

EL LENGUAJE ESTUDIANTIL DE COSTA RICA: EL DISFEMISMO COMO MEDIO DE IDENTIFICACIÓN

Tanja Zimmer*

ABSTRACT

The following sociolinguistic investigation presents an analysis of the Costa Rican students' lexicon¹. The very frequent use of dysphemisms seems to be one characteristic of that variety. Authors like López Morales denoted euphemisms typical of students' speech; therefore it will be analyzed whether the frequency in the use of euphemisms is comparable to that of dysphemisms. First, the two phenomena will be analyzed structurally and semantically in order to detect the linguistic mechanisms used to build them. Second, it will be focused on the pragmatic functions and the motivations for students to use euphemistic and dysphemistic substitutions in their variety.

Key words: euphemism, dysphemism, structural and semantic analysis, pragmatics, students' speech.

RESUMEN

El presente estudio sociolingüístico ofrece un análisis del léxico de los estudiantes² costarricenses. El uso frecuente del disfemismo llama la atención en el habla estudiantil. Dado que, varios autores, como López Morales, entre otros, han clasificado al eufemismo como una característica del lenguaje juvenil; también se investigará si se establece un balance entre la frecuencia del uso del eufemismo y del disfemismo. Primero, se presentará un análisis estructural y semántico de los eufemismos y disfemismos con el propósito de conocer los mecanismos lingüísticos que emplean los informantes en la formación de los dos fenómenos. Además, se analizarán las funciones pragmáticas y la motivación de los estudiantes para crear las sustituciones eufemísticas y disfemísticas.

Palabras clave: habla estudiantil, eufemismo, disfemismo, análisis estructural y semántico, función pragmática.

1. Introducción

(1)	A	[<Diay qué güevón > ¹	<diay tuanis mae y vos> ⁵	1
	B	[<diay> ² <qué mae> ³ <todo bien> ⁴	<mae> ⁶	2
	A	[<fiesta de quién> ⁸		3
	B	[un poco hecho picha de la <tafies> ⁷ de ayer	diay mae ahí donde	4
	A	[un despiche seguro mae . siempre es un despiche		5
	B	[Checho y esa gente mae		6
	A	[esa gente mae	<sí y qué que tal.	7
	B	[sí sí mae hasta el culo todo el mundo		8
	A	[las chicas> ⁷ <qué> ⁹ <no hubo chicas> ¹⁰		9
	B	[las chicas .	sí mae diay sí pero usted sabe	10
	B	[que esa gente son como playos ya ¹⁰ [...]		11
		< ? > ^{1, 3, 4, 5, 8, 9, 10}	< 'y de ahí', <i>costarrriqueñismo</i> idiomático> ²	
		< tratamiento juvenil en Costa Rica > ⁶	< fiesta> ⁷	< ! > ¹⁰

* Estudiante del Doctorado en la Universidad de Colonia, Alemania.

Al escuchar el habla estudiantil³ costarricense, el oyente nota rápidamente las divergencias de esta variedad con la variedad estándar del español de Costa Rica. La abundancia de disfemismos⁴ y vulgarismos tanto como las formas de tratamiento particulares entre jóvenes y estudiantes llaman inmediatamente la atención. El tipo de léxico usado en el ejemplo (1) seguramente no se habría utilizado en una conversación entre mayores. ¿Pero por qué los estudiantes dicen *me siento hecho picha* en vez de *me siento mal*? ¿Por qué no se ofende el receptor cuando su compañero lo llama *güevón*? ¿De dónde proviene el lexema *despiche*, qué significa y en cuáles situaciones comunicativas se suele usar?

Sociolingüistas y sociólogos siempre han explicado la importancia de la lengua como medio de identificación dentro de un macrocontexto de la comunidad del habla. Según Assman (1993: 130-140), la identidad se constituye principalmente a través de la interacción que se transmite y tiene su base en el lenguaje. En el caso de los estudiantes, aparte del idioma, existen otros factores que forman la identidad, por ejemplo, la creencia política, la música, la vestimenta, etc. El habla estudiantil les brinda a los estudiantes un marcador intragrupal que hacia afuera los diferencia de los demás grupos, especialmente de los adultos.

En el habla estudiantil costarricense se pueden encontrar fenómenos lingüísticos similares a otros que varios autores han declarado característicos del habla juvenil en otros países: el uso frecuente de anglicismos, palabras truncadas y baja entropía, es decir, el uso abundante de lexemas con una gran extensión semántica, etc. (Rodríguez 1989 2002; Casado Velarde 1985). Empero, la característica que más llama la atención en Costa Rica es el **disfemismo**. En contraposición a esta percepción preliminar por parte de la autora, en Puerto Rico, López Morales (1993: 117) observó un mayor uso del **eufemismo** en el lenguaje juvenil en comparación generacional, por lo cual el eufemismo causa un efecto contrario al disfemismo; de tal modo, en el presente estudio se analizarán ambos fenómenos. El objetivo es saber si se establece un balance entre la frecuencia del uso del eufemismo y del disfemismo en Costa Rica.

Primero, se presentará un análisis estructural de ambos fenómenos, con el propósito de conocer los mecanismos lingüísticos que emplean los jóvenes. Además, se analizarán las funciones pragmáticas de las sustituciones eufemísticas y disfemísticas para encontrar cuál es la motivación de los estudiantes para crearlos, formarlos y usarlos.

2. El marco sociolingüístico: metodología y corpus

2.2. La variación

Todos los idiomas se caracterizan por su heterogeneidad. Cada uno tiene diversos subsistemas, o sea dialectos, variedades grupales, diversos registros o variedades según las clases sociales. Tradicionalmente se distingue entre tres dimensiones de variedad: la dimensión diatópica (diferencias según regiones, territorios), la diastrática (variedad entre el habla de grupos o clases diferentes) y la diafásica (diversos estilos de un idioma) (véase Flydal 1951; Coseriu 1980: 111). Fishman introdujo el término *variedad* (Fishman 1971: 226) como un término neutral para definir diferentes estilos del habla determinados por diversas condiciones extralingüísticas. Hudson describe la variedad del lenguaje como un conjunto de estructuras lingüísticas relacionadas con el entorno social y las compara con el campo de la música, dentro del cual se pueden distinguir diferentes “varieties of music”:

What makes one variety of language different from another is the linguistic items that it includes, so we may define variety of a language as a set of linguistic items with similar social distribution. [...] the defining characteristic of each variety is the relevant relation to society (Hudson 1980: 24).

El habla estudiantil pertenece a la dimensión diastrática, ya que es una variedad de un grupo determinado que se usa solamente en ciertas situaciones y, por ende, siempre hay que considerar la dimensión diafásica también. Solamente cuando los estudiantes se encuentren en una situación entre amigos, en un contexto informal, usarán su variedad.

En la sociolingüística se diferencian variables sociales que determinan la variedad lingüística. En general, se toman en cuenta las siguientes variables: la edad, el sexo, la clase social, la educación, la profesión, la procedencia y la etnia (Moreno Fernández 1998: 33-70). En el presente estudio, las variables edad y educación son las más importantes. Por ejemplo, la edad es una variable constante que funciona independientemente de factores socioeconómicos, es uno de las variables que más determina la variación, en comparación con otras como la clase social. Muchos autores han destacado que la variación generacional es muy significativa en sociedades modernas (Walter 2001: 328; Lázaro Carreter 1980: 233). Con referencia al habla estudiantil, la motivación para la diversificación léxica puede ser la identificación con los miembros de su grupo y el distanciamiento hacia otros grupos de la sociedad:

[...] existe un lenguaje específicamente estudiantil, que desde un punto de vista sociolingüístico, tiene en común con los argots marginales su función de identificación grupal [...] (Rodríguez, 2002: 25).

