

EL GÈNERE I L'HUMOR EN INTERACCIONS DIDÀCTIQUES D' ALUMNES DE SECUNDÀRIA

MERITXELL MAZA
Universitat de Barcelona

Recibido: 15/09/2014
Aceptado: 24/11/2014

Resumen

A partir de la articulació de tres eixos o focos d'interès: el ús del humor per part dels adolescents, les qüestions de gènere i les qüestions que se plantejen en torn a una investigació en didàctica de la llengua, aquest article profunditza en la forma i funcionament del humor com a estratègia per abordar la construcció de l'espai intersubjectiu.

Aquesta triple focalització fa veure la reflexió en torn a la diferència de recursos verbals, no verbals i paraverbals que mobilitzen els interlocutors de cada gènere a la vegada que aporta materials de discussió nous sobre la relació entre el ús del humor i el rol institucional que ocupen els interlocutors, principalment tenint en compte la imbricació del concepte de postures enunciatives.

Palabras clave: humor, gènere, postures enunciatives, subenunciació.

Abstract

This article explores the form and function of humour as a strategy for dealing with the construction of intersubjective space from the articulation of three axes or focus-es: the use of humour by teenagers, gender concerns and the issues around research in language teaching.

On one hand, this paper discusses the difference in verbal, nonverbal and paraverbal resources that mobilize the speakers of each gender and, on the other hand, it raises a new relationship between the use of humour and the institutional role which have the interlocutors, especially in the interplay with the concept of «postures énonciatives».

Keywords: humour, gender, *postures énonciatives*, *sous-énonciation*.

1. Introducció i propòsits

Aquest treball s'articula al voltant de tres eixos o focus d'interès: l'ús de l'humor per part dels adolescents, les qüestions de gènere i les qüestions que es plantegen al voltant d'una recerca en didàctica de la llengua.

Així doncs, si seguim algunes de les recerques que s'han fet sobre l'humor: Norrick¹, Attardo² i Priego-Valverde³ conclourem que l'humor és un fenomen força complex i difícil de delimitar a causa de la seva natura multiforme. Aquest és el tret de sortida de la primera qüestió controvertida que proposo d'estudiar.

Per exemple, segons la seva gènesi, l'humor pot tractar-se d'acudits «enllaunats»⁴ o de seqüències d'humor espontani co-construïdes per diversos participants –com les que exposa Priego-Valverde⁵. Però, si seguim les apreciacions de les investigadores del Laboratoire Parole et Language de la Universitat d'Aix-en-Provence, Roxane Bertrand i Béatrice Priego-Valverde⁶, i ens fixem en la «tonalitat» de l'humor, diverses opcions hi tornen a aparèixer. Així, l'humor podria tractar-se d'un acudit, d'ironia, de sarcasme, d'un joc de paraules o d'una simple broma, entre d'altres apreciacions. Si en comptes de focalitzar la gènesi o la tonalitat, ens centrem en els seus efectes, l'humor pot ser benèfic i/o amical i agressiu, o tot plegat. El que sobta és que, generalment, l'humor és diverses coses alhora (broma entre amics, sarcasme a l'escola, etc.). Es tracta, que els seus interlocutors sàpiguen captar aquestes ambivalències per apreciar-ne el sentit i poder, d'aquesta manera, conduir amb èxit la seva

1. NORRICK, Neal. «Repetition in canned jokes and spontaneous conversational joking». *Humor* 6 (4) (1993), pp. 385-402.

2. ATTARDO, Salvatore. *Linguistics theories of humor*. Berlin i New York, Walter de Gruyter, 1994.

3. PRIEGO-VALVERDE, Béatrice. *L'humour dans la conversation familière: description et analyse linguistiques*. Paris, L'Harmattan, 2003.

4. Traducció lliure de l'original «canned» (cf. NORRICK, Neal. *op. cit.*)

5. PRIEGO-VALVERDE, Béatrice. *Op. cit.*

6. BERTRAND, Roxane i PRIEGO-VALVERDE, Béatrice. «Does prosody play a specific role in conversational humor?». *Pragmatics and Cognition* 18 (2) (2011), pp. 333-356.

interacció. Per tot plegat, privilegiarem l'estudi de l'humor des del vessant enunciatiu (v. apartat 2).

A aquesta primera qüestió controvertida s'hi afegeix el fet que parlar de diferències, en termes d'humor, entre homes i dones, en el cas concret que ens ocupa nois i noies, pot connotar, d'entrada, una mentalitat estereotipada i androcèntrica. En aquest sentit, hem de remetre'ns als treballs de Fendt⁷, des del vessant didàctic, que ens recorden que cal tenir en compte aquestes diferències, especialment, en la franja d'edat dels alumnes adolescents (es refereix a les edats compreses entre els 11 i els 13 anys). Per aquest pedagog alemany existeix un clar avançament biològic i mental per part de les noies respecte els nois. A més de les diferències biològiques i mentals que s'observen entre els nois i noies adolescents, s'ha de tenir en compte la transició, que té lloc en aquesta franja d'edats, de la infància a l'adolescència i la implicació consegüent d'una maduració respecte l'autoobservació i la reflexivitat. És en aquest fet que convergim en el terreny de la subjectivitat i, necessàriament, de la reflexivitat.

Aquesta última consideració sobre la reflexivitat, mitjançant la qual elaborem una «visió sinòptica» de la totalitat que ens permet situar en el món i definir-nos com a subjectes, obre el tercer focus d'atenció d'aquest article, que ens duu de manera inevitable a l'àmbit d'estudi en què ens situem: els contextos d'ensenyament i d'aprenentatge, cosa que delimita el context d'entrada, ja que totes les interaccions que analitzarem se situen en un context d'aula i es corresponen a l'observació que pretén reflexionar, a posteriori, sobre les dinàmiques d'aprenentatge.

