

# **(Des)cortesía y anticortesía en el aula de ELE**

**Peio Díez Vilar**

**Tutora: Margarita Cundín Santos**

**Grado: Filología Hispánica**

**Curso: 2022-2023**

**Departamento: Filología e Historia**

Uno de los objetivos de este TFG es conceptualizar los sentidos que corresponden a los términos *cortesía*, *descortesía* y *anticortesía verbal*, puesto que los investigadores abundan en la naturaleza tan difusa de estos lemas y en las numerosas controversias a que el intento de definición ha dado lugar. El lenguaje coloquial español está repleto de injurias que no necesariamente tienen como objetivo dañar la imagen del interlocutor, sino todo lo contrario, servir como instrumento de filiación para estrechar los lazos de amistad y justificar la confianza que existe entre iguales. Por ello, se ha pretendido, en primera instancia, determinar los factores que condicionan el uso de ciertas formas y los recursos lingüísticos de los que suelen ir acompañadas, para después centrar la atención en aspectos concretos de la cultura española.

Puesto que el trabajo está dirigido a explicar a qué se enfrentan los docentes y los estudiantes de ELE, se han analizado las dos obras de referencia básicas para la programación de la enseñanza-aprendizaje de ELE: el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* y el *Marco Común Europeo*, con el objetivo de reflexionar sobre el alcance de los contenidos preestablecidos y de analizar el valor normativo de la (des)cortesía y anticortesía. Los aprendices deben comprender que la (des)cortesía forma parte de la sociolingüística y pragmática, que dependerá de ciertos factores y se caracterizará por su holgura a la hora de establecer límites entre lo cortés y descortés. Por ello, se ha estudiado en qué medida se considera importante en estas obras salvaguardar la imagen de los interlocutores, cuál es la forma de trabajar la (des)cortesía, cuál es el nivel idóneo para introducirla en el aula, si se presenta de forma aislada o en relación con otros contenidos y situaciones, y cuál es el papel del docente a la hora de afrontar estos aspectos pragmáticos a los que tan poca atención se les ha prestado en la enseñanza de L2 y LE.

De igual manera, se ha procurado recoger los contextos más significativos en los que los españoles empleamos expresiones malsonantes para poder ofrecer a los discentes muestras reales de lengua con el objetivo de promover su interés y comprensión. Por ello, otro de los objetivos del trabajo ha sido examinar cuáles son las mejores estrategias para presentar los insultos en el aula de forma que no supongan actos violentos para los alumnos y puedan emplearlos de la forma correcta en contextos concretos. Para finalizar, y dado que en los manuales destinados a alumnos extranjeros apenas se aborda este aspecto, se han propuesto cinco actividades a partir de muestras reales de lengua, propias de diferentes situaciones cotidianas, que creemos pueden ayudar en gran medida a la aprehensión de la (des)cortesía y anticortesía.

## Índice

1. <b>La (des)cortesía verbal</b> .....	4
1.1. Factores que condicionan su uso .....	6
1.1.1. <i>Recursos: atenuación e intensificadores</i> .....	7
1.2. (Des)cortesía y anticortesía en la cultura española .....	8
2. <b>(Des)cortesía y anticortesía en la enseñanza del ELE</b> .....	9
2.1. Su presencia en el <i>MCER</i> y en el <i>PCIC</i> .....	11
2.1.1. <i>Expresiones malsonantes e insultos en el aula de ELE</i> .....	14
2.2. Propuesta de actividades para la clase de ELE.....	16
2.2.1. Actividad 1 .....	17
2.2.2. Actividad 2 .....	18
2.2.3. Actividad 3 .....	20
2.2.4. Actividad 4 .....	21
2.2.5. Actividad 5 .....	23
3. <b>Conclusiones</b> .....	25
4. <b>Bibliografía</b> .....	28
5. <b>Textos citados</b> .....	30

## 1. La (des)cortesía verbal

El *DLE*, s.v. *cortesía*, en su primera acepción refiere «Demostración o acto con que se manifiesta la atención, respeto o afecto que tiene alguien a otra persona»; en la expresión *fórmula de cortesía*, indica «Expresión con que se manifiesta atención o respeto a alguien». En la misma obra, se define *descortesía* como «Falta de cortesía». Precisar estos conceptos en el ámbito de los actos sociales es fundamental para que los estudiantes de ELE sepan mantener la armonía en las interacciones sociales (Fuentes Rodríguez, 2010: 9). Una definición especializada del término es la proporcionada por Escandell (1996: 136):

La cortesía [...] puede concebirse, en primer lugar, como «un conjunto de normas sociales», establecidas por cada sociedad, que regulen el comportamiento adecuado de sus miembros, prohibiendo algunas normas de conducta y favoreciendo otras: lo que se ajusta a las normas se considera cortés, y lo que no se ajusta es sancionado como descortés. Esta cortesía se ha interpretado como un mecanismo de salvaguarda que establecen todas las sociedades para que la agresividad de sus miembros no se vuelva contra ellos.

Por su parte, Yus (2010: 187) aduce que «la cortesía es una manifestación del hablante comparable al buen comportamiento social, sin llegar a ser un término de límites claros». Parece, pues, que la falta de concreción a la hora de definir este término es una de sus características, lo que se explica porque la cortesía es una estrategia directamente relacionada con determinadas rutinas de un grupo social concreto; es cada grupo el que determina si una conducta es adecuada o no.

Numerosos autores, entre ellos Fuentes Rodríguez (2010: 65) o Albelda y Barros García (2013: 17), distinguen dos tipos de cortesía: la *ritual*<sup>1</sup> (saludos, despedidas, presentaciones, invitaciones, etc.), caracterizada por su alta fijación sociocultural, y la *estratégica*, centrada en conseguir un fin argumentativo, ya sea pedir información, expresar acuerdo y desacuerdo, ordenar o valorar (Fuentes Rodríguez, 2010: 70-77). Ligado al concepto de cortesía encontramos el de *imagen*<sup>2</sup>, es decir, «la cortesía se explica, por una parte, para mantener la propia imagen y respetar la imagen del otro» (Santiago, 2009: 981). Ahora bien, el concepto de imagen no es propiamente lingüístico y, de hecho, los estudios iniciales sobre la cortesía presentan un punto de vista

---

<sup>1</sup> Fuentes también emplea el término *cortesía normativa* (2010: 9) y Albelda y Barros, *convencional* (2013: 17).

<sup>2</sup> La investigación lingüística de Brown y Levinson (1987: 62) se centra en el concepto de *imagen*. Toman como referencia los estudios del sociólogo Goffman y su concepción de *face* y distinguen entre imagen positiva (derecho a ser respetado) e imagen negativa (derecho de no sentirse coaccionado para llevar a cabo alguna actividad).

psicológico, en función de conductas<sup>3</sup>, que, posteriormente, autores como Escandell (1998, 2004, 2014), Fuentes Rodríguez y Alcaide (2002) o Bravo y Briz (2004) describieron y clasificaron desde un punto de vista lingüístico.

Por su parte, Carrasco (1999) va más allá: parte de la distinción entre cortesía valorizadora y mitigadora y observa que el propósito de la cortesía no siempre es compensatorio, sino que existe una *cortesía produccionista*, la valorizadora, que se emplea con el fin de ensalzar la imagen de uno mismo. Señala que los actos de cortesía ritual y estratégica no siempre van a ser interpretados de igual manera: las fórmulas que pretenden reforzar la imagen de uno pueden dañar la del otro. Por ello, Carrasco (1999: 11) insiste en que el contexto cobra un papel importante a la hora de evaluar si un acto hiera o no y afirma que «de poco sirve valorar un determinado acto como intrínsecamente cortés si, al aplicarlo a la comunicación, tiene un efecto descortés» (1999: 36).