López Morales observó que la diferencia más grande entre distintos grupos etarios se encuentra en el léxico, la fraseología y el discurso que serán también el focus de la presente investigación.

2.2. El corpus

El presente estudio tiene como objetivo analizar el léxico de los estudiantes de Costa Rica entre 19 y 29 años. Dado que no se ha documentado esta variedad en ningún corpus, este trabajo se basa en grabaciones de la autora realizadas en el 2002. Se grabaron 18 conversaciones con una duración total de cinco horas. Todos los informantes viven en el Valle Central, en los alrededores de la ciudad capital, San José, así que no se presenta mucha variación dialectal.

Igualmente, ya que el registro informal es una característica del habla estudiantil y se buscó lenguaje espontáneo, las conversaciones se grabaron en situaciones informales, por ejemplo, en el campus de la Universidad, en comedores, cafeterías o en casas de los entrevistados. Como temas

de conversación se escogieron situaciones sociopolíticas actuales, trabajos estudiantiles, el amor, la vida en San José, etc.

Esta es una investigación sintópica y sincrónica; es decir, los resultados no se comparan con otros estudios realizados en otros países ni se analizan diacrónicamente. En este microestudio se usa un análisis principalmente cualitativo y, en segundo plano, cuantitativo.

3. El marco teórico

3.1. El eufemismo

El eufemismo es un fenómeno muy ligado al tabú y, por ende, es un fenómeno determinado por la sociedad, la situación comunicativa y los participantes en la conversación. Existen varias definiciones del eufemismo. Según Casas Gómez, se pueden dividir en dos grandes bloques: las extralingüísticas y las meramente lingüísticas. La mayoría de los autores solamente toma en cuenta los factores extralingüísticos y estudia las motivaciones para el uso del eufemismo en una perspectiva psicológica y social, en vez de considerar incluso los mecanismos lingüísticos. Kany, por ejemplo, define el eufemismo de la siguiente manera:

A euphemism is the means by which a disagreeable, offensive or fear stilling matter is designated with an indirect or softer term. Euphemisms satisfy a linguistic need. For his own sake as well as for that of the hearers, a speaker constantly resorts euphemisms in order to disguise an unpleasant truth, veil an offence or palliate an indecency (Kany 1960: V).

En todas las sociedades existen conceptos mágico-religiosos, social-estéticos o éticos que son “tabuizados” por razones políticas, sociales, convencionales, religiosas o supersticiosas. Sin embargo, el hablante siente la necesidad de referirse a esos conceptos en determinados contextos. Para no provocar al receptor y no ofenderlo (*face*) (Brown/Levinson, 1987: 68)⁵, el hablante utiliza un eufemismo con el propósito de evitar el término interdicto del inventario léxico del idioma (Sánchez 1999: 135). Entonces, no es que no se conversa sobre el tema “tabuizado”,

sino simplemente se usa una forma lingüística que es socialmente aceptada para comunicarse: el eufemismo. El hablante escoge una variante del habla que no expresa el material “tabuizado” directamente, sino lo sustituye por un lexema o por varios, los cuales llevan una connotación positiva, pero que se refieren al mismo referente.

La intención del interlocutor juega un papel sumamente importante. Un eufemismo no siempre disfraza el término obsceno, pues en ciertos casos tiene casi el mismo impacto psicológico y, en consecuencia, según algunos autores, por ejemplo, Grimes (1978: 53), no se pueden considerar eufemismos. Sin embargo, siguiendo a Carnoy y Casas Gómez, en la presente investigación sí se consideran eufemismos, dado que el eufemismo parte de un hecho social y logra cuidar el nivel de comunicación según las reglas sociales. Con la intención de disfrazar los conceptos tabúes, los hablantes utilizan varios mecanismos lingüísticos que cumplen funciones pragmáticas socialmente aceptadas.

Casas Gómez da una definición del eufemismo que toma en cuenta tanto los factores sociales como los procesos lingüísticos. Explica:

Podríamos definir el eufemismo como proceso lingüístico que, a través de unos mecanismos asociativos de orden formal o semántico, logra como resultado una neutralización léxica del vocablo interdicto (Casas Gómez 1986: 35).

Mientras muchos autores evitan una clasificación exacta, Senabre distingue entre eufemismos denotativos y no denotativos. Los eufemismos denotativos existen ya en el código con un significado que pueden perder accidentalmente para así adquirir el del término interdicto, el cual se basa en los componentes semánticos periféricos. No pierden el significado núcleo y lo pueden recuperar. Por otro lado, los eufemismos no denotativos son eufemismos que se basan en la similitud formal y son deformaciones de un lexema, de tal modo que la forma resultante puede ser reconocida (Senabre, 1971: 186). Por ejemplo, la interjección *¡pucha!* (en vez de *¡puta!*) pertenece a este grupo.

En el presente estudio se tomarán los factores sociales tanto como los lingüísticos como determinantes para el análisis del eufemismo.

Falta explicar el mecanismo cognitivo de una creación eufemística. Para referirse a un hecho socialmente estigmatizado que se podría denotar con un lexema de connotación negativa, se elige un lexema que conlleva una connotación positiva: el eufemismo. Esta sustitución eufemística pertenece a un campo referencial no marcado por la sociedad, por ejemplo, ‘doctor’ para referirse a una persona que negocia con drogas (Sánchez Corrales, 1999: 138). En su formación, tanto el eufemismo como el disfemismo se basan en mecanismos asociativos.

3.2. Mecanismos asociativos

Los hablantes disponen de varios mecanismos lingüísticos para crear eufemismos y disfemismos, los cuales aplican de manera inconsciente en la mayoría de los casos. A través de mecanismos asociativos que se basan en la similitud y la contigüidad, crean las sustituciones (Ullmann 1957: 223, 235; Blank 1997: 131). Ullmann nombra cuatro mecanismos asociativos: similitud entre los significados, similitud entre los significantes, contigüidad entre los significados y contigüidad entre los significantes.

Se pueden diferenciar las sustituciones que se basan en lo formal de las que se basan en el significado. En el nivel formal se encuentran aquellos medios lingüísticos que se adscriben a distintos planos formales como la fonética, la morfología, la sintaxis; mientras que en el segundo nivel, los mecanismos actúan sobre el léxico (Casas Gómez 1986: 109). El lexema que se usa de manera eufemística o disfemística no pierde su significado principal, es decir, su núcleo semántico. Los hablantes simplemente aprovechan los componentes semánticos secundarios y terciarios como contextuales para formar disfemismos. Especialmente, estos componentes semánticos juegan el papel decisivo en el marco de las uniones semánticas.

3.3. El disfemismo

Existen muy pocos estudios sobre el disfemismo. De las definiciones que se encuentran,

prevalecen las explicaciones de las motivaciones sociales y los efectos pragmáticos de las sustituciones disfemísticas. Verbigracia, Carnoy define el disfemismo como:

[...] un effort pour se libérer de l'attitude admirative ou respectueuse qui pèse en général à l'humanité moyenne. Il consiste, avant tout, dans la substitution aux termes «nobles» ou simplement normaux d'expressions empruntée à des domaines plus vulgaires, plus familiers, plus réjouissants (Carnoy 1927: 351).