Per tant, tenint en compte els aspectes fins aquí referits, puc definir els propòsits d'aquest article a partir de dos objectius: d'una banda, pretenem endinsar-nos en la forma i el funcionament de l'humor com a estratègia per tal d'abordar la construcció de l'espai intersubjectiu, tot observant, d'una banda, la diferència de recursos verbals, no verbals i paraverbals que mobilitzen els interlocutors de cada gènere i, de l'altra, observar si existeix una relació entre l'ús de l'humor i el rol institucional que ocupen els interlocutors, sobretot en la imbricació del concepte de postures enunciatives.

7. FENDT, H. *Die Entdeckung des Selbst und die Verarbeitung in der Pubertät [The discovery of the self and its persuasion in puberty]*. Bern, Switzerland, Hans Huber, 1994.

2. Marc conceptual: apropament enunciatiu a l'humor

dins un enunciat humorístic s'hi poden observar una multiplicitat d'enunciadors⁸ a través dels quals el locutor⁹ fa parlar altres veus –en el sentit bakhtinià. Per tant, aquest apropament permet definir l'humor com el resultat d'una doble o, fins i tot, triple enunciació¹⁰. L'apropament enunciatiu a l'humor s'estructura al voltant de dos conceptes puntals, el de discurs polifònic, hereu del dialogisme de Bakhtín, i dels conceptes que emergeixen de l'interaccionisme: el contracte de paraula de Charadeau¹¹, la preservació de la imatge de Goffman¹², les relacions de simetria i complementarietat de l'escola de Palo Alto, el principi de cooperació de Grice i la construcció de l'espai interactiu de Robert Vion¹³.

2.1. Les postures enunciatives segons Rabatel

Les postures enunciatives sorgeixen de la diferència entre L i E que va proposar Ducrot¹⁴. Un cop definides aquestes instàncies, observem que l'E, en qualsevol producció, té l'opció d'assumir¹⁵, o no, el contingut preposicional de l'enunciat que produeix. Aquest contingut preposicional en interacció és anomenat punt de vista (a partir d'ara PDV). A més a més, aquest PDV pot ser compartit, o no, per la resta d'interlocutors, la qual cosa duu a definir el concepte de postures. Aquest terme, que deriva de la sociologia, s'entén com el posicionament que adopten els participants en una conversa davant els enunciats que s'hi produeixen, tenint en compte que en una conversa els participants estan negociant i adaptant contínuament els seus enunciats amb finalitats diverses, una de les quals pot ser arribar al consens. En aquesta

8. Quant a l'enunciador o enunciadors (E/e), es correspon(en) a una posició enunciativa que adopta el L en el seu discurs i fa(n) referència a diferents veus que el locutor convoca en el seu discurs «pour envisager les faits, les notions, sous tel ou tel PDV» (cf. RABATEL, 2013).

9. Per locutor (L) s'entén la instància que produeix l'enunciat «dans ses dimensions phonétiques et phatiques ou scripturales» (cf. RABATEL. *Op. cit.*).

10. PRIEGO-VALVERDE, Béatrice. *Op. cit.*

11. CHARADEAU, Patrick. *Langage et discours. Eléments de sémiolinguistique*. Paris, Hachette, 1983.

12. GOFFMAN, Erving. *Frame Analysis*. Nueva York, Harper i Row, ([1974] 2006).

13. VION, Robert. «La gestion pluridimensionnelle du dialogue». *Cahiers de Linguistique Française* 17 (1995), pp. 179-203.

14. DUCROT, Oswald. *Le dire et le dit*. Paris, Éditions de Minuit, 1984.

15. cf. *prise en charge*.

negociació, Rabatel¹⁶, distingeix tres postures diferents: la coenunciació, la sobreenunciació i la sotsenunciació.

Així la coenunciació és la coproducció d'un PDV compartit per diversos enunciadors, la sobreenunciació és la coproducció d'un PDV dominant que Ll/EI –el sobreenunciador– reformula per tal de fer semblant de voler dir la mateixa cosa però amb alguna modificació amb l'objectiu d'afavorir l'orientació argumentativa que més el beneficiï segons els seus propòsits i la sotsenunciació és la coproducció d'un PDV dominat que el sotsenunciador –Ll/EI– reformula tot distanciant-se'n, ja que aquest PDV prové d'una font a qui Ll/EI atorga un estatut prominent.

Així doncs, en un pla semàntic i cognitiu, la coenunciació equival a pensar i parlar amb els altres; la sobreenunciació a parlar i pensar per sobre dels altres –per tant, genera l'ocupació d'una posició alta, si més no, en el pla cognitiu, amb un benefici simbòlic i institucional; i la sotsenunciació, a redir els mots dels altres. La sotsenunciació indica que el L assumeix un PDV anterior, per diverses raons: perquè no en té un altre de millor, perquè no vol o no pot proposar-ne un altre, per estratègia deliberada, etc. Tal com explica Míriam Turro¹⁷ en la seva tesi doctoral el sotsenunciador es correspon al L que adopta un PDV que no és el seu per fer «entendre a l'altre o altres els signes de distància. Se'n distancia, però sense substituir el PDV de l'altre per un d'antagonista; a tot estirar en mostra un de sensiblement diferent». Així doncs, ser sotsenunciador és manifestar que el teu PDV s'elabora en relació al que diuen els altres, a la llum d'aquests altres.

2.2. L'humor a l'adolescència

Koestler¹⁸ parla de l'adolescent com aquell que riu de l'estranger que té un accent diferent, de la gent que vesteix d'una manera estranya, és a dir, aquell que riu d'allò que es desvia de la norma familiar. El fet d'assimilar aquesta diferència, el fet de no ser com els altres, és un dels tràngols que ha de superar l'adolescent. En aquest sentit, la psicologia del desenvolupament¹⁹ contempla l'adolescència com el període vital més difícil i complicat.