Kaul (2017: 6) considera que la cortesía y descortesía tienen principios universales, aunque cada cultura tiene su manifestación idiosincrásica. En la española, se usan menos los recursos de atenuación; esta autora establece la naturaleza del acercamiento tanto en la cortesía como en la descortesía de la cultura hispanohablante:

<b><i>Idiosincrasia del acercamiento en la cortesía dentro de la cultura hispanohablante</i></b>	<b><i>Idiosincrasia del acercamiento en la descortesía dentro de la cultura hispanohablante</i></b>
– preserva la distancia social que regula la armonía del grupo,	– amengua o suprime la distancia social imperante en el grupo,
– disminuye la distancia personal entre los individuos y prioriza su compromiso afectivo,	– incrementa la distancia personal, al vulnerar la distancia preservativa del respeto mutuo y sustituirla por una <i>distancia hostil</i> ,
– atempera el poder ejercido según roles sociales,	– acrecienta el poder del hablante descortés,
– genera deferencia en lo institucional e instaura proximidad o amabilidad, en lo no institucional,	– favorece la impulsividad de quien se arroga o ejerce poder, a fin de realizar el maltrato verbal,
– propicia actitudes equilibradas, constantes y solidarias,	
– promueve la expresión de emociones positivas de satisfacción, confianza y buen humor.	– promueve la exhibición sin pudor de las emociones negativas de antipatía, ira, agresividad y rencor.

IMAGEN 1: Idiosincrasia del acercamiento en la (des)cortesía dentro de la cultura hispanohablante. Fuente: Kaul, 2017:7.

<sup>3</sup> Véase al respecto los trabajos de Brown y Levinson (1978 y 1987), Goffman (1973), Lakoff (1973).

### 1.1. Factores que condicionan su uso

La (des)cortesía es un fenómeno que «adquiere sentido en cada uno de sus usos situacionales» (Albelda y Barros García 2013: 27), por lo que la situación comunicativa será indispensable para valorar si la producción es (des)cortés. El contexto situacional se caracteriza por los rasgos que unen o distancian a los participantes, esto es, su relación socio-funcional, vivencial y el entorno que comparten e incluso la finalidad de su comunicación<sup>4</sup>.

El contexto sociocultural determina las conductas (in)adecuadas, pero el factor decisivo partirá de la interpretación correcta de estas con una intención específica (Fuentes Rodríguez, 2010: 18). De hecho, la selección de las estrategias corteses depende también del tipo de acto de habla, del tipo de discurso empleado. Partiendo de la teoría de Searle (1969: 22-24), un *acto de habla* es una oración formulada en las condiciones oportunas, por lo que el análisis de todo acto ilocutivo exige prestar atención tanto a los rasgos formales de la oración emitida como a las circunstancias específicas que el acto exige para lograr un fin argumentativo.

Asimismo, el razonamiento de los teóricos acerca de la cortesía como únicamente mitigadora se sustenta en su cultura, pero esto no es del todo válido en el caso de España. De hecho, Carrasco (1999: 9, 36) menciona una tercera clasificación: la *cortesía (des)interesada* en relación con la intención del emisor de satisfacer sus intereses (Carrasco, 1999: 9, 36). Existen, además, en cada cultura patrones de acercamiento y de distanciamiento (Briz, 2004; Havertake, 2004 *apud* Albelda y Barros García, 2013: 27) que los hablantes emplean a través de los mecanismos lingüísticos supeditados al tipo de cortesía, a su frecuencia y a la presencia de recursos atenuadores o intensificadores. Las culturas que empleen un mayor número de atenuadores, las compensatorias, marcarán una distancia social mayor, deferencial y precavida dado su mayor respeto al espacio personal. Mientras que las culturas de mayor acercamiento, en las que la invasión del territorio es mayor, optarán por una cortesía produccionista; tal y como argumenta Briz acerca de la cultura española (2007: 14-23).

---

<sup>4</sup> Albelda (2008) estudia la influencia de los factores situacionales en la codificación e interpretación de la descortesía. Según esta autora la diferencia entre lo codificado y lo interpretado viene dada por el análisis pragmático que incorpora los rasgos situacionales presentes en los discursos lingüísticos. La autora menciona que al valorar un acto no de manera aislada, sino integrado en el discurso, puede que lo codificado como cortés no coincida con lo interpretado (p. 752).

Repercuten, de igual manera, en la (des)cortesía factores sociológicos entre los interlocutores, ya sea su nivel de instrucción o la edad y el sexo. El primero influye en el dominio de fórmulas corteses que permiten establecer el equilibrio social: cuanto mayor sea el nivel de instrucción mayor será la variedad y versatilidad en el uso de la cortesía ritual. El segundo ha marcado diferencias en lo que a la frecuencia y al repertorio de fórmulas se refiere entre hombres y mujeres de las que, especialmente, destaca un trato solidario y cooperativo. Asimismo, Fuentes Rodríguez (2010) se apoya en estudios de Zimmerman (2005) y Myre y Stenström (2008-9) para remarcar que no son pocos los estudios que revelan que los jóvenes prestan menor atención al uso cortés cuando interaccionan entre iguales. Pese a un mayor grado de insultos en estos casos, señalan, que no se trataría de descortesía como tal, puesto que no hay un propósito ofensivo explícito (Fuentes Rodríguez, 2010: 30).

#### *1.1.1. Recursos: atenuación e intensificadores*

Como se ha señalado anteriormente, la sociedad española tiende al igualitarismo y a la proximidad en tanto que minimiza las relaciones de poder y la distancia social, por lo que emplea, habitualmente, estrategias de cortesía positiva y actos directivos. Es decir, procura flexibilizar la estratificación social mediante un menor empleo de estrategias rituales que conducirán a la desaparición de formas deferenciales y a la extensión de un tratamiento más cercano en situaciones que, *a priori*, exigirían un tratamiento más elevado (Carrasco, 1999: 31, 34). Por tanto, si su razón de ser está enfocada a simplificar ciertos usos lingüísticos o lograr una mayor igualdad entre individuos es evidente, señala Carrasco (1999: 34), la tendencia a evitar exteriorizar verbalmente la autoridad.

El valor de todo enunciado vendrá marcado por sus rasgos pragmáticos, prosódicos y situacionales hasta tal punto de modificar su sentido por completo. Siempre cabe la posibilidad de que ciertos recursos lingüísticos contribuyan a que un acto se incline hacia la (des)cortesía. En español, hablamos de recursos de atenuación e intensificación. Entre los primeros, se han distinguido procedimientos léxico-semánticos, sintácticos y morfosintácticos y su función reside en suavizar las aseveraciones del acto. Por otro lado, los intensificadores recogen procesos de derivación, unidades simples y fraseológicas, locuciones, modificadores de categorías gramaticales, esquemas sintácticos intensificadores, el superlativo, la ironía, las metáforas, etc., que refuerzan el acto, así como recursos fónicos segmentales como los alargamientos, la relajación articulatoria y los suprasegmentales, esto es, tono y pronunciación muy marcados. No obstante, es

menor la reflexión acerca de recursos propiamente descorteses, a lo sumo, algunos autores se dirigen a estos como «fenómenos de transgresión verbal» o los vinculan al empleo de insultos y tonos «desconsiderados, despreciativos o sarcásticos», pero sin mayor ahondamiento en ellos (Hidalgo, 2011: 80-81)<sup>5</sup>.

## 1.2. (Des)cortesía y anticortesía en la cultura española

Si el efecto que produce la descortesía es la desestabilización entre los interlocutores, la anticortesía se emplea con el fin de reforzar su afiliación. Generalmente, se presenta entre jóvenes a modo de identidad que engloba a una generación, pero también puede esconder un fin lúdico (Zimmerman, 2003)<sup>6</sup>. A su vez, Briz (2007: 34) aduce que la anticortesía es una característica propia del español peninsular, generalizada en el registro coloquial y empleada por cualquier usuario sin que influya la edad, el género o el nivel socioeconómico. Con todo, siempre se aprecia como una actividad antinormativa que esconde una intención.

Mientras que la descortesía se presenta deliberada o involuntariamente y su objetivo es dañar la imagen del otro o proteger la de uno mismo, la anticortesía siempre es voluntaria y, aunque los recursos que emplee sean descorteses, el contexto los neutraliza debido a su alta frecuencia en los medios televisivos, a la relación de cercanía entre los participantes o por tratarse de un rasgo social-generacional cuyos integrantes saben interpretar (Albelda y Barros García, 2013: 22-27).

Como actos puramente descorteses, la descortesía se manifiesta en dos planos: uno descubierto y otro encubierto. En este último, la entonación proporciona al enunciado el carácter y atributos propios para manifestar desprecio o insultar al destinatario a través del sarcasmo o ironía negativa (Hidalgo, 2011: 96-97). En el descubierto, las conversaciones cotidianas gozan de un carácter descortés en sí mismas porque no se respeta el uso de la palabra, es decir, el sistema de turnos se ve perjudicado a favor de la interrupción voluntaria de la que destaca una entonación elevada y un incremento de la velocidad de enunciación (Fuentes Rodríguez, 2010: 21, 35).