En vez de utilizar un registro del idioma que muestre respeto frente al oyente, como en el caso del uso del eufemismo, el hablante busca la ruptura con las reglas sociales y escoge lexemas chocantes y vulgares que sustituyan palabras normales, neutrales o hasta nobles. Casas Gómez clasifica el disfemismo como “contrario del eufemismo que no busca evitar el vocablo interdicto, sino, contrariamente motivar las connotaciones negativas e intensificarlas” (Casas Gómez 1986: 84). La función del disfemismo es la evocación del concepto tabú a través del cual el hablante puede expresar sus emociones con mayor fuerza. El tono puede ser drástico, agresivo, irónico, humorístico, etc. Una de las definiciones más recientes la expresan Allan y Burrige, la cual también se refieren a funciones pragmáticas:

A dysphemism is an expression with connotations that are offensive either about the denotatum or to the audience, or both, and it is substituted for a neutral or euphemistic expression just for that reason (Allan/Burridge 1991: 26).

Las definiciones dadas no son satisfactorias ya que se enfocan principalmente en la motivación sociocultural de la utilización de disfemismos en determinados contextos y situaciones; y, en consecuencia, en los efectos pragmáticos del uso. Empero, no explican suficientemente los procesos lingüísticos que los hablantes aplican cuando utilizan eufemismos y disfemismos. Cuando se crea un disfemismo, se usa una palabra de un campo referencial que está “tabuizado” por la sociedad, pero el referente no forma parte de este campo sino de otro no “tabuizado”. Por ejemplo, una estudiante utiliza la palabra vulgar *mierda* para referirse a cuentos de terror, los cuales no

le agradan y dice *a mí esta mierda no me gusta*. En este caso, la palabra de bajo registro *mierda* no se refiere a la excreción, sino sirve para denotar un referente no “tabuizado”: los cuentos. Usando el disfemismo, la hablante logra transmitir su disgusto sobre los cuentos de terror sin necesidad de dar una mayor explicación.

En esta investigación se van a diferenciar *vulgarismos de disfemismos*. En la literatura, muchas veces se evita separar estos dos conceptos (Allan/Burridge, 1991: 26). De ahora en adelante, se usará el término *vulgarismo* solamente para denotar palabras que son de bajo registro que tienen una connotación negativa, pero que se refieren al referente directamente sin que se establezca una relación de similitud, contigüidad o contraste. Es decir, si un hablante usa la palabra *culo* y se refiere a la parte del cuerpo, se clasifica esa palabra como *vulgarismo*. Cuando el hablante toma una palabra vulgar y usa ese significado para referirse a un concepto no “tabuizado”, estableciendo una de las relaciones asociativas anteriormente mencionadas, se clasificará esa palabra como un *disfemismo*.

En lo que respecta al vocabulario que se usa como disfemismo, vale decir que no son solamente palabras que forman parte del léxico de un idioma. Es muy común que se creen innovaciones con los mecanismos de derivación morfológica partiendo de una palabra del registro vulgar. Los estudiantes derivan disfemismos de palabras “tabuizadas”, por ejemplo *pichazo* (*picha* + *-azo*) que significa *mucho*. También usan perífrasis que contienen una palabra vulgar, la cual se refiere a un hecho particular, por ejemplo, *estar hasta el culo*, que en el habla estudiantil de Costa Rica significa *estar muy ebrio*.

Las sustituciones eufemísticas y disfemísticas pueden ser formaciones innovadoras, nuevas, espontáneas que los usuarios utilizan pocas o muchas veces, las cuales, en última instancia, pueden lexicalizarse. En este caso pierden el valor afectivo y con el paso del tiempo forman parte del cambio del idioma, de modo que ya no pueden ser clasificados como eufemismo o disfemismo.

¿Cuáles son los grupos que usan disfemismos con mayor frecuencia? Blank observó que el disfemismo nace especialmente en determinadas

comunidades de habla y situaciones comunicativas, por ejemplo, en variedades de habla juvenil, habla popular, registros vulgares, etc. (Blank, 1996: 402). En el análisis del corpus se verá si se comprueba esta observación en Costa Rica y si en comparación cuantitativa con el eufemismo prevalece el uso del disfemismo.

4. Análisis del corpus: Eufemismos y disfemismos en el léxico de los estudiantes costarricenses

4.1. Eufemismos y disfemismos por cambios fonéticos

Los estudiantes de Costa Rica usan relativamente pocas sustituciones formadas únicamente por cambios fonéticos. En la mayoría de los casos son combinaciones entre diversos mecanismos, que son muy productivos. Primero se presentarán los eufemismos y disfemismos, los cuales se basan principalmente en la relación fonética de similitud. Después, se analizarán las sustituciones que se dieron por combinación de mecanismos.

La **paronomía** consiste en la sustitución de un significante (Casas Gómez, 1986: 126), de uno o varios fonemas o sílabas por otros que son fonéticamente similares y que suavizan la connotación negativa. Si un hablante desea expresar un

hecho que pertenece a un concepto tabú y, por ende, quiere evitar el término interdicto, el eufemismo le permite expresar sus emociones de una manera no marcada socialmente. En el siguiente ejemplo, una estudiante se queja sobre el comportamiento de un amigo de su compañera:

Es una **miércoles** de primera.

En vez de usar la palabra *mierda*, opta por la palabra *miércoles*, que es fonológicamente afín a la sustituida. El eufemismo se puede formar gracias a la similitud fonética entre las primeras sílabas de los dos lexemas. El hablante logró comunicarse satisfactoriamente, ya que no ofendió a su interlocutora con un término interdicto. Sin embargo, su compañera entiende su enfado. Además, es interesante el uso del artículo femenino. La congruencia se daría con el lexema *mierda*, pero no con *miércoles*, que es masculino. El artículo y la primera sílaba que son isomorfos generan en el oyente la expectativa de la palabra vulgar. La exclamación *¡qué madre!* brinda otro ejemplo que tiene su base en la similitud. Si sustituye *¡qué mal!* se da una similitud entre los primeros fonemas /m/ y /a/, si quiere decir *¡qué mierda!* se basa solamente en el primer fonema.

En el siguiente ejemplo, se encuentran dos sustituciones eufemísticas, pues se dan dos pasos. Se usa también la paronomía. Se cambia *pechos* por *pechugas*, y después por *pechonalidades* para alejarse todavía más del concepto tabú.

A	[De todos modos también ando ventilando mis pequeñas pechugas	1
A	[((risa)) la pechonalidad la ando ventilando hoy demasiado .	2
	[
B	[pechonalidades pechonalidades	3
A	[<mae> ¹ ahora que venía por San José un hijueputa viejo se me quedaba	4
	[
B	[estoy antojada . creo que	5
A	[a la puta ya me asustastes mae . es . se me quedaba viendo	6
	[
B	[voy a tener un bebé ((risa))	7
A	[y me dice me dice 'mi amor que	8
	[
B	[usted es la madrina . no Emilia es la primera madrina	9
A	[lindas pechugas . y hago yo 'ah sí . gracias' y seguí ya [...]	10

< forma de tratamiento juvenil en Costa Rica >¹

Como en los ejemplos anteriores, la similitud formal, es decir, las primeras sílabas de las palabras, brindan la relación entre los significantes que hace posible la sustitución eufemística. Incluso: El eufemismo *pechonalidad* incluye la palabra *pecho*, solamente en singular. Es interesante que el hablante B corrige a su compañera y añade la congruencia numérica diciendo *pechonalidades* en vez de *pechonalidad*Ø. Estas sustituciones demuestran también el uso lúdico del

lenguaje. La risa muestra que existen situaciones en las cuales se forman las sustituciones conscientemente.

En el habla estudiantil existen muchas reducciones en general y también se encuentran en la sustitución eufemística. Una forma de reducción eufemística es la **acrosemia**, que reduce la palabra interdicta a su letra inicial.