La transició de la infància cap a l'adolescència ha estat entesa com un pas cap a l'adquisició de l'autoobservació i la reflexivitat. La presa de consciència

16. RABATEL, Alain. *Op. Cit.*

17. TURRO, Míriam. *Les interaccions orals en petits grups. Una oportunitat d'aprenentatge cognitiu, social i identitari*. Universitat de Barcelona, 2013.

18. KOESTLER, Arthur. *The act of creation*. London, Pan books Ltd., 767, ([1964] 1966).

19. Per exemple, ERIKSON, 1968; citat a FÜHR, Martin. «Coping humor in early adolescence». *Humor* 15 (3), (2002), pp. 283-304.

d'un mateix duu a un conflicte potencial quant a les expectatives que tenen els adolescents de la família, dels amics i del seu entorn. Segons Fendt²⁰ un dels principals objectius dels adolescents quant a definir el seu lloc a la societat és la primera relació intersexual. En paraules de Führ²¹:

For both genders, sex is regarded as an important theme, and more important for boys than for girls. Both genders obviously like sex related jokes, but boys prefer them more than girls. And finally sex as a subject in own jokes is preferred by both genders, when contributing their favorite joke to the study.

El treball de Führ suggereix que una possibilitat de reacció per part dels adolescents enfront de la frustració o l'estrès que pot ocasionar el desig i les temptatives de ser acceptat pels altres és l'humor. Malgrat que l'adaptació de l'humor per fer front a situacions angoixants requereix un major grau d'experiència vital del que posseeixen la majoria d'adolescents, aquest estudi afirma que el fet de veure com d'altres utilitzen l'humor davant de certs inconvenients vitals, ofereix l'oportunitat de considerar-ne l'ús com a una eina per fer front al conflicte, primer pas cap a l'adopció de l'humor com a actitud vital.

El treball de Garcia²² ens ofereix un document sobre els treballs d'adaptació²³ de l'humor en l'adolescència, elaborat a partir de 367 articles publicats en anglès entre el 1998 i el juny del 2009. La recerca conclou que menys de la meitat dels estudis revisats consideraven una definició específica d'adaptació tot i que la majoria d'autors coincidien a descriure aquesta adaptació de l'humor en el context d'una resposta a l'estrès i a identificar-ne determinats tipus o formes. Per tant, Garcia ens demana tenir en compte que el terme *coping* és un constructe important en la comprensió de les reaccions a diferents factors estressants que experimenten els adolescents.

3. Aspectes metodològics

Per fer front als objectius que ens hem proposat en aquest article (v. apartat 1) ens cal fer ús d'una metodologia determinada. Per tant, enfocarem aquest article en el mètode qualitatiu, etnogràfic, basat en l'observació, l'anàlisi i la interpretació de les interaccions a l'aula.

20. FENDT, H. *Op. cit.*, p. 29.

21. FÜHR, Martin. *Op. cit.*

22. GARCIA, Carolyn. «Conceptualization and Measurement of Coping During Adolescence: A Review of the Literature». *Journal of Nursing Scholarship* 42 (2010), pp. 166-185.

23. cf. *coping*. Per tant, quan parlo d'adaptació ho faig en el sentit dels esforços que fa algú per prevenir o disminuir l'amenaça, el dolor i la pèrdua, o per reduir l'angoixa que s'associa a qualsevol d'aquests sentiments.

En aquest sentit, el corpus que presentem es correspon a la transcripció de 25 minuts d'una sessió de català de 1r d'ESO, enregistrada el dia 11 d'abril de 2013, en què un grup d'alumnes: la Caterina, el Baltasar, la Sara, la Sònia i la Soledad²⁴ responen conjuntament les preguntes del qüestionari de la lectura que s'ha treballat a classe, *Ulls de gat mesquí* d'Ofèlia Dracs.

Pel que fa als criteris aplicats en la transcripció hem partit de la proposta de Calsamiglia i Tusón²⁵ tot i que l'hem confrontat amb les solucions de diversos transcriptors per evitar al màxim els errors d'interpretació a l'hora d'anàlitzar les dades.

Per tal de fer l'anàlisi de les dades obtingudes, considerarem les dimensions que proposa el grup de recerca consolidat *Plurilingüisme i Aprenentatge de Llengües* de la Universitat de Barcelona. Així doncs, tindrem en compte tres dimensions: la dimensió interlocutiva (en què es refereixen aspectes com per exemple, qui origina el torn humorístic, les formes de transició en què s'origina el torn i els papers comunicatius que es desprenen del torn o torns en qüestió, entre d'altres), la dimensió temàtica (en què es té en compte si la intervenció inicia un tema, el dirigeix, hi reacciona o el reprèn) i la dimensió enunciativa (en què s'observen aspectes propis de la modalitat enunciativa, mitjançant la qual el parlant manifesta la seva actitud respecte si mateix, els interlocutors i allò que es diu).

Per poder contrastar tot plegat hem hagut d'aïllar els fragments que continguessin passatges humorístics o que fossin reconeguts com a humorístics pels participants, tal com evidenciaven les seves rialles o el material verbal, paraverbal o no verbal que produïen en relació al fenomen humorístic que havia tingut lloc. Aquests fragments pertanyents a la transcripció de la sessió de català que presentem els hem disposat en ordre cronològic ja que la noció de *cronogènesi*, pròpia del contracte didàctic, ens dona prou informació per entendre els canvis d'estat que es produeixen en els interlocutors i que es tradueixen en l'emergència i la fluctuació de les diferents postures enunciatives, ergo, amb l'aparició de l'humor. A més a més, la disposició cronològica dels fragments és una informació indispensable per entendre com s'avança tant en l'eix temporal de la sessió com de l'aprenentatge.

