer al destinatario, y hay toda una serie de instrucciones que guían o marcan esa actividad argumentativa. En el texto fórmulas como: «así que, claro, y encima, por cierto, de eso, por una vez, y lo que es peor» introducen argumentos coorientados hacia una misma conclusión; en cambio, «pero», «por otra parte», «que todavía, sino que»introducen un argumento antiorientado de oposición o restricción, de desacuerdo. Lo interesante es ver como el autor del mensaje es el que presenta ambas tendencias argumentativas, es el autor el que plantea posiciones y las contradice al mismo tiempo, pero la finalidad es única: convencer al destinatario del mensaje, de la carta en este caso.

Tenemos, del mismo modo, conectores que soportan la progresión del discurso, el inicio, la continuación o el cierre de los turnos y de las secuencias. Son los que usa el hablante para formular y reformular lo que se dice, resumen, explican, matizan, en ocasiones a modo de reinicios, otras a modo de conclusión, o simplemente colaboran al mantenimiento del hilo discursivo. Briz habla en estos casos de la función metadiscursiva del conector pragmático, un ejemplo sería «por cierto», que matiza lo dicho anteriormente, o «así que» que expresa consecuencia pero mantiene el valor de continuación del discurso.

Pero los que verdaderamente poseen un valor dialógico son los elementos fáticos que regulan el contacto comunicativo, por ejemplo en el texto tenemos los vocativos «tío», «colega», «amigo»; o las expresiones «¿comprendes?», «oye», «¿verdad?», «fíjate» que poseen un valor fático y apelativo, son llamadas de aten-

ción para mantener el contacto, además en el texto juegan un papel fundamental ya que el autor quiere llegar a su destinatario dialogando con él, y no imponiendo su visión del tema de forma unívoca; son fórmulas que representan la participación del destinatario del mensaje en el acto comunicativo, como si su presencia fuera real e inmediata.

En el lenguaje coloquial se suele constatar la ausencia de fuerte ataduras sintácticas, usando otros sistemas para la conexión; en cambio en el presente texto que como ya hemos dicho, se trata de un artículo de opinión que imita el lenguaje coloquial, la conexión sintáctica es impecable y después de haber analizado los conectores podemos afirmar que este texto posee una coherente estructuración de los contenidos y podemos hablar de coherencia argumentativa.

Los atenuantes y los intensificadores

Generalmente el uso de los atenuantes suele ser una estrategia conversacional vinculada a la relación interlocutiva que mitiga la fuerza significativa de una palabra, de una expresión. En este texto hemos encontrado escasa presencia de atenuantes, solo algunos diminutivos de modificación interna como: «rayita», «mierdecilla», «nevadito», «pavita» y prácticamente ninguno con modificación externa (cuantificadores o partículas). Este aspecto está muy en relación con el estilo -a veces brutal- del autor, y con la finalidad del texto que es impedir, con vehemencia, que ese joven siga drogándose; de ahí que sea más evidente la presencia de los intensificadores, otra de las categorías pragmáticas del habla. Tenemos intensificadores morfológicos como la palabra «carajote» que viene de «carajo» 'pene' (por la similitud de las palabras «carajo» y «badajo»). Intensificadores sintácticos: «como a estas alturas sabe todo dios», «tienen muy mal rollo», «no sé cuál es peor», «pasa mucho», «verdad de la buena», «de tanto dejarlo», «y lo que es peor», «serás un perfecto mierdecilla». Intensificadores léxico-semánticos por repetición: «Fíjate lo acojonada que estará, la pobre, para contarme eso. Y contármelo así»; «perdió cuanto tenía y también cuanto podría llegar a tener». Intensificadores por el empleo de ciertos lexemas marcados ya semánticamente con el rasgo [+intenso] por ejemplo «mayor» o la palabra «acérrimo» perteneciente al registro formal, además en boca de la madre, no del joven de veinte años. También hay metáforas de la vida cotidiana con función intensificadora: «te comes el mundo», «todo dios», «pillar un ciego», «irse abajo», «sangrar como un gorrino». Al igual que contamos con intensificadores fraseológicos como «hasta las cejas», «hasta las patas», «la peña palma que te rilas», «te hacen polvo», «hecho polvo», «me importa un bledo».