En el ejemplo siguiente la interlocutora usa la acrosemia junto con la paronomía:

A	[es es lo que decíamos nosotros . entre más delicado es con uno con un mae y más	1
A	[cariñoso y usted le hace más cariñitos y lo apapacha más el mae más hijue.peta	2
A	[con uno sí sea usted una gran . zeta con él	3
	[
B	[en cambio sea bien hijueputa con él	4
A	[y el mae ay mirá . comiendo de las manos de uno [...]	5

En vez de pronunciar la palabra vulgar *zorra*, una metáfora para una prostituta, la emisora reduce el lexema a su letra inicial. Hace una pequeña pausa antes de decir *zeta*, de modo que ayuda a la receptora a deducir mentalmente la palabra evitada. Esa interpretación por parte del oyente se da gracias al mecanismo asociativo de la acrosemia que es la contigüidad sintagmática. El otro ejemplo en el extracto de comunicación es la sustitución paronímica del lexema “tabuizado” *puta* que se transforma en *peta*. La hablante cambia el fonema /u/ por /e/. También la estudiante hace una pausa y así anuncia en cierto modo la ocurrencia de una sustitución.

4.2. Eufemismos y disfemismos por mecanismos fonéticos y morfológicos

La combinación más productiva entre mecanismos fonéticos y morfológicos es el uso de **paronomía** y **composición**. La composición describe el procedimiento de formación de una nueva unidad léxica mediante la combinación de dos o más palabras o de dos o más piezas léxicas. Estos mecanismos se emplean en la creación eufemística y disfemística.

Los estudiantes utilizan los dos mecanismos para unir las morfemas *hijo + de + puta*

para formar la composición *hijueputa*. En el corpus presente, esa palabra no se usa en su significado literal ni una vez, pues está lexicalizada. Considerando los cambios formales, se da una elisión del fonema /-d-/ en posición intervocálica, y la vocal /o/ se transforma en el dip-tongo /ue/. Pero el hecho de que se use *hijue-* en vez de *hijo* es simplemente una asimilación, no tiene ninguna función pragmática. No es un morfema libre, sino solamente aparece en esta composición. La palabra *hijueputa* es polifuncional en el habla estudiantil de Costa Rica:

En el ejemplo se usa como insulto, refiriéndose a una persona que no estaba presente en la conversación. La estudiante demuestra su evaluación negativa del comportamiento de la persona de la que habla usando el disfemismo *hijueputa*:

“¿Pero por qué nos está pidiendo campo?”, dice la **hijueputa!** [...] ¡fbamos contra vía mae!

La composición también se usa junto con la **aféresis**. La aféresis denota la elisión de vocales, consonantes o sílabas al inicio de un lexema. En el siguiente ejemplo, se dan tres pasos de transformaciones. *De hijo de puta* se forma la composición *hijueputa*, y de esa se crean la interjecciones secundarias⁶ *jueputa* (disfemismo) y *juepucha* (eufemismo) derivadas de *hijueputa*. Esas expresiones aferéticas exclamativas

han perdido casi por completo su carácter referencial. Expresan solamente una emoción. Por ejemplo, una estudiante quiere expresar que los costarricenses no tienen tanto dinero para asistir a eventos culturales regularmente a altos precios y exclama:

¡Juepucha, no estamos tan sueltos!

4.3. Eufemismos y disfemismos por cambios morfológicos

Los estudiantes costarricenses emplean vocabulario que pertenece al registro vulgar para crear varios disfemismos por medio de sufijación o prefijación, por ejemplo, las innovaciones *despiche*, *despicharse*, *pichazo* y *playada*. En comparación a los disfemismos presentados anteriormente, estos no tienen su base en las relaciones de similitud o contigüidad, sino que todos tienen

en común que sus raíces conllevan el componente semántico [+vulgaridad]. Todas perdieron su sentido referencial por completo.

Si se toma como base el componente semántico vulgaridad, uno puede entender qué les motivó a los estudiantes a inventar lexemas como *despichar(se)* y *despiche*. Vienen de la palabra vulgar *picha*. Según los diccionarios de costarricenseños, las dos tienen que haberse formado en los últimos años. Agüero todavía no las incluye en 1996, mientras que Quesada Pacheco las clasifica dentro del lenguaje juvenil y dice que significa ‘destrozar’ (Quesada Pacheco 2000: 119). Una explicación posible puede ser que el sufijo *des-* adscriba a los verbos un tema opuesto a su sentido primario, como lo hace este sufijo en muchos casos como en *deshacer*, por ejemplo. Según Pacheco, el sustantivo *despiche* denota ‘caos’ y ‘desorden’ y los siguientes usos lo comprueban:

A	[< qué dijo precioso > ¹	1
	[
B	[que vamos a ir hoy otra vez a la casa de Vilma y de Frank	2
A	[... o sea se despichó Tere otra vez vieras	3
	[
B	[< van a tomar otra vez martinis > ²	4
A	[que desorden la vez pasada mi hermanilla [...]	5
< ? > ^{1,2}		
A	[[...] pues a ver el lunes <qué llegue>	1
	[
B	[mae imagináte si uno con cada bronca dejara	2
A	[mae yo nunca habría trabajado en mi vida.	3
	[
B	[de ir a <bretear> ² . con cada despiche	4
A	[mae ni estudiado [...]	5
	[
B	[((risa))	6
< ! > ¹	< trabajar > ²	

El ejemplo (7) demuestra que el verbo definitivamente tiene el significado figurativo de ‘desordenarse’. En (8), *despiche* sustituye de manera disfemística ‘problemas’ de variado tipo. Pero en el habla estudiantil costarricense *despiche* es polisémico, no siempre se refiere a asuntos negativos. En la primera conversación (1) se ve un ejemplo cuando *despiche* tiene una

connotación positiva, se refiere a una fiesta con un buen ambiente. El significado y el tono de muchos lexemas dependen del contexto, de la situación comunicativa y de la confianza entre los interlocutores.

Otro cambio morfológico, muestra la creación de la palabra *pichazo* por medio de la derivación con el sufijo aumentativo *-azo*. Como

A	[Además así no hay como este ride del pichazo de luces así como . como	1
A	[una disco ni nada que uno se siente como aturdido. pero es buenísimo . a mí me	2
A	[gusta [...]	3

Van a jugar un **pichazo**.

se mencionó anteriormente, significa ‘mucho’ en el habla de los estudiantes costarricenses.

En el 2000, Quesada Pacheco incluye esa palabra en su *Nuevo Diccionario de Costarriqueñismos*, la clasifica como jerga juvenil, pero da la explicación de “golpe”. En las conversaciones grabadas en el 2002 que forman la base de este estudio, se encontraron varios casos, en los cuales pichazo no significa golpe sino ‘mucho’. Tiene el valor drástico y fuerte, “rebelde” porque contiene la palabra vulgar *picha*. La creación fue motivada por el componente semántico [+vulgaridad] y sirve para un reforzamiento expresivo que es una función importante del disfemismo. Practicamente ya no provoca la asociación con el referente, es decir, el órgano masculino, sino los estudiantes entienden esa palabra como ‘un montón’. De este modo, los estudiantes disponen de un lexema propio de ellos que lleva un contenido semántico particular de su grupo en su variedad y que les sirve como medio de identificación entre ellos. Muchas personas mayores valoraron

esa palabra como muy vulgar e inadecuada en una conversación. Ese hecho reafirma la función intragrupal y, al mismo tiempo, el distanciamiento de los mayores.