24. Els noms dels alumnes que apareixen en aquest treball són ficticis per tal de preservar-ne l'anonimat.

25. CALSAMIGLIA, Helena i TUSÓN, Amparo. *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona, Ariel, ([1997] 2007: 351).

4. Context

En aquest sentit aquest estudi s'emmarca en un centre d'educació secundària de la capital del Vallès Oriental. El grup de treball que he gravat pertany al grup-classe F1 de 1r d'ESO –on se situen els alumnes amb millors resultats acadèmics–, compost d'un total de 18 alumnes: 7 nens i 11 nenes d'entre 12 i 13 anys.

Els dos fragments que exposem a continuació serveixen per entendre –a mode de context micro– el comportament de les noies, respecte les bromes del seu company Baltasar. En aquest sentit, tant la Caterina, com la Sònia, la Soledad i la Sara són alumnes amb una mitjana de notes superior al 8. Tot el contrari del Baltasar, un noi d'ètnia gitana amb moltes capacitats cognitives, però a qui no l'interessen els estudis.

D'una banda, les quatre noies del grup es prenen molt seriosament el treball a l'aula, al contrari del Baltasar. De l'altra, les noies són adolescents i comparteixen les mateixes inquietuds de qualsevol altre noi/a de la seva edat, tal com s'evidencia a continuació. La Sara està preocupada perquè duu xandall i té por que li diguin «choni» (T 146). Les companyes la corregeixen (T 147, T 148 i T 149), gairebé a l'uníson, cosa que fa riure la Caterina (T 151):

146 SARA: yo no sé pero las que llevan chándal se llaman choni y yo no quiero llevar chándal XXX se llama choni

147 CATERINA: [cani]

148 SOLEDAD: [cani]

149 BALTASAR: [cani]

150 SARA: cani

151 CATERINA: @@@

152 BALTASAR: no tiene por qué

153 SOLEDAD: XXX

154 SARA: XXX si em fico chándal em diran choni

155 CATERINA: que no XXX

156 SOLEDAD: però no és portar chándal dir-te choni/ és maquillada i pentinada molt bé i portar chándal

El fet de saber que l'exercici està sent enregistrat, fa que elles es continguin i no expressin el que veritablement mostrarien si la sessió no hagués estat gravada (T 245, 246 i 248). Tal com ho mostra el següent passatge en què el Baltasar (T 244), ampliant el torn 241, fa referència per polisèmia a l'«[herba] de fumar»:

241 SARA: mixet i herba\

242 SOLEDAD: no\ però fulles

243 SOLEDAD: a mi no_

244 BALTASAR: ¿hierba de fumar o la de XXX? @@@

- 245 CATERINA: {(Al Baltasar, indignada) x::t}
 246 SOLEDAD: *Baltasar
 *((li fa un gest indicant-li la gravadora))
 247 BALTASAR: me la sopla
 248 CATERINA: bueno\ me callo\
 249 BALTASAR: bueno peor para mi

5. Anàlisi de dades

Presentem, a continuació, una graella on s'especifica *el segment de l'activitat*²⁶ que té lloc durant la sessió, la relació dels torns de paraula específics amb la temporització de les accions dels alumnes i el nucli temàtic de l'activitat que s'està tractant:

Segment	Torns	Durada	Accions	Nucli temàtic
estructuració	1-58	00:04:20	Resolen la pregunta 1 i 2: ¿Quan vas començar a sospitar que hi havia alguna cosa estranya? i ¿Què fa que es transformi en un lloc terrorífic?	L'ambient de l'escena.
	59-163	00:11:39	Resolen la pregunta 3: Distingeix els substantius que connoten familiaritat dels que connoten misteri. Quins predominen?	Els substantius que connoten misteri.
	164-259	00:15:54		Els que connoten familiaritat.
	260-331	00:18:02	Resolen la pregunta 4: Distingeix els adjectius que connoten familiaritat dels que connoten misteri. Quins predominen?	Els adjectius que connoten misteri.
	332-361	00:19:21		Els que connoten familiaritat.
	362-422	00:20:32	Resolen la pregunta 5: Per què l'autora utilitza aquests verbs i no uns altres?	Els verbs que parlen de la pell de la protagonista.
	423-448	00:25:55	Resolen la pregunta 6: Justifica a partir del temps dels verbs del segon paràgraf del text si l'autora parla d'una nit en especial o en general.	Els temps verbals.

26. S'entén per *segment d'activitat* una forma d'organització de l'activitat conjunta, caracteritzada per l'articulació per part dels interlocutors d'uns patrons amb una cohesió temàtica interna, els quals designen allò que poden fer o dir els participants en el moment determinat de l'activitat conjunta.

Accions: resolen la pregunta 4²⁷

exemple a) El Baltasar, la Caterina, la Sara, la Sònia i la Soledad estan buscant adjectius de la lectura que connotin misteri. En el torn 278 el Baltasar reacciona creant noves associacions a partir dels adjectius *negra* i *humida*, tot situant el seu torn en el mode lúdic:

- 274 CATERINA: negra humida::
 275 SOLEDAD: estem per la quatre
 276 BALTASAR: ah éso es terror ¿no?
 277 CATERINA: estem parlant misteri
 278 BALTASAR: XXX {{{dirigint-se a la gravadora)}} culò\ con perdón
 279 CATERINA: negra humida
 280 SÒNIA: ah
 281 CATERINA: @@@
 282 BALTASAR: @@@ negra humida
 283 SÒNIA: negra humida i què més @@@
 284 BALTASAR: que entra y sale* @@@
 *→((cares d'espant de les noies))
 285 SOLEDAD: ¿s'esfilagarsava és un verb no?