---

<sup>5</sup> Diversos autores (Piqueras Rodríguez *et al.*, 2010; Andrieș, 2011, *apud* Kaul, 2017: 8) han estudiado algunas emociones negativas provocadas por determinadas experiencias de carácter descortés, tales como el miedo, la tristeza e incluso los celos y la envidia, para concluir que tanto las emociones negativas como las positivas cumplen una función social en la interacción, además de controlar la conducta de los demás.

<sup>6</sup> Hoy en día, se considera que la propuesta de Zimmerman es parcial porque se restringe a jóvenes masculinos, cuando la realidad muestra que la anticortesía se da también en otros grupos (mujeres, adultos, etc.).

Para poder identificar si un acto es (des)cortés en situaciones específicas, es preciso evaluar la situación comunicativa en la que se da. Apuntan Barros y Barros (2011: 106-113) que el concepto de (des)cortesía es una constante en los medios de comunicación españoles porque en estos se emplean mecanismos lingüísticos estereotipados que solo cobrarán sentido social y que aparecerán constantemente en la comunicación cotidiana. Resulta fundamental reconocer dichas situaciones y los exponentes lingüísticos habituales en ellas, porque este aspecto de la lengua influye considerablemente en los aprendices de una LE, quizá más que los contenidos estandarizados y habituales de los sistemas educativos puesto que les permite familiarizarse con los procesos de interacción social españoles para poder compararlos con los de otra lengua. Asimismo, un alumno extranjero debe conocer que, en la cultura hispanohablante, el oyente ante un acto descortés se comporta de manera diferente: en un contexto formal protegerá su imagen pública y contendrá sus emociones; en un contexto informal, expresará libremente sus emociones y podrá contratar a su emisor o defenderse de él.

En definitiva, el español tolera en mayor medida actos exhortativos sin atenuar en comparación con otras culturas como la mexicana que opta por el uso de los diminutivos para suavizar el acto (Fuentes Rodríguez, 2010: 28). Los españoles suavizan los actos impositivos léxicos un 20 % y los sintácticos un 47 % menos que los británicos (Ballesteros, 2002 *apud* Fuentes Rodríguez 2010: 28). Si bien se ha ido explicando que no hay estructuras puramente (des)cortesas, que estas las marca el contexto, sí que se han podido constatar en los estudios de Moreno Benítez (2011: 473) «estructuras argumentativas especializadas» ancladas a una función pragmática: los enunciados exhortativos, interrogativos acompañados de conjunciones disyuntivas, modalizadores del discurso y enfatizadores de insultos. Con todo, resultaría arriesgado considerar la cultura española como unidad homogénea dado su alto grado de variación tanto geolectal como de cada individuo (Fuentes Rodríguez, 2010: 29).

## **2. (Des)cortesía y anticortesía en la enseñanza de ELE**

Partiendo del estudio lingüístico de la (des)cortesía verbal han surgido otras líneas de investigación en torno a su funcionalidad sociolingüística y pragmática, es decir, que analizan los niveles léxico y gramatical de la lengua en su uso y su aplicación práctica contextualizada (Escandell 2004: 179). Es imprescindible introducir en las aulas de LE modelos de lengua reales que reflejen no solo lo lingüístico, sino también aspectos sociales y culturales porque la cortesía verbal forma parte de la socialización.

Precisamente, los aprendices de ELE se encontrarán con interacciones culturalmente ritualizadas a las que tendrán que enfrentarse para adaptarse a la realidad sociolingüística y adecuarse a ella en sus producciones orales y escritas. Así pues, competencia lingüística e intercultural deben trabajarse juntas.

El hecho de proporcionar a los estudiantes muestras reales de lengua se fundamenta en la ruptura con la tradición de haber enfocado la atención solo a la forma: Hymes (1995: 30)<sup>7</sup> subraya que al considerar la propia lengua «como un fin primario en sí misma» ha permitido extraer los componentes extralingüísticos de muchos usos de la lengua. Es decir, se trata de una ampliación del terreno de actuación que permite a los aprendices de una LE extraer significados pragmáticos, o si se quiere, psicológicos, de formas ritualizadas aplicables a lo (des)cortés de forma que un hablante adquiriera las habilidades necesarias para ser competente en todos los ámbitos de la lengua meta.

Las conversaciones reales revelan gran cantidad de aspectos cotidianos de la cultura de una lengua concreta, que indirectamente los estudiantes pueden aprender: valores, horarios, determinados modos de ver la vida, carácter, formas de trabajar, modos de emplear el tiempo libre, costumbres, situaciones que requieren cortesía y formas de expresarla, situaciones que resultan conflictivas o pueden amenazar la imagen de los interlocutores y, por supuesto, los grados de formalidad que cada situación supone en función de los rasgos situacionales (Albelda y Fernández, 2006:7).

Si bien la enseñanza de la (des)cortesía es una parte consustancial de los currículos de LE, su presentación no goza de una tradición muy larga ni propiamente específica. Es decir, aunque su funcionalidad sea indudable, los manuales de ELE, por concretar, no dedican un apartado específico para trabajar la pragmática de lo (des)cortés. Sí se aborda su cometido lingüístico, pero no se profundiza en su esencia propiamente social ni en su aplicación en determinadas situaciones. Los hablantes empleamos la lengua con fines argumentativos que no se reducen a meras estructuras sistematizadas, o si se prefiere, de carácter memorístico, sino que conducen a una interpretación de estas. Que determinada estructura sea sintácticamente correcta, dentro de la norma lingüística, no implica que se adecue al contexto o al fin ilocutivo; lo mismo ocurre con la (des)cortesía verbal. Por ello, resulta necesario dotar a los aprendices de las herramientas con las que puedan expresar aquello que desean, pero también contextualizar su aplicación: si se emplea un atenuante con un fin específico, el estudiante debe saber qué emplea y por qué.

---

<sup>7</sup> Los estudios del antropólogo estadounidense (años 70) se centraron en el método comunicativo que concibe la lengua en sí misma como objeto de estudio para poder desentrañar los elementos socioculturales que la componen.

## 2.1 Su presencia en el *MCER* y en el *PCIC*

Se ha señalado la importancia de la presencia de la (des)cortesía verbal en los currículos de ELE con el fin de considerarlo un elemento intercultural y estratégico. Por consiguiente, parece pertinente analizar su presencia en el *MCER* y en el *PCIC* ya que ambos constituyen la base para el diseño de cursos y confección de programas de E/LE. Así, se podrá conocer si la (des)cortesía verbal es un exponente más en la enseñanza, si se presenta atendiendo a rasgos situacionales, si se contextualiza y en qué niveles se introduce.

El *MCER* recoge propuestas y principios básicos de enseñanza aplicables a los distintos niveles de enseñanza de lenguas europeas con el fin de que les sirva a los docentes a modo de guía descriptiva en el diseño y programación de sus unidades didácticas. Dado que el *MCER* visualiza al aprendiz en su dimensión de «agente social» entiende que es importante que todo extranjero conozca el carácter cultural que entraña la cortesía y pueda evitar posibles errores con repercusión comunicativa. Por un lado, presenta la (des)cortesía verbal de modo transversal en tanto competencia funcional, por lo que la aplicación de la (des)cortesía se reconoce de forma indirecta a través de: expresiones de (des)acuerdo, disculpas, persuasión, invitaciones, presentaciones, peticiones, etc. (120-123).

Por otro lado, presta atención directa a la cortesía ritual, a la estratégica y al modelo de Brown y Levinson. También, distingue, en el apartado «adecuación sociolingüística», los marcadores discursivos empleados en las interacciones sociales y las normas de cortesía que son las que nos interesan y de las que se señala una variación intrínseca. Entre los marcadores distingue: «El uso y elección del saludo, el uso y elección de formas de tratamiento, las convenciones para los turnos de palabra, el uso y elección de interjecciones y frases interjectivas» (116); y de las normas de cortesía incluye la cortesía positiva (filiación, afecto y estima), la negativa (evasión y compensación), el uso apropiado de *por favor* y *gracias* y la descortesía de la que se enfatiza su sentido de brusquedad y franqueza, expresión de desprecio, quejas, impaciencia, afirmación de superioridad, etc. (116-117). Aunque se señale la variación de estos en cada cultura, registro y cercanía, apenas se alude a marcadores discursivos propiamente dichos, salvo los relacionados con las *relaciones sociales* cuyo trato es ambiguo: solo inciden en las fórmulas rutinarias y en las interacciones propias del español (formas de saludo, de tratamiento, interjecciones y turnos de palabra) (Torre, 2017: 6).