La derivación denominal *playada* también llama la atención y presenta un ejemplo interesante de una innovación con una gran extensión semántica propio del habla estudiantil. Quesada Pacheco le adscribe el mismo contenido semántico que tiene *culiolada*, que según él es una “actitud o acción propia de homosexuales. Por extensión, necedad, sandez, majadería, remilgo” (Quesada Pacheco 2000: 216). Añade que los dos lexemas forman parte de la jerga juvenil. *Playo* tanto como *culiolo* se refieren a homosexuales en un registro vulgar. En los ejemplos siguientes se ve la extensión semántica. En el lenguaje estudiantil *playada* ya no se refiere a homosexuales de ninguna manera, sino a comportamientos o hechos no aprobados, evaluados de manera negativa. Verbigracia, en (10) y (11), dos muchachas hablan sobre el mal comportamiento del novio de una de ellas:

A	[Entonces usted dijo que qué playazo este mae	que qué playada la que hizo	1
	[
B	[<quién> ¹	2
A	[este mae	aha aha <por qué por qué por qué te parece así> ²	3
B	[no sé es...para mí fue así como . en parte tenía razón y en parte no . en parte es		1
A	[playada por usted porque usted se levantó . usted se vino desde Guanacaste y		2
	[
B	[sí pero pero	yo le.	3
A	[todo solo para chinearlo a él		4
	[
B	[no . yo . lo único que le dije fue . y a él no le dio la gana [...]		5

Las innovaciones léxicas son una característica del lenguaje juvenil en general, las cuales están muy ligadas a la versatilidad. Muy frecuentemente, las palabras pierden la actualidad, caen en el olvido o cambian su matiz semántico. Este

fenómeno se pudo observar con los lexemas *playada* y *pichazo*. El último perdió rápidamente el significado de ‘golpe’, y por contigüidad semántica muy periférica, se adscribió el significado de ‘mucho’.

4.4. Eufemismos y disfemismos por cambios sintácticos

Los estudiantes también aplican mecanismos sintácticos para disfrazar términos sometidos a interdicción. La **reticencia** se basa en la contigüidad sintagmática y sirve para crear un eufemismo a través de la omisión de los componentes tabúes.

El contexto pragmático y fraseológico le facilita al oyente deducir el término interdicto

—existente en la mente—, ya que conoce el dicho te cayó en una teta y te rebotó en la otra. En un ejemplo de este tipo, la intención del hablante juega un papel importante. Por un lado, quiere expresar sus sentimientos negativos acerca de la persona, por otro lado, no quiere expresar el término tabú. La receptora repite el dicho para comunicarle a su interlocutora que entendió lo que ella quería transmitir.

A	[ah y te cayó en en una y te rebotó en la otra . así de sencillo fue	1
	[
B	[uy sí me cayó	2
A	[ay qué mal que te haya caído mal ahh	3
	[
B	[en una y me rebotó en la otra ... sinceramente sí me	4
B	[cayó mal me cayó mal [...]	5

4.5. Eufemismos y disfemismos por procesos semánticos

4.5.1. Metáfora y metonimia

En el habla estudiantil en Costa Rica, los mecanismos semánticos son los más productivos para crear disfemismos y eufemismos. No sorprende la gran cantidad de metáforas y la fraseología metafórica. En otros trabajos sobre el habla juvenil, siempre se ha destacado la preferencia por mecanismos semánticos de parte de los jóvenes para enriquecer su propia variedad. La formación de metáforas, muchas veces, se basa en una relación de similitud periférica, en componentes semánticos secundarios o terciarios.

En comparación con la metáfora, la metonimia usa las relaciones de contigüidad extralingüística dentro del mismo *frame* (Fillmore). Estas relaciones existen antes de que se use la

metonimia, mientras que en la creación de la metáfora, el hablante puede establecer nuevas relaciones, que pueden trasladar los límites de los *frames*. El contexto de vida compartido por los estudiantes les facilita la creación de metáforas particulares que permiten que se entiendan entre ellos mismos.

Las metáforas que se encuentran en el corpus pueden ser clasificadas según varios campos semánticos. Se formaron muchas metáforas animalescas, la mayoría de ellas son disfemísticas. Por ejemplo, una persona entrevistada dijo *soy una bestia completa* para expresar que es muy poco hábil en el uso de aparatos técnicos. La manera de moverse y actuar de una bestia, que uno se imagina torpe y poco cuidadosa, sirve como relación de similitud para crear esta metáfora disfemística. Después, un informante evalúa de manera negativa el desempeño del equipo de fútbol costarricense diciendo:

A	[Los ticos eran unas grandes perras y no llegaron exactamente más allá porque	1
A	[los maes . muy bien . dicen ‘ay pero caímos con las botas puestas’ [...]	2

Otras metáforas y transformaciones metonímicas se basan en el campo de frutas y verduras. Verbigracia, se formó el eufemismo ¡qué se vaya a la porra! en vez de pronunciar el dicho vulgar ¡qué se vaya a la mierda!

Se empleó la metonimia para disfrazar la marihuana, utilizando varias frutas:

A	[el mae empezaba así . empezó '< no les interesan unos limones>	1
	[
B	[todo un verde	2
	[
C	[naranjas	3
A	[naranjas algas 'algas' y todo el mundo 'ah'	4
	[
D	[hasta que dijo 'algas'	5
	[
E	[ah no gracias	6
	< ? >!	

Como todas las sustituciones pertenecen al mismo frame de naturaleza, los estudiantes entendían que esas frutas y las algas se referían al mismo referente, esto es, a la droga. El contexto situacional y el hecho de que comparten el conocimiento mundial, garantizan el éxito de la comunicación.

mismo, si bien como valoraciones del YO intervienen en los procesos argumentativos del diálogo; es decir, a los fines semánticos, se añaden, si cabe mayor fuerza, los valores pragmáticos. (Briz Gómez 1998: 113)

4.5.2. Metáforas disfemísticas y expresividad comunicativa

En la oralidad, el hablante busca intensificar sus emociones con mayor fuerza que en textos escritos. Las metáforas disfemísticas que son muy productivas en el habla estudiantil de Costa Rica sirven como "intensificadores" con valores pragmáticos (Briz Gómez 1998: 113ss).

Como modificadores semánticos, [...], intensifican la cualidad o la cantidad del enunciado o de parte del

En la variedad estudiantil costarricense, se encuentran varios lexemas que sustituyen a palabras *passe-partout* (Koch/Oesterreicher 1996) o *términos genéricos* (Casas Gómez 1986) que son lexemas con una gran extensión semántica, pero muy poco expresivos como *nada* y *cosa*. De nuevo, transmiten emociones y ayudan distanciarse del habla culta. El uso de las palabras *mierda*, *culo* y *picha* es muy común. El semema inherente a estas palabras [+vulgaridad] da la relación de similitud cuando se trata de una sustitución. Cuando se usa la palabra en una negación, evalúa el estado o el comportamiento que el verbo tematiza de manera negativa como se puede observar en la tabla siguiente:

TABLA 1
Metáforas disfemísticas y sus funciones semánticas-pragmáticas

Lexema	Frase de discurso	Significado	Función semántica-pragmática
culo	Vale un culo lo demás.	No vale nada lo demás.	intensificación de la cualidad
picha	A mi tata no le doy ni picha.	A mi padre no le doy absolutamente nada.	intensificación de la cantidad
mierda	Yo no me acuerdo de esa mierda.	Yo no me acuerdo de eso.	intensificación de la cualidad
picha	No sirve ni picha.	No sirve absolutamente nada.	intensificación de la cualidad

Una rica fraseología con comparaciones humorísticas o hipérbolas es característico de la jerga juvenil⁷. Por el uso frecuente, unas metáforas

hiperbólicas adquirieron un carácter idiomático, y se pueden considerar fraseologismos de la variedad de los estudiantes:

TABLA 2
Fraseología

Lexema	Frase de discurso	Significado	Función semántica-pragmática
mamar	Estoy mamando .	Me está yendo mal.	intensificación del tema del verbo
picha	un poco hecho picha	sentirse mal	intensificación drástica del estado físico
cagar	cagados de la risa	reírse mucho	intensificación de la cantidad
Culo	Estaba hasta el culo.	ebrio	intensificación drástica del estado físico

5. Eufemismos disfemísticos y disfemismos eufemísticos

Hay creaciones que por su estructura parecen ser eufemismos o disfemismos. Pero analizándolas en su contexto situativo, los parámetros de intimidad, confianza entre los interlocutores, viendo críticamente la intención del hablante y poniendo atención a la entonación, se nota el opuesto: existen eufemismos por su estructura formal con valor peyorativo y disfemismos formales con función eufemística.