Les rialles dels torns 281 i 283 demostren que les noies són conscients del joc d'associacions a què juga el Baltasar. El torn 282 del Baltasar i el 283 de la Sònia, que acompanyen les rialles de la repetició *verbatim* de l'enunciat del torn 274, connoten una doble isotopia. Els torns del Baltasar (T 278 i T 284), actuen d'ancoratge per portar la seqüència a una isotopia escatològica i sexual. Així doncs, a partir del torn 274 de la Caterina («negra i humida») a què es correspondria el PDV1 [~adjectius que connoten misteri], el Baltasar n'oposa, per metonímia, el PDV2, explícit, [=culo] (T 278) i el PDV3, implícit, [~òrgan sexual masculí] (T 284). Aquests PDV produeixen l'esclat còmic en els enunciats polifònics i també dialògics –T 280, T 282 i T 283– en què s'escolten alhora els PDV1, PDV2 i PDV3.

La intervenció de la Soledad en el torn 285, serveix per dissimular, per contenir les rialles latents de les participants, i es converteix en una espècie de cortina de fum després de la intervenció del company en el torn 284. El torn 285, val a dir, que es genera, alhora, com a resposta de la comunicació no verbal que sorgeix entre les noies –les mirades d'espant– i serveix per reconduir el discurs al mode seriós.

27. Els quatre exemples aquí referits pertanyen a l'acció concreta de respondre la pregunta 4 del qüestionari, tal com es mostra a la graella que encapçala l'apartat 5.

exemple b) Els nois confeccionen la llista d'adjectius que connotin misteri. La Sara proposa l'adjectiu «somort» (T 287) i les noies el repeteixen *verbatim* per tal d'apuntar-lo a la llista. El Baltasar no sap què vol dir aquesta paraula (T 290) i la Sara n'elabora una traducció errònia al castellà (T 291) que repeteix *verbatim* més endavant (T 293) i que fa riure el company, que s'adona de l'absurd (T 294):

- 287 SARA: somort
 288 SÒNIA: somort
 289 SOLEDAD: somort
 290 BALTASAR: ¿y eso qué significa?
 291 SARA: somuerto [somort]
 292 SÒNIA: [i trasbalsador]
 293 SARA: somuerto
 294 BALTASAR: somuerto @@@

L'esclat còmic rau en el torn 291 de la Sara, en el moment en què aquesta noia dóna una traducció al castellà bisociada²⁸ del mot «somort»: so + {((L1)) mort} = so + {((L2)) muerto}.

La lògica interna que la Sara ha utilitzat per realitzar aquesta traducció no funciona. Aleshores ella mateixa autorepeteix el seu enunciat (T 293), fent d'altaveu del seu propi enunciat per posar-lo a col·lació públicament, a mode d'*arrêt sur mot*²⁹. Per tant, es pot dir que el torn 293 té una funció metacomunicativa i alhora permet la Sara de fer autocrítica, de riure's d'ella mateixa. En el torn 294 el Baltasar riu perquè s'adona que «somuerto» no existeix en castellà.

exemple c) En el següent fragment el Baltasar té problemes per entendre la paraula «arrapadissa» (T 308, T 310, T 314 i T 315) i les companyes l'ajuden a fixar el mot. En el torn 310 el Baltasar reformula el primer adjectiu i juga amb la cacofonia: «arr» i amb la proximitat, suposada, del mot font: «arrapadissa» amb el mot reformulat: «arriuederci». En el torn 314 el Baltasar reformula el mot de les companyes i juga amb un hipotètic parònim, ja que el mot reformulat no existeix, és un ressò del castellà: «arrimadiza». En el torn 317 el Baltasar dóna una falsa definició d'arrapadissa, jugant un altre cop amb els parònims: «arrapa»/«arropa», un del català, l'altre del castellà respectivament.

28. Segons VIANA, Amadeu (2004: 98): «bisociar és produir alhora una lectura separada (en termes de doble sentit) d'un terme o d'una situació i convergir al mateix temps en una lectura conjunta en el discurs».

29. Consisteix en la repetició d'una paraula per remarcar-ne algun aspecte sorprenent, cf. DEGOUMOIS, Virginie (2012).

- 307 SARA: arrapadissa i trasbalsador
 308 BALTASAR: arrapadissa i trasbalsador ¿y qué más?
 309 SÒNIA: nada más
 310 BALTASAR: aRR::– arivederci– arr::– ¿cómo era?
 311 SOLEDAD: arrapadissa
 312 BALTASAR: ¿cómo?
 313 SÒNIA: arrapadissa
 314 BALTASAR: ¿arramadisa?
 315 CATERINA: arraPa–
 316 SÒNIA: d'arrapar
 317 BALTASAR: {{{fent una veu més greu i amb un posat seriós}} arrapa-
 dissa\ que arrapa o arropa)
 318 SÒNIA: arrapa @@
 319 CATERINA: arrapa
 320 BALTASAR: ¿y el otro cómo era?
 321 SÒNIA: arrapadissa
 322 SARA: somort

En Baltasar adopta una postura de sotsenunciador en aquesta seqüència que li permet fer semblant de no adonar-se de res. Les noies accepten el joc del company, tal com es veu en les nombroses correccions i repeticions que li fan al llarg dels tornos. D'entrada podem dir que dels tornos del Baltasar emergeix una triple enunciació. D'una banda, l'E1 que es correspon amb l'alumne que sap perfectament de què s'està parlant, tal com es veu en el torn 308, en què repeteix *verbatim* l'enunciat de la Sara sense cap problema de comprensió, però que és mandrós alhora de realitzar l'exercici: «¿y qué más?». D'una altra, l'e2 que es correspon amb l'adolescent rebel que juga a no saber res (T 310, T 314 i T 317) i es converteix en el centre d'atenció de les companyes, que es preocupen que entengui bé la paraula. Finalment, l'e3 que es correspon amb la persona castellanoparlant que no entén el català. No cal dir que aquesta darrera postura es construeix a partir d'una representació sociolingüística associada a una ideologia política. Així doncs, el Baltasar juga a identificar volgutament «arramadissa» amb «arivederci» (T 310), la forma italiana que s'utilitza per acomiadar-se; «arrapadissa» amb «arramadisa» (T 314) –del castellà *arrimadiza*– i, «arrapa» amb «arropa» (T 317), aquest cop, fent ús de l'enunciació neutralitzada pròpia del diccionari i de l'esborrament de les marques personals –tot plegat acompanyat de la impostació de la veu a nivell prosòdic– que demostren l'absurd de l'enunciat. L'assimilació del torn 310 constitueix la isotopia de lèxic estranger que utilitza l'enunciador –e3– per desqualificar el català –fent absurdes les equivalències– i, de retruc, l'exercici.