Por lo que se refiere al nivel de lengua, establece una familiarización con los elementos de la cortesía ritual desde niveles iniciales, que van aumentando y concretando a medida que el estudiante avanza en su conocimiento, porque se consideran estrategias más propias de aprendices de niveles más avanzados; aun así, siempre se presentan desde una perspectiva reglamentaria o institucionalizada. Las formas que se presentan en los niveles elementales son más específicas que las que se adquieren niveles superiores, ya que en estos las descripciones son más generales y por ello, con frecuencia, es el docente quien determina en su programación qué fórmulas (des)cortesas enseñar, y quien les brinda los usos contextualizados a modo de habilidad estratégica ya que el *MCER* no especifica contextos.

Por su parte, el *PCIC* presenta un modelo de enseñanza basado en una metodología nociofuncional con la que pretende integrar el elemento cultural y reflejar formas habituales de su uso. Señala como su principal cometido «incorporar al análisis de la lengua los recursos que están a disposición del alumno y las estrategias que puede activar para usar la lengua de forma efectiva y eficaz en contexto» (Introducción). Precisamente, este elemento es el principal en el entorno de ELE: facilitar muestras reales de lengua que les ayuden a desenvolverse fuera del aula; es decir, la teoría en su práctica más útil del día a día.

Entre los apartados que el *PCIC* distingue, nos centraremos en los niveles B1-B2 y, concretamente, en el subapartado sexto que comprende lo pragmático-discursivo porque ofrece «tácticas y estrategias pragmáticas» que remiten, al final del apartado, directamente a la (des)cortesía verbal donde distingue entre la ritual y la valorizante. El apartado comienza con la «construcción e interpretación del discurso» (p.285) del que podríamos destacar los marcadores del discurso (287) porque en estos aparecen conectores que contienen un mayor o menor grado de (des)cortesía, pero de los que solo se explica la forma y no lo que puedan denotar dependiendo de su contexto y entonación: «ya que cocinas tan bien, haz tú la cena». Lo mismo ocurre con las citas encubiertas («Ya han terminado, según dicen» p. 294), los enunciados interrogativos («¿Te importa/importaría si abro un poco la ventana?» p. 295), los tipos de negación («De ningún modo, no me da la gana», «¡Que no, hombre, que no!» p. 296) y también, en el apartado de modalización *que* con valor recriminatorio («Que te vas a caer; ¡Que te calles!» p. 299), valor este último que subrayamos especialmente para los estudiantes de ELE porque, pese a que se presenten en su sentido formal y, por tanto, descontextualizado, pueden resultar

interesantes para llevarlos al aula con el fin analizar su sentido pragmático aplicado a situaciones comunicativas más concretas. En este sentido, subrayamos el apartado 2.4 que ahonda en la entonación y en sus distintos valores modalizadores imprescindibles para identificar si una frase es (des)cortés a través de los alargamientos para señalar disconformidad, recriminar, valorar, etc.; el acento de insistencia, tonemas descendentes en exhortaciones e interrogaciones, tonemas ascendentes para solicitar información, etc. (301, 302).

Por otro lado, al final dedica un apartado específico a la «conducta interaccional» que muestra las funciones ligadas a las relaciones sociales y la cortesía más convencional. Hablamos de cortesía atenuadora y de sus estrategias a través del desplazamiento pronominal de la 2ª persona a la 1ª del singular (*yo que tú no iría*), de la 1ª a 3ª del singular (*uno hace lo que puede*), a estructuras con valor impersonal, a la 1ª del plural y los atenuadores de actos amenazadores mediante el imperfecto (de indicativo y de subjuntivo) y el condicional de descortesía al tratarse de peticiones, críticas, consejos, etc. Asimismo, se incluye la cortesía valorizante donde se recogen «halagos, cumplidos y piropos» y la «intensificación cortés» (303-307). De nuevo, habría que señalar el peligro que conlleva que un alumno de ELE memorice estas estructuras sin saber qué uso darles, por ejemplo, en el caso de los piropos que tradicionalmente han obtenido una recepción positiva, pero que hoy en día pueden resultar arriesgados dada la invasión territorial que conllevan y su connotación negativa.

A diferencia del *MCER*, la cortesía aparece como una estrategia aplicable según su fin ilocutivo y no como un ritual institucionalizado que el estudiante deba memorizar. Asimismo, se supera el modelo de Brown y Levinson y se aboga por una cortesía atenuadora y produccionista que se adapta más a la realidad del español. Ahora bien, el *PCIC* se limita a relacionar intrínsecamente la cortesía atenuadora con la atenuación, pero deja de lado la relación de la cortesía produccionista con la intensificación, lo que puede confundir al aprendiz. Respecto de la cortesía atenuadora, se limita a ofrecer estructuras descontextualizadas cuya finalidad es memorizarlas sin facilitar al aprendiz las situaciones donde aplicarlas: tiene la herramienta, pero puede que no sepa dónde ni cómo usarla. Como guía para el docente puede ser apropiado; sin embargo, como instrumento de aprendizaje, puede desconcertar al discente.

Aunque el *PCIC* amplíe el contenido del *MCER*, adolece de falta de alusión a situaciones comunicativas específicas. Si el fin último es que los aprendices de ELE

adquieran nociones acerca de la cultura española, además de los rasgos lingüísticos del español, claro está, la anticortesía debería ser un elemento fundamental dado su potencial valor en contextos familiares o de amistad. No cabe duda de que los insultos y la anticortesía como realidad discursiva forman parte del día a día y que, entre otras, su función está relacionada con estrechar lazos de amistad y reforzar la confianza, rasgo que los estudiantes de español deben saber para evitar malentendidos.

### *2.1.1 Expresiones malsonantes e insultos en el aula de ELE*

En numerosas ocasiones, la descortesía no se podrá desvincular de expresiones malsonantes e insultos. Resulta, pues, imprescindible saber cómo llevarlos al aula de manera que se familiaricen con sus usos y sepan interpretarlos y, sobre todo, aprendan a utilizarlos en situaciones concretas; es decir, que sepan si esas expresiones persiguen una intencionalidad denigrante, o no, aspecto este muy interesante cuando pretenden integrarse entre jóvenes nativos.

Se debe partir del hecho de que la cultura española se caracteriza por una gran carga de insultos en el discurso oral, sobre todo, en situaciones informales y entre iguales. No obstante, muchos aprendices, de orígenes diversos, pertenecerán a culturas opuestas a la nuestra en la que las malas expresiones no son habituales e incluso son propias de un lenguaje denigrante, muy coloquial y de grupos sociales marginales. Alonso García (2006: 5-9) considera que, como docentes, debemos atender la sensibilidad de todo aprendiz, por lo que el insulto será mejor abordarlo desde el humor, con ello se dará sentido, por un lado, a las conductas y normas de cortesía presentes en situaciones cotidianas a través de «gestos, repeticiones, alusiones al aspecto físico, insultos *cariñosos*», etc., y por otro, aprenderán que algunas de estas situaciones pueden resultar ridículas o tensas si no se saben dirigir de forma adecuada. En definitiva, el ambiente jocoso y distendido favorece el uso de expresiones irreverentes, pero muy útiles.

No obstante, son muchos los recelos para presentar este tipo de expresiones en el aula, porque la clase puede tomar derroteros no deseados, como que los alumnos aborden el tema desde una socarronería desmesurada; asimismo, muchos docentes sienten pudor a la hora de presentar expresiones malsonantes y evitan su enseñanza. Guste o no, es imprescindible que el docente tome las riendas en este asunto, pues en una situación de inmersión, los propios aprendices formularán preguntas acerca de esos exponentes y de su uso. Como recoge Ainciburu (2004: 106), en el aula de ELE ha sido frecuente la «deducción del significado» (*meaning-inferred*) a partir del contexto, pues se consideraba

más eficaz que la intervención del docente o la consulta en el diccionario (*meaning-given*). Ahora bien, los diccionarios no recogen gran parte de las acepciones peyorativas o los significados finales de muchos términos, por lo que no son herramientas de suministración de significado. En este sentido, el papel del docente como guía y facilitador de *input* adecuado es fundamental.