El ejemplo más claro es la palabra polifuncional *hijueputa*. Ya se mencionó que no se usó en su sentido literal en el corpus. Ahora bien, tampoco se empleó siempre como disfemismo. Es el típico caso de un disfemismo eufemístico.

En el siguiente ejemplo *hijueputa* se utiliza claramente como un tratamiento cariñoso:

Me vas a hacer falta. ¡**Hijueputa** vos!

En este caso, el disfemismo ha perdido su valor negativo. Este proceso también se da mucho en el cambio lingüístico. Una palabra con un valor muy expresivo y negativo se usa con tanta frecuencia y se extiende a nivel semántica, de modo que pierde poco a poco el valor peyorativo y negativo (Blank 1996). Con referencia a la jerga juvenil española, Fajardo explica este fenómeno:

Si en una lengua general las palabras pueden modificarse o incluso cambiar totalmente el significado según el contexto en que se utilicen o la entonación que se les dé, en la jerga esta posibilidad se lleva al extremo,

de forma que palabras que en una situación determinada pueden ser insultos muy graves en otro contexto o con una entonación adecuada pueden ser cariñosas fórmulas de tratamiento (Fajardo 1991: 170).

Este disfemismo emotivo contrasta con los otros estudiados anteriormente. Su uso depende mucho de la intimidad entre los hablantes, es común en situaciones que comparten personas del grupo estudiantil.

Aunque *hijueputa* parece haber perdido el valor peyorativo en muchas situaciones, se crean formaciones eufemísticas del lexema. Podría ser que depende de los interlocutores. Aunque, en general, no se puede establecer una diferencia entre el habla de mujeres y varones dentro del lenguaje estudiantil costarricense, en este caso sí se nota que exclusivamente las mujeres emplearon los eufemismos *juepucha*, *puchazo* e *hijuepucha* en este corpus. Así, parecen “cuidar” más su forma de hablar.

Juepucha, no estamos tan sueltos.

Les sorprende un puchazo saber que Marta es casada, verdad.

En el nivel formal aparentemente usan un eufemismo, pero la palabra o la interjección tiene casi el mismo peso que el disfemismo. Sus efectos son un poco más suaves que los de los disfemismos, pero igual transmiten emociones como interjecciones disfemísticas.

6. La polifuncionalidad expresiva de interjecciones

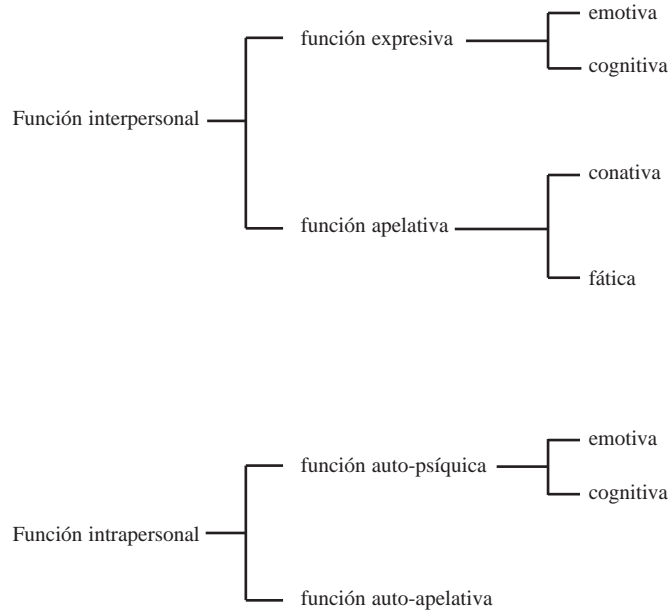
Las interjecciones secundarias se diferencian de interjecciones primarias como *ah*, *oh*, *ay* etc. porque pertenecen al inventario léxico de un idioma. Son palabras o fraseologismos, por ejemplo, *joder*, *madre mía*, etc. en el español peninsular. Se clasifican como interjecciones

dado que son convencionalizadas. Las interjecciones secundarias no se entienden por medio de la semántica de los lexemas de los cuales provinieron diacrónicamente, sino tienen una cierta función pragmática dentro de una situación comunicativa que está marcada diastrática y diafásicamente y, a su vez, sirven para transmitir las emociones del emisor.

Las interjecciones secundarias disfemísticas y eufemísticas se forman también por medio de los mecanismos lingüísticos analizados anteriormente. En comparación con los eufemismos y disfemismos analizados hasta aquí, las interjecciones sirven, principalmente, para transmitir emociones y no para disfrazar un término interdicho o para referirse a un referente neutral con un significado con una connotación negativa, peyorativa o vulgar. Han perdido su valor referencial. Drescher explica: “Traditionally interjections have been considered to be the most evident and linguistic manifestation of expressivity. And indeed, they are prototypical expressive linguistic elements” (Drescher 1997: 234).

La polifuncionalidad se demuestra en el hecho de que una interjección tiene diversas funciones, sea simultáneamente o en situaciones diferentes. Las funciones dependen del contexto y de los participantes en la conversación. Halliday llama a este hecho “polifonía funcional” (Halliday 1994). Reisiigl (1999) distingue entre las funciones *interpersonales* e *intrapersonales*. Las funciones *interpersonales* se dividen entre la función apelativa (conativa y fática) y la función expresiva (emotiva y cognitiva). Reisiigl llama a esta función *Kundgabefunktion* (1999: 65). Dentro de las funciones *intrapersonales* se distinguen la auto-función apelativa y la auto-función expresiva (*Selbstkundgabefunktion* reisiigl 1999: 65), también emotiva y cognitiva, que comprenden las interjecciones con las cuales el interlocutor se dirige a él mismo, apelando a su persona o verbalizando una emoción y no se dirige a ningún oyente particular.

CUADRO 1⁸
Polifuncionalidad de interjecciones secundarias



De nuevo se encuentran interjecciones eufemísticas y disfemísticas en el corpus. Se extrajeron las siguientes interjecciones eufemísticas del corpus: *hijuepucha*, *juepucha*, *jueputica*, *putica*, *híjole*, *jueh*, *santísima*. Ya se analizaron las palabras *hijuepucha* y *juepucha* formalmente (véase 3.2.). (*Jue*)*putica* se derivó de *jueputa*, añadiendo el sufijo diminutivo *-ica*.