Los deícticos

En el diálogo en general la deixis personal se fundamenta en el uso de los pronombres personales de primera y segunda persona y generalmente hay una apelación al tú en forma directa. En este caso la forma epistolar del texto plantea una deixis especial, el hablante se ha convertido en emisor y, a la vez, en la voz de distintos personajes a los que imita en ocasiones dando las posibles respuestas a sus preguntas, por ejemplo cuando menciona a «la gente» y comenta, usando incluso el estilo directo, «que mueve la cabeza y dice: otro gilipollas que no solo palmó él, que todavía, sino que palmó con la novia, con dos amigos y con un pobre hombre…»; o cuando da las posibles respuestas del joven al que se dirige: «quieres que te lo diga con sus mismas palabras? Sin pegas te lo repito», en este caso da por descontado que el joven ha dicho que sí.

Hay que decir que el lenguaje coloquial posee un carácter egocéntrico en el cual la presencia del yo se manifiesta de forma constante, explícita o latente; pero puede adquirir ciertos valores pragmáticos como por ejemplo la estrategia retórica de atenuación presente en el texto: «no te voy a contar nada que no sepas», «vaya por delante que comprendo lo fácil que es» o «eso también lo comprendo». A veces tenemos lo que Briz llama personalización del yo: un recurso de intensificación del sujeto de la enunciación mediante el cual el emisor maximiza su papel en la conversación, realza su presencia y eleva su imagen, a veces incluso en prejuicio del tú: «aquí me tienes, diciéndotelo», «te lo juro», «me importa un bledo», «ni yo estaré orgulloso de llamarte amigo, ni lo mío te servirá para nada».

Sin embargo en este texto el centro deíctico personal se ha desplazado y tenemos un ejemplo de impersonalización mediante la forma tú, que ocupa la casi totalidad del texto: «te vas de fiesta con tu churri el sábado por la noche, empiezas la marcha, pillas un ciego…» (desde la línea 10 hasta la 42). Y así el yo aparece latente bajo la máscara de impersonalidad y, con una intención persuasiva, presenta de forma confusa la referencia deíctico-personal a la hora de adjudicar al receptor lo que se dice.

Por lo que respecta a **las relaciones temporales y aspectuales** hay que señalar el uso masivo del presente, tiempo no marcado aspectualmente, que en la primera parte del texto contribuye a reforzar la presencia de los elementos coloquiales que venimos señalando. Al igual que el uso del futuro en la segunda parte que habría que poner en relación con lo dicho anteriormente sobre la escasez de elementos atenuantes, la maximización del yo hablante y con la impetuosa finalidad del mensaje textual, es decir, poner en evidencia el desastroso futuro que le espera al joven si sigue drogándose.

III. Nivel léxico-semántico

Los ámbitos semánticos presentes en el texto son el de la diversión, la juventud, y sobre todo el de la droga; de hecho la presencia abrumadora del léxico argótico juvenil resalta sobre los demás campos semánticos.

El léxico argótico

Los términos de jerga juvenil presentes en el texto, de acuerdo con el título y el tema central del texto, hacen referencia a la vida de los jóvenes, al ámbito de la diversión («la marcha» 'realizar una actividad lúdica') y de la droga. Encontramos términos como «churri», «cari», «pavita» para designar la pareja sentimental; y expresiones muy conocidas típicas del lenguaje de los jóvenes como: «chunga» 'mala', «cutre» 'sórdido, pequeño, oscuro', «colega» 'amigo, compañero', «tío» 'individuo, amigo, compañero', «curro» 'trabajo', «controlar» 'sentirse bien, despejado', «palmar» 'morirse', «viruta» 'dinero', «resumir la película» 'contar algo', «vieja» 'madre', «mortadelos» 'euros', «trapichear» 'comerciar', «tener mal rollo» 'algo es malo', «rilarse» 'ventosear y, por consiguiente, tener mucho miedo'.