Determinadas expresiones descorteses forman parte de una moda cambiante, sujetas al albur de un momento y de un sociolecto concreto; la riqueza verbal de los tacos e insultos es fruto de la versatilidad de significado y empleo, y de determinados aspectos fonéticos y prosódicos que condicionarán su sentido en un momento dado. En el aprendizaje de una LE no se puede dejar aislado este tipo de léxico porque forma parte de la competencia sociolingüística del estudiante, con su presencia en el aula se evitarán muchos errores de registro; por otro lado, si se trata de aprendices jóvenes, es normal que busquen cierta camaradería con otros jóvenes nativos y deben conocer que lo que en apariencia se identifica como un acto agresivo hacia su imagen puede denotar lo contrario (Santos Carretero, 2011: 8-10).

Respecto del momento idóneo para su presentación, el *MCER* recomienda su introducción a partir de niveles intermedios porque en niveles iniciales puede que los alumnos no posean los recursos necesarios para interpretar ciertas expresiones y sentirse ofendidos y agredidos. El *PCIC*, por su parte, los presenta en niveles avanzados (C1-C2) dentro de los apartados *expresión verbal > nociones específicas > proferir y Tácticas y estrategias pragmáticas. Inventario > significados interpretados*. No obstante, algunos investigadores, como Santos Carretero, consideran que es mejor introducirlos desde niveles iniciales porque así, «apreciarán en toda su plenitud el uso cultural y sociopragmático de estos vocablos» (2011: 9). Ahora bien, su presencia, señala, debería ofrecerse en pequeñas dosis, es decir, introducida de forma complementaria a otras lecciones: ser un elemento más dentro de una unidad didáctica que aborde un tema mayor, como si de un premio se tratara después de cada unidad. La introducción del lenguaje coloquial siempre ha sido objeto de discusión en los manuales de ELE porque su empleo se relacionaba con usos vulgares, pero ciertamente, son parte de nuestro día a día sin importar nuestro género, edad o clase social, por lo que si se ha decidido incorporar el lenguaje coloquial en ELE, los insultos son indudablemente un aspecto más que abordar, aunque sea de forma pasiva (Santos Carretero, 2011: 8-11).

Chenoll (2007: 6-10) propone los juegos de rol como actividad de introducción de este tipo de léxico: los alumnos deberán simular situaciones reales en las que tendemos a introducir más insultos o expresiones malsonantes, por ejemplo, cuando se nos atiende mal en algún servicio o, por el contrario, cuando nos encontramos con un amigo al que no vemos desde hace tiempo, pero con el que conservamos una relación de cercanía y nos podemos permitir ciertas licencias expresivas. Generalmente, los aprendices van a ser muy receptivos en este tipo de ejercicios porque ven su verdadera utilidad, por lo que su motivación e interés los conducirá a asimilar mejor los conceptos que indudablemente querrán aplicar en su día a día. No obstante, debe ser el docente quien regule tanto entusiasmo porque el efecto podría ser contraproducente y tal efusividad podría derivar en un empleo excesivo. También puede ocurrir que se ciñan a un solo insulto ya sea por su productividad, facilidad de comprensión o porque no se sientan cómodos en la espontaneidad, y que sus argumentos carezcan de riqueza léxica. Habrá que procurar que no caigan en la redundancia con una opción más eficaz como, por ejemplo, combinar este ejercicio con otro escrito en el que el alumno tenga más tiempo para reflexionar, variar y ampliar su discurso. Estos ejercicios, además de por su utilidad, resultan del gusto de muchos estudiantes porque sienten que les ayudará en un futuro a integrarse en la sociedad y en determinados grupos. Perciben que cuantos más insultos y expresiones malsonantes empleen, su español será mejor. Con todo, habrá que advertirles de que no siempre poseen todos los recursos y que deben actuar con cautela y responsabilizarse de lo que dicen (Chenoll, 2007: 6-10).

## 2.2 Propuesta de actividades para el aula de ELE

Además del juego de rol, existen otras posibilidades igualmente aptas para trabajar la (des)cortesía. Las siguientes actividades están dirigidas a 10 alumnos alemanes que recientemente se han mudado a Bilbao y que buscan socializar con jóvenes de su edad (de entre 20 y 22 años). Los aprendices poseen niveles avanzados de español, pues su contacto con esta lengua se inició en las etapas umbrales de su formación y, en la actualidad, continúan profundizando en este idioma. Se puede afirmar que son competitivos desde el punto de vista sociolingüístico y pragmático, pero con estas actividades que introducen léxico coloquial y expresiones anti/descortesas asentarán y pondrán en práctica sus conocimientos a través de situaciones reales. Sobre todo, las actividades se han planteado teniendo en cuenta una perspectiva actual y lúdica, y su objetivo principal será la inmersión total del alumnado en la lengua meta.

## Actividad 1: Chat WhatsApp

Lee el siguiente diálogo mantenido entre un grupo de amigas por WhatsApp y subraya las expresiones que consideres más descorteses. ¿Utilizas habitualmente este tipo de expresiones con tus amigos? ¿Qué otras expresiones de este tipo conoces o empleas?

Clasifica las intervenciones de más a menos corteses. Ahora rescribe el diálogo sin utilizar los tacos para que sea más cortés y después convierte los mensajes más corteses en descorteses.

¿Qué opinas sobre los insultos en este chat, enriquecen o empobrecen la lengua? ¿Crees que hay alguna intención de infringir daño?

Forma de trabajo	Individual
Objetivo	Conocer el grado de (des)cortesía. Comprender la función del insulto
Materiales	Chat y escala de (des)cortesía
Tiempo estimado	10 o 15 minutos



Las conversaciones reales (y virtuales) entre jóvenes están repletas de insultos que no necesariamente conllevan funciones denigrantes ni infringir daño. Por el contrario, las expresiones anticorteses y malsonantes son reflejo de una relación cercana que atenúa la aseveración de los mensajes y enriquecen la lengua porque sirven para afianzar la relación de los interlocutores. Son actos de disminución deliberada de la cortesía esperada por el oyente. Por ello, se pedirá a los alumnos que identifiquen, con ayuda de una escala, el grado de (des)cortesía y comprendan la intención tanto de esas formas como de los insultos, así como que intenten transformar los mensajes omitiendo los insultos con el fin de reincidir en su importancia. Asimismo, es importante que reflexionen acerca de los conceptos *intención del hablante* y *efecto en el receptor*. Señala Fuentes Rodríguez (2011: 44) que, si existe una cortesía pretendida y otra interpretada, el receptor puede interpretar como inadecuada una expresión cuya intención era positiva.

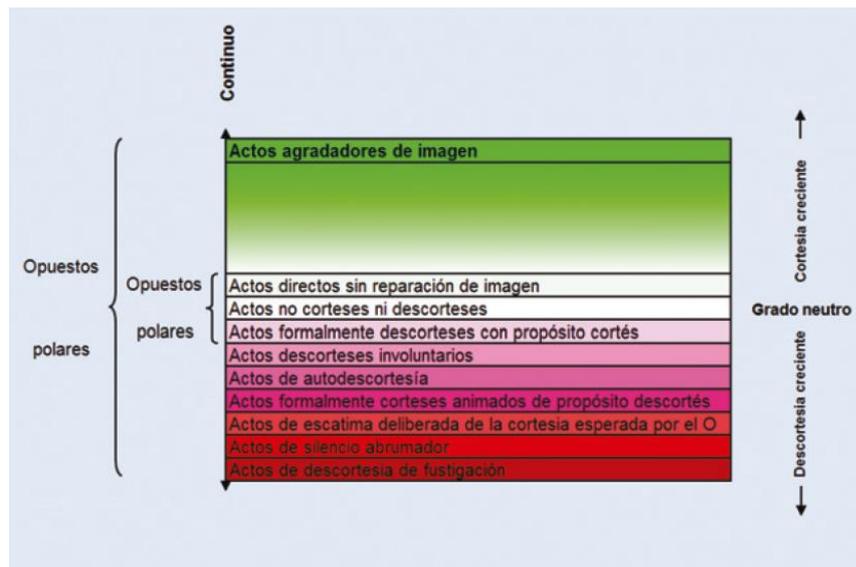


IMAGEN 2: El continuo de cortesía-descortesía según un enfoque discursivo socio-cultural.  
Fuente Kaul, 2017: 11

## Actividad 2: ¿Me estás ofendiendo?

Observa los siguientes titulares y tuits. ¿Reconoces los tacos? Compáralos en contextos distintos e indica en qué caso su propósito es ofender. ¿Crees que el sufijo *-azo* tiene algo que ver? Busca en diferentes diccionarios de uso el sentido de *cabrón*, *maricón*, *guarra* y *asqueroso*. ¿Presentan alguna marca de uso?