Interjecciones secundarias disfemísticas son las siguientes: *hijueputa*, *jueputa*, *a la puta*, *puta*, *mierda*, *manda güevo*⁹. Se darán solamente algunos ejemplos: la interjección *¡a la puta!* es polifuncional. Por un lado, se puede clasificar una función interpersonal emotiva cuando una estudiante exclama:

¡A la puta! ¡Ya me asustaste, mae!

En otra situación puede ser una transmisión interpersonal cognitiva cuando se refiere al tema de la conversación y simultáneamente una

auto-apelación fática, para recordarse de que sería mejor decir plata en vez del vulgarismo *güevo*. Irónicamente, eso pasa con una interjección que también se formó partiendo de un vulgarismo. Pero dado que ya son convencionalizados, el emisor no siente la relación con el referente.

No hay güev.[o] **¡a la puta!** Hay plata.

La interjección secundaria eufemística *hijuepucha* también es polifuncional; por ejemplo, en el nivel intrapersonal. Transmite una función cognitiva en (27). El hablante se da cuenta de que no ha guardado un documento en la computadora antes de cerrarlo. Además, es emotivo, muestra el enfado.

Ay, **hijuepucha** no lo guardé.

El hecho de que los estudiantes usen muchas interjecciones disfemísticas comprueba de

nuevo que el habla poco convencional, palabras chocantes etc., les permite distanciarse de las normas prescriptivas del lenguaje y así de otros grupos sociales.

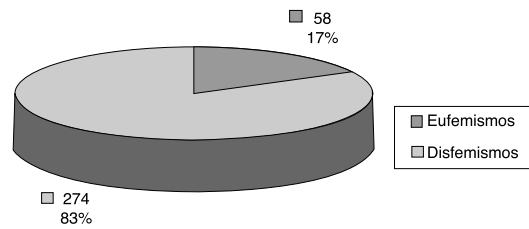
diferentes que se formó a través de los diversos mecanismos. El uso abundante de la metáfora se puede explicar con la gran cantidad de metáforas hiperbólicas como *cagarse de risa*.

Conclusión

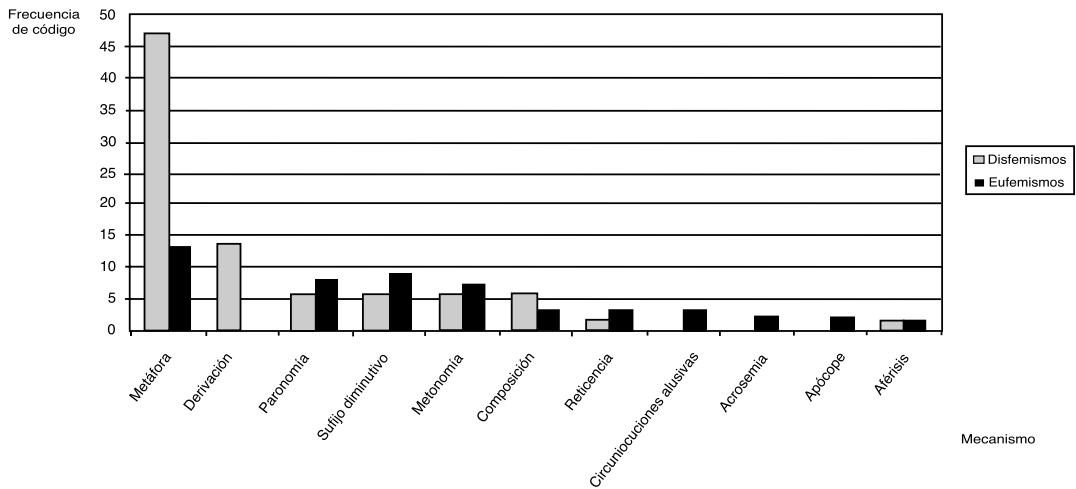
El habla costarricense tiene como característica el uso abundante de disfemismos. Los estudiantes usan el eufemismo con menos frecuencia que el disfemismo; consecuentemente, no se establece un balance entre el habla cuidadosa y el habla chocante y vulgar. La tabla siguiente muestra la prevalencia de disfemismos en comparación con eufemismos

También existe una diferencia entre la frecuencia de uso de los mecanismos empleados para crear eufemismos y disfemismos. En el cuadro 3 se ve la frecuencia de código (message frequency), es decir, se mide la cantidad de lexemas

CUADRO 2
Uso total de eufemismos y disfemismos



CUADRO 3
Cantidad de lexemas disfemísticas y eufemísticas



En este caso no se reafirmaron los resultados de López Morales, quien mostró que los jóvenes en Puerto Rico usan muchos eufemismos. En Costa Rica, los estudiantes los emplean para respetar las “reglas convencionales” de una

conversación. Empero, muchas veces solamente encontramos una estructura formal del eufemismo que muestra la buena intención del hablante, pero que al final tiene casi el mismo peso peyorativo que la palabra vulgar. El disfemismo, con

sus connotaciones negativas y chocantes, parece brindarles una manera de transmitir su “contra-cultura” (Rodríguez 2002: 30), el distanciamiento de otros grupos sociales.

Estudios en España han mostrado que el antinormativismo es una tendencia en la cultura juvenil y de estudiantes que se refleja de manera contundente en el lenguaje. Zimmermann describe el lenguaje juvenil en España como una “cultura idiomática” (Zimmermann 2002: 140).

No se puede establecer un balance entre uso del eufemismo y del disfemismo, dado que el disfemismo les da la posibilidad de crear un ambiente en contra de las normas lingüísticas y, al mismo tiempo, en contra de las normas sociales. Como el disfemismo se rompe con los tabúes de la sociedad, los estudiantes tienen así una forma de deslindarse de otros grupos sociales. El hecho de que forman innovaciones disfemísticas y las usan de manera polifuncional, para enfatizar, chocar, o de manera que pierdan su valor negativo (disfemismos eufemísticos) y con mucha frecuencia como interjecciones, muestra la importancia de marcadores típicos para su variedad. Parecen estar de acuerdo con el escritor uruguayo Mario Benedetti quien explicó “cuando el diccionario niega la insustituible palabra que necesitamos, sencillamente hay que inventarla”¹⁰ (1984: 9).

Muchas veces las palabras juveniles se trasladan a registros coloquiales mientras los jóvenes todavía los usan o cuando ya dejaron de formar parte de esa variedad y han sido sustituidas por otras innovaciones (Fajardo 1991: 171). Es difícil saber con certeza cuál grupo usó un cierto lexema por primera vez. En Costa Rica, el disfemismo se escucha mucho en la clase baja y en niveles académicos bajos también. No es solamente una característica de los jóvenes o estudiantes. Pero carecemos de un estudio empírico para presentar datos exactos.

También hace falta mencionar que el disfemismo es solo una característica del lenguaje juvenil. Es muy frecuente y llama mucho la atención; sin embargo, existen otros fenómenos como los anglicismos o los tratamientos, los cuales enfatizan la identificación grupal también. Investigaciones acerca de estos temas quedan por hacer

para obtener una vista más global de la variedad de los estudiantes costarricenses.