Es pot dir, doncs que el L dels tornos 310, 314 i 317 assumeix parcialment l'enunciat que produeix, ja que es basteix a partir d'un E que simula no

entendre res, i castellanoparlant que no entén el català (no és el cas del Baltasar, que sí que l'entén, tot i que no li agradi gens parlar-lo).

Exemple d) En el següent fragment els nois estan elaborant la llista d'adjectius que connotin familiaritat. En el torn 356 el Baltasar relaciona els cinc adjectius de la llista i els recicla per comparar-los amb la seva manera de ser (T 359) situant-se en el mode lúdic que contrasta amb el mode seriós en què es troben les companyes.

- 353 BALTASAR: yo sólo tengo cuatro
 354 SÒNIA: petitó tendre natural
 355 SOLEDAD: cinc
 356 BALTASAR: es como yo_ petitó tendre natural normal tranquil
 357 CATERINA: x::t
 358 SOLEDAD: ¿quins efectes XXX?
 359 BALTASAR: XXX natural XXX tranquil a no poder más
 360 CATERINA: @@@

En aquest episodi crida l'atenció la bisociació que té lloc en els torns del Baltasar, el qual associa discursivament els cinc adjectius de familiaritat que han trobat en el text: petitó, tendre, natural, normal i tranquil, amb les seves característiques personals, alhora que en produeix una lectura dissociada, ja que aquests adjectius han estat localitzats en el text i l'objectiu no és pas descriure els trets físics i personals dels alumnes. Aquesta dissociació implícita de dos patrons diferents: d'una banda, la recerca d'adjectius en un text i, de l'altra, la descripció personal, amaga també una contradicció, una oposició entre els adjectius que el Baltasar identifica amb ell mateix i la realitat, és a dir, ell mateix. És a dir, per exemple, cap company triaria l'adjectiu «petitó» per descriure el Baltasar, ja que aquest alumne és més alt que la mitjana i té una complexió física robusta.

6. Resum de la sessió

El tret distintiu d'aquesta sessió és la fluctuació constant que es genera en la interacció entre el mode seriós i el mode lúdic. Així doncs, mentre que la Sara, la Soledad, la Sònia i la Caterina mantenen una actitud cooperativa que comporta una postura coenunciadora que se situa en un mode de comunicació seriós, el Baltasar utilitza la postura de sotsenunciador per distanciar-se dels enunciat emesos per les companyes i introduir l'humor en la interacció. L'univers *non-bona-fide*³⁰, per tant, és evocat pel Baltasar, i es confronta amb el

30. Per a Raskin (1985), l'humor és un mode de comunicació *non-bona-fide*, a partir del qual el L juga amb el llenguatge i les capacitats interpretatives de la resta d'interlocutors.

mode seriós en què se situen les companyes, amb l'objectiu de mantenir una posició dominant en la interacció. Aquesta posició alta s'evidencia amb les accions de l'alumne per tal de cridar l'atenció de les companyes i ocupar els torns (exemples a, c i d) i pel fet que, tot plegat, apel·la la seva masculinitat (v. l'exemple c i, sobretot, l'exemple d).

No puc deixar de fer atenció als casos d'hibridació lingüística que s'observen en els *exemples b i c* –mobilitzats per alumnes d'ambdós sexes– que mostren la relació quant a la creativitat del canvi de codi lingüístic i l'humor. En aquest sentit, les creacions verbals originades per canvi de codi operen una funció lúdica per, en expressió de Bensalah i Vincent³¹: «débanaliser les mots/maux». Efectivament, aquestes creacions són el resultat d'un conjunt d'afinitats entre la forma reeixida i els estats mentals dels subjectes en un context sociolingüístic concret. Aquests casos d'hibridació no són redundants, sinó el fonament mateix d'una creença de la llengua i de la dinàmica social.

7. Discussió de resultats

Si recupero els propòsits inicials que havia plantejat al principi d'aquest article pel que fa als recursos verbals, no verbals i paraverbals que, en relació a les qüestions de gènere, els alumnes i les alumnes mobilitzen quan creen i participen en els esdeveniments humorístics puc teoritzar, a partir del comportament de les dades, els següents aspectes:

a) Recursos verbals

Canvi de codi: Un dels recursos més interessants ha estat el del canvi de codi lingüístic per introduir humor. Aquest recurs funciona d'una forma doble: d'una banda, té lloc la infracció de la màxima de quantitat de Grice (exemples b i c), ja que aquest excés aparent, si més no, a nivell dels enunciats –tot i ser camuflat enginyosament pel canvi de codi–, és en realitat una mancança, a nivell cognitiu, per part dels alumnes. L'oposició: excés/mancança és el disjuntor de l'humor. A més a més, funciona de forma dialògica ja que hi ha un canvi d'orientació del PDV enunciat (cf. exemple c, per part del Baltasar). De l'altra, aquest recurs funciona d'una forma diferent quan la facècia obeeix a un joc de paraules sense canvi de PDV, i per tant, sense implicació del ressò dialògic (cf. exemple b, per part de la Sara). En els exemples s'ha observat