Encontramos un predominio de palabras de jerga juvenil pertenecientes al ámbito de la droga como son: «perico» 'cocaína', «empericarse» 'drogarse', «empolvarse» 'inhalar o aspirar droga por la nariz', «nevadito» 'cocaína', «pirulas» 'pastilla, droga', «pillar un ciego» 'euforia, alucinación, o estado de sopor producido por los efectos de la droga', «emporrarse» 'fumar hierba, droga', «rayita», «meterse una raya» 'inhalar cocaína'.

Por lo que respecta a los mecanismos de formación, tenemos términos como «chunga» que es un préstamo del caló; «rilarse» otro préstamo del caló que significa ventosear, y al ser esta una acción que se podría verificar en situaciones de miedo, se han formado expresiones como «que te cagas» o «que te rilas» que indican 'tener miedo'; «emporrarse» que viene de la palabra «porro» 'cigarrillo de marihuana o hachís mezclado con tabaco' es un término de origen inca, adoptado en español para designar este tipo de cigarrillos. La palabra «raya» de la expresión «meterse una raya», es un calco del argot inglés: *line* 'línea' pasa a designar la dosis de cocaína, ya que se coloca en esta posición para ser aspirada por la nariz.

Hay palabras de la lengua común cuyo significado cambia dependiendo del contexto y se emplean en sentido figurado, como es el caso de la palabra «controlar», «vieja», «tío», «marcha». Palabras que han sufrido una modificación del significante como «cari», «churri» o «pavita». También aparece el recurso de la adición del se reflexivo en «empericarse», «empolvarse», «emperrarse», «rilarse», «meterse» que es también una palabra-eje, ya que aparece en muchas expresiones.

Tenemos usos metafóricos como «resumir la película», o la palabra «perico» que es muy utilizada para referirse a la cocaína, y dado que los efectos del uso de esta droga son nerviosismo, agitación y locuacidad, se ha establecido una relación

entre esta locuacidad y un animal capacitado para la articulación de sonidos y palabras, el periquito, y de ahí ese sentido figurado.

Las frecuencias léxicas

Tenemos en el texto claros ejemplos de los llamados verba ómnibus: «poner» («poner las cosas claras», «ponerse de perico hasta las cejas», «ponerse hasta las patas de alcohol», «lo pones a ciento ochenta»), «tener» («tener mal rollo», «tener que dejarlo», «tiene truco», «tener suerte»), «dar» («darle a la tecla»), «poder» («puede que me sigas leyendo», «puede que tengas razón»), «meter» («se mete por las napias», «te metes una raya»).

Ya veíamos más arriba los mecanismos de intensificación presentes en el texto, desde una perspectiva léxico-semántica podemos señalar algunos lexemas intensificadores con el sema [+ intensidad], se trata de afijos como los de «tiñalpa», «carajote». Además en el texto hay toda una serie de exclamaciones indirectas cuya función es claramente intensificadora como por ejemplo: «Y contármelo así», «te lo juro», «esa es otra», «echa cuentas en euros y acojónate». Hay interrogaciones exclamativas («¿comprendes?», «¿verdad?»); y frases y expresiones metafóricas como: «me pilla por los huevos», «no cabe el canto de un euro», «se está jodiendo la vida», «ponerse hasta las patas de alcohol», «te comes el mundo», «cantar línea en ese bingo», «el gusano que se mete por las napias», «la coca rompe los sesos», «sangrar como un gorrino», «serás un perfecto mierdecilla», «país de mierda».

Hay que señalar también que hay algunas palabras que después de perder su significado original, se han convertido en reguladores fáticos, llamadas de atención o en refuerzos argumentativos: «oye», «¿verdad?»;los vocativos: «tío», «colega», «amigo»; y las fórmulas de cierre enumerativo como: «te harás mayor, tendrás un curro, te casarás o lo que sea»; «que solo es de sábado en sábado y etcétera»; «porque esa es otra».