Notas

1. La investigación se pudo realizar gracias al financiamiento de parte de la Fundación Hans-Böckler de Alemania.
2. En este trabajo se usará el artículo masculino refiriéndose a estudiantes femeninos y masculinos.
3. Evidentemente hay un trasvase lingüístico entre las diferentes jergas grupales. La autora es consciente de que es difícil deslindar una de la otra. Los estudiantes forman un grupo extendido, y sus miembros forman parte de otros subgrupos en el ámbito de la música, política, etc. En este estudio se intenta ver los fenómenos globales que utilizan los estudiantes sin prestar atención a los subgrupos. Por limitación temporal del estudio se dio este focus.
4. Por disfemismo se entiende el uso de un lexema “interdicto”, cuyo referente pertenece a un campo semántico “tabuizado” socialmente. Para una definición más detallada, véase 2.2.
5. Brown y Levinson explican este fenómeno: “Our notion of face is derived from that of Goffman (1967) and from the English folk term, which ties face up with notions of being embarrassed or humiliated, or ‘losing face’. Thus face is something that is emotionally invested, and that can be lost, maintained, or enhanced, and must be constantly attended to in interaction. In general, people cooperate [...] in maintaining face in interaction, such cooperation being based on mutual vulnerability of face.” Brown/Levinson 1987: 61.
6. Una interjección secundaria es una palabra que no lleva significado léxico o referencial, sino que principalmente transmite emociones.
7. Véase Fajardo (1991) para la jerga juvenil española.
8. Reisigl se basa en las funciones comunicativas de Jakobson (1969), quien especificó y expandió la investigación de Bühler.
9. Quesada Pacheco incluye ese fraseologismo en su *Nuevo Diccionario de Costarriqueñismos* (2000: 175). Lo clasifica una interjección principalmente usada por ‘varones’.
10. Se refiere al lexema *desexilio* que él creó.

Bibliografía

- Allan, Keith/ Kate Burridge. 1991. *Euphemism and Dysphemism*. Oxford: University Press.
- Assmann, Aleida. 1993. "Zum Problem der Identität aus kulturwissenschaftlicher Sicht". En: *Leviatán* 21.
- Benedetti, Mario. 1984. *El desexilio y otras conjeturas*. Madrid: PRISA.
- Blank, Andreas. 1997. *Prinzipien des lexikalischen Bedeutungswandels am Beispiel der romanischen Sprachen*. Tübingen: Max Niemeyer (= Beiheft zur Zeitschrift für romanische Philologie 285).
- Brenes Varela, Isabel. Oficina de Planificación de la Educación Superior (ed.). 2001. *Características sociodemográficas de los estudiantes de las universidades estatales*. San José: Consejo Nacional de Rectores (CONARE).
- Briz Gómez, Antonio. 1998. *El español coloquial en la conversación*. Esbozo de pragmática. Barcelona: Ariel.
- Casado Velarde, Manuel. 1985. *Tendencias en el léxico español actual*. Madrid: Editorial Coloquio.
- Casas Gómez, Miguel. 1986. *La interdicción lingüística—Mecanismos del eufemismo y disfemismo*. Cádiz: Servicio de Publicaciones Universidad de Cádiz.
- Chamorro, Faustino. 1985. "La mala calidad de nuestro lenguaje como obstáculo para la instrucción" En: *Asociación Nacional de Fomento Económico (ANFE)*. El Modelo Educativo Costarricense. San José: Imprenta Trejos Hermanos.
- Coseriu, Eugenio. 1980. "'Historische Sprache' und, 'Dialekt'". En: Albrecht, Jörn/ Lüdtkje, Jens/ Thun, Harald (ed.) (1988): *Energie und Ergon. Studia in honorem Eugenio Coseriu*, Bd. II: *Das sprachtheoretische Denken von Eugenio Coseriu in der Diskussion*. Tübingen: Narr. 54-61.
- Dittmar, Norbert. 1997. *Grundlagen der Soziolinguistik – Ein Arbeitsbuch mit Aufgaben*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Drescher, Martina. 1997. "French interjections and their use in discourse". En: Niemeier, Susanne/ René Dirven (ed.). *The Language of Emotions*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company: 234-246.
- Fajardo, Alejandro. 1991. "La jerga juvenil española". En: *Lebende Sprachen* 4/1991: 169-177.
- Fishman, Joshua. 1971. *Sociolinguistics. A Brief Introduction*. Rowley/ Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Grimes, Larry M. 1978. *El tabú lingüístico en México. El lenguaje erótico de los mexicanos*. Jamaica/ New York: Bilingual Press.
- Halliday, M.A.K. 1994. *El lenguaje como semiótica social*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Hudson, Richard. 1980. *Sociolinguistics*. Cambridge: University Press.
- Kany, Charles E. 1960. *American-Spanish Euphemisms*. Berkeley-Los Angeles: University of California Press.
- Koch, Peter/ Wulf Oesterreicher. 1996. "Sprachwandel und expressive Mündlichkeit". En: Kreuzer, Helmut et al. (ed.): *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 102. Stuttgart/ Weimar: Metzler: 65-96.
- Lázaro Carreter, Fernando. 1980. "Lenguaje y Generaciones". En: *Estudios de Lingüística*. Barcelona: Crítica: 233-251.

- López Morales, Humberto. 1993. *Sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- Moreno Fernández, Francisco. 1997. "Papel del nivel sociocultural y del estilo lingüístico en el uso de eufemismos". En: Moreno Fernández, Francisco (ed.). 1997. *Trabajos de sociolingüística hispánica*. Universidad de Alcalá: Servicio Publicaciones: 27-35.
- Reisigl, Martin. 1997. "'Teixl, die Frage hab' ich mir noch nie gestellt': zur diskursiven Multifunktionalität sekundärer Interjektionen". En: *Wiener Linguistische Gazette* 60-61: 89-112.
- Reisigl, Martin. 1999. *Sekundäre Interjektionen: eine diskursanalytische Annäherung*. Frankfurt am Main et al.: Peter Lang GmbH.
- Rodríguez González, Felix (ed.). 1989. *Comunicación y Lenguaje Juvenil*. Madrid: Instituto de Lingüística "Juan Gil-Albert": Editorial Fundamentos.
- Rodríguez González, Felix (ed.). 2002. *El lenguaje de los jóvenes*. Barcelona: Ariel.
- Sánchez Corrales, Víctor. 1999. "Eufemismos en el español de Costa Rica". En: *Kañina*, Revista Artes y Letras, Universidad de Costa Rica, Vol. XXIII (3): 133-141.
- Senabre, Ricardo. 1971. "El eufemismo como fenómeno lingüístico." *Boletín de la Real Academia Española*: 175-189.
- Solano Rojas, Yamilet/ Jeanina Umaña Aguiar. 1993. "Inseguridad lingüística del universitario costarricense". En: Agüero Chaves, Arturo/ Yamilet Solano Rojas: *Memoria V Congreso de Filología y Lingüística*. San José: Ciudad Universitaria Carlos Monge Alfaro: 253- 260.
- Ullmann, Stephen. 1957. *Grundzüge der Semantik*. Die Bedeutung in sprachwissenschaftlicher Sicht. Berlin/ New York: de Gruyter.
- Ullmann, Stephen. 1973. *Semantik*. Eine Einführung in die Bedeutungslehre. Frankfurt: Fischer.
- Walter, Henriette. 2001. "Sprache und Generationen - Langue et générations". En: Holtus, Günter/ Michael Metzeltin / Christian Schmitt. (Ed.) *Lexikon der Romanistischen Linguistik*. Bd. I, 2, Tübingen: Niemeyer: 322-331.
- Zimmermann, Klaus. 2002. "La variedad juvenil y la interacción verbal entre jóvenes". En: Rodríguez, Felix (ed.) *El lenguaje de los jóvenes*. Barcelona: Ariel: 137-163.

Diccionarios:

- Agüero Chaves, Arturo (Ed.). 1996. *Diccionario de Costarriqueñismos*. San José: Asamblea Legislativa.
- Quesada Pacheco, Miguel Ángel. 2000. *Nuevo Diccionario de Costarriqueñismos*. Cartago: Editorial Tecnológico de Costa Rica.