31. BENSALAH, Amina i VINCENT, Joseph. «La fonction humoristique du “mixlangue” dans le parler des jeunes algérois: détournements et innovations linguistiques», a Dominique Caubet [et. al.] (eds.): *Parlers jeunes ici et Là-bas, Pratiques et représentations*. Paris, l'Harmattan, 2004, pp. 149-173.

una sèrie de creacions lingüístiques caracteritzades per una hibridació lingüística i cultural amb una connotació humorística. De la mateixa manera, tal com entenen Bensalah i Vincent³² el tema, aquesta barreja de codis en els exemples referits no és entesa de forma negativa, sinó que ho és en el sentit d'una «reconciliació identitària» conduïda a través de les funcions lúdiques del canvi de codi lingüístic. Així doncs, el fet que es destaquï un mot pertanyent a un altre codi lingüístic evidencia que aquest és tractat de forma metalingüística perquè justament s'entengui el joc lingüístic, que es manifesta a través de la reformulació. Aquesta focalització metalingüística configura el vessant humorístic com una de les dimensions de la competència interaccional (a partir d'ara, CI).

Lògica interna: Tal com proposa Béatrice Priego-Valverde³³ en tots els exemples hi ha un ús de la lògica interna en el moment en què els alumnes giren el discurs al mode lúdic de què se serveixen per participar en la creació d'un món imaginari regit per una lògica diferent de la del món real i per poder, així, allargar al màxim aquests moments de distensió. Aquest reclam al mode de comunicació *non-bona-fide* és més present en els enunciats del Baltasar que en els de les noies. Tot plegat està en relació amb l'estudi etnogràfic que presenten Stephen Frosh i els seus col·legues³⁴ centrat en una escola londinenca, en què revelaven la predominança de l'*ethos* masculí de passar-s'ho bé a l'escola i de buscar la manera de trencar amb els compromisos seriosos que les activitats acadèmiques exigeixen.

Temàtica adolescent (sexual): Apareix, en els torns del Baltasar –exemples a i d–, la referència a un humor de temàtica pròpia dels adolescents³⁵ de natura escatològica i sexual o que gira entorn dels actes il·legals i prohibits, com el consum de drogues. A més a més, l'actitud que emana d'aquests enunciats, pròpia d'un noi rebel que no s'interessa pels temes acadèmics, és una actitud referida en l'estudi de Frosh i companyia, com a central «to being acceptable as masculine»³⁶. Els nois, per tal d'aconseguir reconeixement social per part de la resta de la classe, intenten evitar les etiquetes d' «empollón» o «friki», fent ús d'un humor disruptiu, que s'oposa a les normes preestablertes per la comunitat educativa.

32. BENSALAH i VINCENT. *Op. cit.*

33. PRIEGO-VALVERDE, Béatrice. *Op. cit.*

34. FROSH, S., PHOENIX, A., i PARTMAN, R. *Young Masculinities: Understanding Boys in Contemporary Society*. London, Palgrave, 2002.

35. cf. FÜHR, 2002.

36. FROSH, PHOENIX i PARTMAN. *Op. cit.*, p. 205.

b) Recursos no verbals

En el corpus que presento aquests recursos són més rics en les noies que no pas en el Baltasar. En l'*exemple a*, el joc de mirades que connoten espant arran de l'enunciat sexual implícit emès pel noi del grup marca el grau de connivència que hi ha entre les noies. Les mirades femenines reaccionen a l'atac a la imatge pública comès per part del noi i basteixen una representació social comuna sobre la *pertinència* en context d'ensenyament-aprenentatge, cosa que legitima la reorientació de la conversa al mode seriós, propi de les noies segons l'observació realitzada.

c) Recursos paraverbals: prosòdia i apropiació de les particularitats individuals de la veu d'algú altre

Alguns dels torns de l'*exemple a* il·lustren allò que Chabanne³⁷ exposava sobre la funció del material paraverbal en les interaccions verbals humorístiques. Per aquest autor la prosòdia acompleteix una funció sintàctica, ja que mitjançant els fets prosòdics es dona forma als senyals acústics que es reorganitzen a partir del dibuix que marca l'entonació per tal de ser descodificats. Els recursos prosòdics són més rics i variats, en general, en els torns del Baltasar que en els de les noies. En alguns casos les rialles dels alumnes, sobretot del Baltasar, tenen significació semàntica ja que la informació del cotext en què apareixen ens dona informació metacomunicativa per interpretar sintàcticament aquests recursos paraverbals (T 282 de l'*exemple a*).

A més a més, mitjançant l'apropiació de la particularitat de la veu d'algú altre (v. *exemple c*, T 317), el Baltasar reformula els enunciats previs i els descontextualitza tot produint un enunciat dialògic. Així, en la resta de torns de l'*exemple c* s'hi observa diversos enunciadors, dels quals un, E1, no es correspon amb el L1. D'una banda, E1 es correspon a un L fictici i, e2 es correspon a l'alumne que recicla les paraules de les companyes i hi associa una relació humorística.