¿Crees que forman parte de una moda? ¿Hay algún insulto en tu lengua que sea igual de versátil que estos? ¿Consideras que algunas expresiones denotan sexismo en el lenguaje o que son machistas? Coméntalo con tu compañero.

Forma de trabajo	En parejas
Objetivo	Observar el uso del insulto en las redes sociales. Familiarizarse con este tipo de expresiones, para saber cuándo, cómo y dónde utilizarlas
Material	Titulares de prensa y tuits
Tiempo estimado	15 minutos

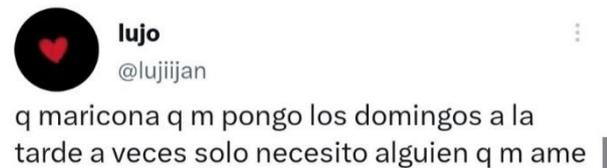
### (1) Cabronazo

(a) Elena y sus compañeras protagonizan un enfrentamiento en *La isla de las tentaciones*: «Abre los ojos, es un **cabronazo**».

(b) Sofía Suescun sufre un percance con uno de sus Rottweiler y acaba sangrando: «Me ha dado sin querer con la boca en la zona del ojo [...] Así veis lo **cabronazo** que es conmigo».



### (2) Maricón



Mesa: "El mariconazo ha estado aquí desde 2005, acusado en 7 juicios"

"Quiero pegar al mariconazo de Jorge Javier": Vox invita a un rapero que amenaza al presentador

### (3) Guarra

Insultos machistas en 'La Isla de las Tentaciones': «A mí me llaman 'guarra', y a él 'olé tú, eres mi favorito'»



#### (4) Asqueroso



Ibai  
@IbaiLlanos

Confía. Confía en ti, asqueroso.

2:05 · 09 abr. 23 · 1,8M Visualizaciones



El Alcalde Neto  
@AlcaldeNetito

#ASQUEROSO|| El Dalai Lama besa en la boca a un niño indio en un evento budista en la India e incluso intenta tocar su lengua.

Las redes sociales suponen un acercamiento a la realidad que es más común entre adolescentes. Todo extranjero en un contexto de inmersión se verá expuesto a estímulos que lo acercarán a la actualidad, a las tendencias y a las celebridades ya sea a través de las redes o de las noticias. Como toma de contacto, se han recogido algunos de los insultos más productivos y empleados en español. Para no herir la imagen de nadie, el docente debe aclarar que algunos insultos están relacionados con aspectos sexuales (*maricón*), pero que su uso puede estar tan normalizado que incluso personas del colectivo LGTB los empleen y se los atribuyan a ellos mismos con humor y camaradería. No obstante, los aprendices deben conocer que, en pleno siglo XXI, continuamos siendo especialmente críticos con la homosexualidad, de ahí el empleo del derivado del nombre de María con doble intención para referirse a hombres.

#### Actividad 3: Políticos

Lee los siguientes enunciados extraídos de trifulcas entre políticos. Indica si el lugar y la situación propician la descortesía y observa cómo se emplea. ¿Hay algo en la forma de tratamiento que llame la atención? ¿Son tales expresiones esperables? ¿Crees que tienen una finalidad de calumnia?

Forma de trabajo	En parejas
Objetivo	Familiarizarse con el uso deferencial de <i>usted</i> en política, acompañado de expresiones descorteses y amenazantes
Material	Fragmentos de prensa
Tiempo estimado	15 minutos

- (a)→ «Cojan ustedes su mierda» (Un exministro sobre Palomares y EE. UU.)¶
- (b)→ «Ustedes van a ser responsables. ¡Que se sienten y que se calle que es mi turno, líder sindical!» (Lili Téllez, senado de México)¶
- (c)→ «¿No creen ustedes que sería conveniente, por ejemplo, vestirse correctamente y no faltar al decoro de esta institución?» (Santiago Abascal)¶
- (d)→ «Son los presupuestos para los que tienen que mantener a la inútil y soberbia ministra de Igualdad» (Victor Piriz Maya a Irene Montero)¶
- (e)→ «Este es su apego a los referentes comunistas y al Comunismo: su hipocresía radical» (Cayetana Álvarez a Pablo Iglesias)¶
- (f)→ «El único mérito que tiene usted es haber estudiado en profundidad a Pablo Iglesias» (Carla Toscano a Irene Montero)¶

Es habitual y esperada la acusación y la falta de respeto entre contrincantes y, aunque esté presente la forma deferencial cortés *usted*, esta pierde su valor de respeto en tanto que las formas y el contexto descorteses lo desacreditan. El ustedeo es la norma, pero su significado no es más que una forma ritualizada que no exime a los interlocutores de intercalarlo con ataques verbales. Generalmente, la descortesía se ve favorecida por los gritos, los insultos dirigidos al interlocutor y que constantemente se le increpe. Se emplea un lenguaje coloquial que se sitúa en el límite de lo vulgar e inadecuado, que persigue llamar la atención del público, causar asombro, trifulca, etc. Es un discurso descortés e inadecuado socialmente porque rompe la norma de cortesía, pero su contexto lo justifica (Fuentes Rodríguez, 2011: 62).

#### **Actividad 4: Publicación de Instagram**

A continuación, se ofrece una muestra de insultos comunes y, al lado, un contexto de uso. Lee atentamente el contenido de las imágenes. ¿Cómo te sientes? Si alguien se dirige a ti en ese tono, ¿te ofenderías?

Como sabéis, los españoles solemos utilizar un lenguaje plagado de insultos en situaciones informales de comunicación. ¿Os habéis encontrado en una situación así? ¿Habéis sabido interpretar los insultos? ¿Les habéis encontrado sentido?

Inventa una situación donde se utilicen de manera natural estos insultos. ¡Después de esto, estaréis un paso más cerca de expresaros como los españoles!



¿Eres de esos que busca la aprobación del jefe o del profe? 😞

Pues entonces eres un...



¿Alguna vez te han contado un secreto y no has sabido guardarlo? 🙊

Pues vaya...



Si eres como yo y cada vez que cuentas un chisme te extiendes demasiado o "te enrollas como las persianas" 😞

Eres un...





Ahora os toca a vosotros. En parejas, escoged un insulto con el que crearéis un *post* como los anteriores. Después los juntaremos todos para publicarlos en Instagram y seguir aprendiendo.

**CABEZÓN, BORRICO, HUEVÓN, MAJADERO, PARGUELA**

Forma de trabajo☐	En parejas☐	}
Objetivo☐	Inferir el sentido de expresiones anticorteses☐ Buscar esos sentidos en diccionarios u otras fuentes lexicográficas☐ Pensar en situaciones donde puedan emplearse☐	}
Material☐	Post de Instagram☐ Listados de insultos☐	}
Tiempo estimado☐	Entre 20 y 25 minutos☐	}

### Actividad 5: Batalla de Gallos

En su dinámica discursiva entran en juego estructuras descorteses y soeces repletas de insultos cuya finalidad no es agredir al rival, sino seguir la línea normativa de un juego lingüístico.

Durante el visionado de los vídeos de los raperos Mister Ego y Botta, anotad las expresiones descorteses e insultos que percibáis y después, contrastadlos con vuestros compañeros. ¿Qué significa en este contexto la expresión *batalla/pelea de gallos*? ¿Habéis encontrado los mismos insultos? ¿Los conocíais? ¿Habéis oído la expresión: *¿y tú eres el pueblo obrero?* ¿Puedes inferir su significado?

A continuación, cada grupo redactará una frase con rima y expresiones descorteses/insultos que le lanzará al grupo rival. El proceso se repetirá tres veces y al finalizar, se juntarán todas las propuestas y se reproducirá una Batalla de Gallos. Para ello, podréis utilizar estos insultos y los que se os ocurran: *cabrón/a, imbécil, idiota, hijo/a de puta, payaso/a, capullo/a, gilipollas*, etc.