Expresiones idiomáticas, tacos, insultos

En el texto podemos encontrar un sinfín de expresiones idiomáticas como por ejemplo: «ponerse de… hasta las cejas» o «hasta las patas», «estar acojonado», «pillar a alguien por los huevos», «de eso a … (verbo + …) no cabe el canto de un euro» (se trata de una transformación de A. P. Reverte: «euro» en lugar de «duro»), «vaya por delante…», «que no … que todavía, sino que…», «me importa un bledo», «hacer polvo» ‘estropear, destruir’, «irse abajo» ‘sentirse mal, desmoralizado, desfallecido’, «acabarse la fiesta» ‘terminarse algo’, «comerse el mundo» ‘sentirse lleno de energía’, «napias» ‘narices’, «es verdad de la buena», «darle a la tecla». Insultos como: «gilipollas», «carajote», «mierdecilla», «imbécil», «cretino», «tiñalpa» («tiñoso» ‘tacaño’ más adición de sufijo; se trata de una palabra creada por el autor). En el texto también aparecen «tacos» como: «joder(se)», «puta coca», «ni de coña», «país de mierda», «putada», «todo dios» ‘todo el mundo’. De hecho, se

trata de expresiones que casi siempre están presentes en el habla coloquial y que confieren al lenguaje hablado ese carácter interaccional que tanto lo caracteriza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso Hernández, J. L. (1979). *El lenguaje de los maleantes españoles de los siglos xvi y xxvii: La Germanía (Introducción al léxico del marginalismo)*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Calvi, Maria Vittoria. (1998). *Guía didáctica*. Bolonia: Zanichelli, p. 6.

Cascón Martín, Eugenio. (2000). Lengua española y comentario de texto. Madrid: Edinumen, p.183.

Galiñanes Gallén, Marta. (2008). «Esto no es Hawaii, qué guay! La lengua de los pijos en laclase de E/LE». Documento de Internet disponible en: http://www.mec.es/redele/revista5/galinanes.shtml

García Rodrigo, M. L. y Tobar, M. L. (2002). «Linguaggi marginali nella Spagna postfranchista». En *Parlare è comunicare?* Ed. Adriana Corrado e Gabriela di Martino. Nápoles: Edizioni Scientifiche Italiane.

Iglesias Casal. (2000). «Diversidad cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y como provocación». *Espéculo* 15 (julio-octubre), p. 2 http://www.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html.

Pereda, F. (2004). *El cancaneo. Diccionario petardo de argot gay, lesbi y trans*. Barcelona: Laertes.

Pisano, I. (2002). *Yo puta: Hablan las prostitutas*. Barcelona: Plaza y Janés.

Rodríguez Abella, Rosa María. (2002). «El componente cultural en la enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras». *Atti del XXI Convegno AISPI: La memoria delle lingue. La didattica e lo studio delle lingue della Penisola Iberica in Italia*. Messina: Andrea Lippolis editore.

Sanmartín, Julia. (1998). «Lenguaje y cultura marginal: El argot de la delincuencia». *Cuadernos de Filología* 15, Valencia.

Sanmartín, Julia. (1999). *Palabras desde el talego*. Valencia: Diputación de Valencia / Alfons El Magnànim.

Sanmartín Sáez, Julia. (2006). *Diccionario de argot*. Madrid: Espasa Calpe, p.11.

Sposato, Luisa Annamaria. (1998). «Il linguaggio degli adolescenti». *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, vol. 2, n.º 3. Roma: Bulzoni editore, p. 67.

Yale y Sordo, J. (1979). *Diccionario del pasota*. Barcelona: Planeta.

Webs

http://www.jergasdehablahispana.org/sociedad2.htm

http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=226

http://wikilengua.fundeu.es/index.php?title=Jerga_juvenil&printable=yes

http://cvc.cervantes.es/aula/pasatiempos/pasatiempos2/superior/Lexico/06022001_01.htm