En resum, aquests recursos verbals, no verbals i paraverbals mobilitzats per l'alumne i per les alumnes desencadenen una sèrie de processos humorístics que duen els interlocutors cap al desenvolupament d'una lògica interna, ja que aquests parteixen del mode lúdic i busquen d'aprofundir en el llenguatge

37. CHABANNE, Jean-Charles. «Verbal, paraverbal et non-verbal dans l'interaction humoristique», a J.M. Durays i L. Rosier (eds.): *Approches du discours comique, actes de la journée d'étude Adiscom-Corhum (juillet 1995)*. Bruxelles, Mardaga, (col·lecció «Philosophie et langage»), (1999), pp. 35-53.

humorístic. A més a més, els alumnes –noies i noi– acostumen a jugar amb els significats i, per tant, a apel·lar a la noció de bisociació, que els permet introduir imatges d'ells mateixos i de la resta de participants en la conversa mitjançant els diferents posicionaments. En aquest sentit, durant el transcurs de la sessió destaca un consens general per part dels participants, es pot dir que l'alumne i les alumnes actuen de coenunciadors dels diversos PDV. En contraposició a aquesta actitud cooperativa, hi destaca el rol, sovint, de fals sotsenunciador per part del Baltasar, que se situa al marge del contracte didàctic establert per dur a terme les activitats. Dic fals sotsenunciador perquè aquest alumne es distancia, mitjançant la reformulació d'un PDV determinat, no només d'aquest PDV, sinó del mode seriós en què aquest PDV ha estat gestat i, per tant, és l'encarregat de fer girar els enunciats produïts per les companyes –noies– al mode lúdic. De fet, és la manera que aquest alumne té de captar l'atenció dels altres i de poder-s'hi comunicar.

A més a més, hem pogut observar en els exemples un funcionament peculiar de la postura de sotsenunciador. Aquesta postura, mobilitzada pel Baltasar (exemple c), s'ha relacionat amb l'aparició d'ironia mitjançant la força il·locutiva dels enunciats emesos per l'alumne. Aquesta força il·locutiva està relacionada amb la visió que tenen els altres –les noies– d'aquest alumne. De manera que és important tenir en compte el rol institucional que ocupa un alumne, ja que aquest afecta el rol subjectiu que adopta en la conversa.

Tot plegat ens duu a plantejar com a pertinent la relació d'humor i gènere, però també d'humor i de postures enunciatives, ja que un dels interrogants que es planteja després d'haver fet l'anàlisi de les dades és: la creació i/o participació en enunciats humorístics d'un/a alumne/a obeeix a qüestions de gènere o, més aviat, al seu posicionament en la conversa, al rol subjectiu que ocupa (per tant, a la imatge que els altres tenen d'aquest/a) i a les postures enunciatives que mobilitza?

8. Conclusió³⁸

Els exemples extrets del corpus que presentem ens permeten de sostenir que l'humor té tres funcions principals: en primer lloc, l'humor ajuda a adquirir un rol dominant en la interacció (exemples a, c i d), ja que els enunciats humorístics criden l'atenció de la resta de participants i mantenen la interacció en un punt determinat impeding que avanci; segon, l'humor serveix per autopromocionar-se un mateix (exemple d); i, tercer, l'humor pot ser utilitzat

38. Cal recordar aquí que les generalitzacions que es fan s'han d'entendre dins la singularitat del corpus que presento.

per crear o mantenir la companyonia dins del grup (exemple b). Pel que fa a aquestes tres funcions, les dues primeres són clarament competitives i la darrera, cooperativa. A més a més, aquestes tres funcions no són mobilitzades de la mateixa manera pel parlant masculí i per les parlants femenines. Així doncs, coincidint amb el treball de Jennifer Coates³⁹, que conclou que els parlants masculins fan servir l'humor com una forma d'exercir la dominació, és interessant observar que ha estat el Baltasar qui s'ha servit de les dues primeres funcions (v. supra) i que, en canvi, ha estat la Sara, és a dir, una de les noies, qui s'ha servit de la darrera de les funcions, de caire cooperatiu.

Com mostren els exemples que he presentat, en aquest cas l'humor és utilitzat pel noi i per les noies com una eina de construcció de gènere. El noi constitueix la seva masculinitat mitjançant la participació en enunciats de caire sexual i escatològic, i d'autopromoció de la pròpia imatge davant dels altres. En canvi, les noies juguen amb l'exploració del significat de les paraules amb l'objectiu de crear una rialla comuna que no suposi d'atacar la imatge dels altres. Paradoxalment, tal com diu Coates, les propietats úniques de l'humor també el converteixen en una eina valuosa de la deconstrucció de gènere. Pel que fa al procés de l'adquisició de la competència interaccional, el noi, en les seves facècies, explota el caràcter indirecte de l'humor per reconèixer la possibilitat de la vulnerabilitat i el fracàs, tal com mostra el fet de recórrer a la postura de fals sotsenunciador que hem observat per part del Baltasar. En canvi, les noies, amb la publicació de les seves mancances cognitives, usen l'humor per fer autocrítica, tal com s'aprecia en l'exemple b per part de la Sara.

En aquest treball queda palesa la importància, tant per als parlants masculins com per als femenins, de l'ús de l'humor per construir lligams d'amistat i companyonia amb els altres. Ara bé, la imatge del que se suposa divertit o és objecte d'humor varia no només en funció del gènere, en la mesura que es pot afirmar que l'humor conversacional juga un paper clau en la construcció i la deconstrucció de les masculinitats i feminitats contemporànies, sinó també de les postures enunciatives, en la mesura que la imatge del rol subjectiu que un tingui de l'altre en la interacció, li atorgarà unes possibilitats humorístiques determinades.

39. COATES, Jennifer. «Gender and discourse analysis», a Michael Handford i James Gee (eds). *The Routledge Handbook of Discourse Analysis*. London, Routledge, 2011, pp. 90-103.

9. Referències bibliogràfiques

- DEGOUMOIS, Virginie. *Le rôle des hétéro-répétitions comme technique de gestion des projets communicatifs: un moyen d'orientation des locuteurs vers les structures lexico-grammaticales de la parole antérieure*. Université de Neuchâtel, 2012.
- RABATEL, Alain. «Humour et sous-énonciation (vs ironie et sur-énonciation)». *L'information grammaticale* 137 (2013), p. 36-42.
- RASKIN, Victor. *Semantic Mechanisms of Humor*. Dordrecht, Reidel, 1985.
- VIANA, Amadeu. *Acròbates de l'emoció. Exploracions sobre conversa, humor i sentit*. Tarragona, Arola editors, 2004.