Forma de trabajo	Dos grupos de cinco personas
Objetivo	Conocer un ámbito más urbano, musical y juvenil en el que los insultos cobran sentido desenfadado. Fomentar la camaradería, al compás de la música y la improvisación
Material	Conexión a Internet, equipo de música, pantalla y cañón; folios y bolígrafos.
Tiempo estimado	Entre 30 y 35 minutos

En una *Batalla de Gallos*, «dos raperos o Mc's se enfrentan entre sí verbalmente. La dinámica consiste en batir al adversario con rimas improvisadas encajadas en la base que marca el DJ. Cuanto más estilo, métrica y estructura tenga la rima, mayor puntuación obtendrás el batallero» ([www.eldesmarque.com](http://www.eldesmarque.com)).

«El *insulto ritual* en el contexto de Batalla de Gallos es una acción verbal y/o no verbal, cuyo objetivo es crear un juego de complicidades, reactivando el acuerdo sobre los valores o conocimientos compartidos entre los interlocutores». Su efecto es la risa producida por el contraste entre la blasfemia y la realidad y por el placer que provoca participar en el juego lingüístico. Los insultos pueden ser explícitos (*cabronazo*) o implícitos a través de metáforas (*ballena*), metonimias, citas «¡Rafa coño, penalti y expulsión!», ironía, juegos de palabras y anécdotas, y atentar en contra de la apariencia física, habilidades, masculinidad, lugar de procedencia y familiares del rival (Deditius, 2015: 105-107).

El ambiente no es agresivo, sino cooperativo y el insulto se concibe como parte de un ritual y no como agresión. No obstante, este trato se limita a grupos de amigos o compañeros con los que existe cierto nivel de complicidad. Los raperos deben ser muy expresivos y no solo verbalmente, por lo que el insulto y las malas expresiones vendrán acompañadas de gestos y ruidos para persuadir al público y jueces. Generalmente, esta es la estructura que los contrincantes siguen al rapear según los estudios de Labov en raperos

negros estadounidenses: T (B) es tan X que P'. T: *target* o pariente del destinatario B; X: propiedad atribuida; P': proposición falsa: «Tu padre es tan viejo que tiene arrugas hasta en las orejas», aunque los ataques pueden dirigirse al rival directamente «Tienes cuerpo de cordón» (Deditius, 2015: 85, 91, 97).

Vídeo min 3:25 Míster Ego (transcripción)

¿Qué pasa jurado?  
¿Os acordáis del año pasado?  
¿Qué hablan de dinero? Tratan mal a los trabajadores,  
¿y tú eres el pueblo obrero?  
Hijo de puta, no vales rompiendo las instrumentales.  
Insultas y dices banalidades;  
no seré muy bueno, pero al menos digo verdades,  
gordos.

Vídeo min 9:56 Hander y Botta (transcripción)

Hander: Se llama Botta este puto competidor. ¿Por qué te llamas Botta si tienes cuerpo de cordón?

Botta: Tienes cuerpo de cordón y me la repite el gilipollas. Hermano, tú no tienes vergüenza. Hay dos palabras que resumen su vida Pilexil Anticaída.

Hander: Pilexil Anticaída. Hay dos palabras que resumen tu vida. Para ti también puto subnormal. Tu vida se resume en un aparato bucal.

Botta: La tuya se resume en un defenso así que lo siento contigo juro que no me la pienso. Si ves un calvo no te rías, aprovéchalo y pásale lotería.

### 3. Conclusiones

Desde el punto de vista comunicativo, la (des)cortesía y anticortesía son el tipo de cortesía más libre y, por tanto, más compleja en el entramado sociolingüístico de una lengua. No obstante, en la tradición de los manuales de ELE, su presencia se ha limitado hasta el punto de no prestarle dedicación específica alguna. Los manuales han priorizado ciertas fórmulas rutinarias a la vez que han descuidado aspectos más importantes e integrales de la (des)cortesía y hasta el momento, no se han presentado propuestas didácticas completas previamente estudiadas y dirigidas hacia su presentación y puesta en práctica.

El estudiante de una segunda lengua, en tanto agente social, aprendiente autónomo y hablante intercultural, deberá atender también a los aspectos sociológicos de la LE, puesto que el lenguaje es una herramienta de comunicación en sociedad, imprescindible para que la relación entre sus miembros sea continuada y armoniosa, y que el mensaje se adecue a las intenciones del locutor que delimitan el grado de (des)cortesía. A estas habrá que

añadirles el componente situacional, la relación entre los interlocutores y la influencia cultural. Resulta evidente que no todas las sociedades acostumbran a emplear ciertas formas descorteses por cuestiones extralingüísticas, pero si el objetivo de la enseñanza es familiarizar al estudiante de ELE con la lengua española y comunicarse con un grado de competencia similar al de un nativo, será imprescindible conocer y saber emplear estas formas.

Al contrario de lo que se ha aplicado en los programas de ELE tradicionales, la enseñanza de la (des)cortesía debe ser específica y aislada, es decir, objeto de estudio por sí misma. Es cierto que los textos de carácter coloquial han servido en ocasiones de excusa para presentar y comentar algunas expresiones malsonantes, pero la finalidad del ejercicio -o del texto- nunca ha sido expresamente trabajar la anticortesía o el insulto, sino el lenguaje coloquial del que se podrían extraer varias conclusiones, pero no las suficientes como para que los alumnos comprendan el uso de los insultos en toda su vertiente sociocultural, que es amplia. Es innegable que, en el ámbito de la enseñanza del ELE, se ha prestado atención al nivel léxico de la lengua, pero se ha abandonado la vertiente social y pragmática. Este abandono ha venido refrendado por la postura de numerosos docentes que no veían necesario llevar al aula exponentes que pudieran provocar conflicto para los aprendices. Sin embargo, estudios recientes corroboran que los actos descorteses y las expresiones malsonantes deben estar presentes en el aula desde niveles umbrales y no como *input* o contenido inserto en otros temas más generales, sino como una actividad independiente, con objetivos sociales y pragmáticos claros e, incluso, como un premio para que los alumnos se sientan más motivados con el tema porque es evidente que, sobre todo entre jóvenes, es un aspecto llamativo del español que les suscitará la suficiente intriga para permanecer interesados. Por otro lado, en niveles intermedios se les puede dedicar especial atención a modo de actividad concreta, mientras que, en avanzados, deberán formar parte del currículo y contar con un apartado más grande y específico. También, será una actividad de producción libre para darles rienda suelta a los alumnos como hemos explicado en el *post* de Instagram o la Batalla de Gallos. Ahora bien, en todos los niveles debe ser una actividad guiada por el docente para que no haya malentendidos. El aula debe ser un escenario seguro para el alumno, abierto al diálogo y a la reflexión, por lo que habrá que evitar cualquier incomodidad que interrumpa la clase.

Asimismo, cada grupo tendrá ciertas necesidades que han de ser el objetivo principal del docente ya que no todos tienen los mismos recursos o experiencias, ni persiguen los

mismos objetivos. En nuestro caso, se trata de jóvenes que quieren integrarse entre adolescentes y, para ello, se les debe mostrar cómo se desenvuelven los jóvenes en Bilbao para que su conducta no choque con la de sus colegas. Siempre será conveniente mostrar a los alumnos situaciones reales y basadas en el uso cotidiano, ya sea a través de redes sociales o series y *realities* porque es lo que actualmente más se consume y donde los aprendices de LE se verán más expuestos. Así pues, los materiales que el docente ofrezca deben basarse en recursos audiovisuales que simulen la realidad para que la comprensión sea eficaz y efectiva: no debemos olvidar que la (des)cortesía es un instrumento sociopragmático presente en todo momento.

#### 4. Bibliografía

- AINCIBURU, M. (2004): «Buscando palabrotas en el diccionario: las malas palabras como cartilla de tornasol en la enseñanza ELE», en M. Auxiliadora, O. Cruz, J. M. García et al (coords.): *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua. Deseo y realidad: actas del XV Congreso Internacional de ASELE*, Sevilla, pp. 103-110.
- ALBELDA, M. y M. J. BARROS GARCÍA (2013): *La cortesía en la comunicación*, Madrid: Arco/Libros, S. L.
- ALBELDA, M. y M. J. FERNÁNDEZ COLOMER (2006): «La enseñanza de los registros lingüísticos en ELE. Una aplicación a la conversación coloquial» en *Marco ELE*, 3, pp. 1-31.
- ALBELDA, M. (2008): «Influencia de los factores situaciones en la codificación e interpretación de la descortesía», *Pragmatics*, 18/4, pp. 751-773.
- ALONSO GARCÍA, P. J. (2006): «Riendo se entiende la gente: el humor en la clase de ELE», en C. de la Hoz (ed. lit.): *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del XVI Congreso Internacional de ASELE*, Marburg: Universidad de Marburg, pp.5-9.
- BARROS GARCÍA, P., BARROS GARCÍA M. J. (2011): «(Des)cortesía en los medios de comunicación: aplicación a la enseñanza de E/LE», en C. Fuentes, E. Alcaide, E. Brenes (eds.): *Aproximaciones a la (des)cortesía verbal en español*, Berna: Peter Lang, pp. 106-113.
- BARTOL, E. (2017): *La enseñanza de la cortesía verbal en ELE: análisis y actualización de términos*, tesis doctoral inédita, Salamanca: Universidad de Salamanca, <<https://shre.ink/cLxT>> [8/3/23].
- BRAVO, D. y A. BRIZ (eds.) (2004): *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona: Ariel.
- BRIZ, A. (2002): «La estrategia atenuadora en la conversación cotidiana española», en D. Bravo (ed.): *Actas del Primer Coloquio del Programa EDICE La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes*, Estocolmo: Universidad de Estocolmo, pp. 17-47.
- BRIZ, A. (2007): «Para un análisis semántico, pragmático y sociopragmático de la cortesía atenuadora en España y América». *LEA: Lingüística Española Actual*, 29/1, pp. 5-40.
- BROWN, P. Y S. LEVINSON (1987): *Politeness: Some Universals en Language Usage*. Cambridge: University Press.
- CALSAMIGLIA, H. y A. TUSÓN (1999): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona: Ariel.
- CARRASCO, A. (1999): «Revisión y evaluación del modelo de cortesía de Brown & Levinson», *Pragmalingüística*, 7, pp. 1-44.
- CHENOLL, A. (2007): «¡Quién cojones ha hecho esto!: Insultos, expresiones vulgares y coloquialismos en el aula de ELE», *Foro de profesores de E/LE*, Universidad de Valencia, pp.6-10.
- DEDITIUS, S. (2015): «El insulto como ritual en la "Batalla de Rap": estudio pragmalingüístico», Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- DLE = REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.6 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [8/3/23].

- ESCANDELL, M.<sup>a</sup> V. (1996): *Introducción a la pragmática*, Barcelona: Ariel.
- ESCANDELL, M.<sup>a</sup> V. (2004): «Aportaciones de la Pragmática», *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid: Sgel, pp.179-197.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2010): *La gramática de la cortesía en español/LE*, Madrid: Arco/Libros, S. L.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2011): «(Des)cortesía y violencia verbal: implicaciones lingüísticas y sociales» en C. Fuentes, E. Alcaide, E. Brenes (eds.): *Aproximaciones a la (des)cortesía verbal en español*, Berna: Peter Lang.
- GOFFMAN, E. (1973): *La mise en scène de la vie quotidienne. 1. La présentation de soi*. Texto en línea <https://acortar.link/15Ud8P> [8/3/23] 2. *Les relations en public*, Paris: Minuit
- HAVERTAKE, H. (1994): *La cortesía verbal estudio paralingüístico*, Madrid: Gredos, Biblioteca Románica Hispánica fundada por Dámaso Alonso, II. Estudios y Ensayos, 386.
- HAVERTAKE, H. (2002): «El análisis de la cortesía comunicativa: categorización pragmlingüística de la cultura española», en D. Bravo (ed.): *Actas del Primer Coloquio del Programa EDICE La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes*, Estocolmo: Universidad de Estocolmo, pp. 60-71.
- HYMES, D. (1995): «Acerca de la competencia comunicativa», en M. Llobera *et al.* (comp.): *Competencia comunicativa, elementos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa, pp. 27-46.
- KAUL DE MARLANGEON, S. (2017): «Tipos de descortesía verbal y emociones en contextos de cultura hispanohablante», *Soprag*, 5/1, pp. 1-23, <https://cutt.ly/v44VIjw> [30/03/23].
- MCER=Consejo de Europa (2020) *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Volumen complementario. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo.
- MORENO BENÍTEZ, D. (2011): «Descortesía y violencia verbal en los jóvenes: la relación con otros miembros de la familia», en C. Fuentes, E. Alcaide, E. Brenes (eds.): *Aproximaciones a la (des)cortesía verbal en español*, Berna: Peter Lang.
- PCIC=Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, B1-B2, Madrid: Biblioteca Nueva.
- SANTIAGO, J. DE (2009): «Cortesía y descortesía. Pragmática y discurso político», en *La lingüística como reto epistemológico y como acción social*. Vol. II, Madrid: Arco Libros, pp. 981-991.
- SANTOS CARRETERO, C. (2011): «Insultos y expresiones malsonantes en la clase de ELE». *RedELE, Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 23, 1-36 <<http://hdl.handle.net/11162/92020>>.
- SEARLE, J.R. (1969): *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*, Cambridge: Cambridge University Press.
- YUS, F. (2010): *Ciberpragmática 2.0. Nuevos usos del lenguaje en Internet*, Barcelona: Ariel
- ZIMMERMAN, K. (2003): «Constitución de la identidad y anticortesía verbal entre jóvenes masculinos hablantes de español», en D. Bravo (ed.): *Actas del Primer Coloquio del*

*Programa EDICE La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes*, Estocolmo: Universidad de Estocolmo, pp. 47-60.

## 5. Textos citados

BOCANEGRA, M. (2023): «Elena y sus compañeras protagonizan un enfrentamiento en 'La isla de las tentaciones': "Abre los ojos, es un cabronazo"», *20 minutos*, en línea <https://cutt.ly/v7QvMO8> [13/4/23].

BOTTA y HANDER (2021): «40 VECES QUE BOTTA INSULTÓ A SU RIVAL», *AgiliRap Mental*, disponible en <https://onx.la/b1fc5>, min 9:56 [16/4/23].

DESCONOCIDO (2021): «Insultos machistas en 'La Isla de las Tentaciones': A mí me llaman 'guarra', y a él 'olé tú, eres mi favorito'», *El Correo*, <https://onx.la/cdbf0> [24/4/23].

DESCONOCIDO (2023): «Sofía Suescun sufre un percance con uno de sus Rottweiler y acaba sangrando: "Me ha dado sin querer con la boca en la zona del ojo"», *20 minutos*, disponible en <https://cutt.ly/u7Qv8T6> [13/4/23].

*EL PAÍS* (2022): «El debate en el Senado por la militarización se calienta con insultos personales», disponible en <https://onx.la/0e47a> min 0:34 [13/4/23].

*EL PAÍS* (2022): «Un diputado del PP insulta a Irene Montero y Rufián sale en su defensa», disponible en <https://onx.la/3dfbf> [13/4/23].

*EL PAÍS* (2022): «Abascal (VOX) critica la vestimenta para la moción de censura de algunos diputados», disponible en <https://onx.la/7d5c0> [13/4/23].

I.C.D. (2019): «¿Qué son las batallas de gallos?», *Eldesmarque*, disponible en <https://onx.la/1cb9b>, [16/4/23].

*LA VANGUARDIA* (2022): «Seis minutos de broncas: el vídeo que resume el tenso clima político en España», disponible en <https://onx.la/28972> min 0:25 [13/4/2023].

LOS TIEMPOS EN OTRA DIMENSIÓN (2022): «Mesa: "El mariconazo ha estado aquí desde 2005, acusado en 7 juicios"», <https://shortest.link/qklB> [24/4/23].

MIRÓN, G. (2023): «Un exministro, tajante sobre Palomares y EEUU: "Cojan ustedes su mierda"», *La Voz de Almería*, disponible en <https://cutt.ly/O7Qv5cy> [13/4/23].

MÍSTER EGO (2022): «10 Veces que Mr Ego HUMILLÓ a todos», *X-Style*, disponible en <https://onx.la/2c590> min 3:25 [16/4/23].

*PERIODISTA DIGITAL* (2020): «Cuando Cayetana Álvarez de Toledo arrasó a Pablo Iglesias en el Congreso», disponible en <https://onx.la/1342c> min 4:34-4:39 [13/4/23].

RODILES, P. (2022): «Vox invita a un acto al rapero que amenazó a Jorge Javier Vázquez con pegarle», *BMAGAZINE*, <https://shortest.link/qkms> [24/4/23].