

**MEMORIA DEL MÁSTER EN LINGÜÍSTICA APLICADA
A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**

UNIVERSIDAD DE JAÉN

En colaboración con la Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER)

**EL USO DEL HUMOR EN LA ENSEÑANZA:
UNA VISIÓN DEL PROFESORADO DE ELE**

Autor: Francisco Manuel Rivero González

Tutora: Dra. Sonia Fernández Hoyos

Edición: 2010-11

Noviembre 2011

A los que bien me quieren.

Vosotros hombres superiores, esto es lo peor de vosotros: ninguno habéis aprendido a bailar como hay que bailar - ¡a bailar por encima de vosotros mismos! ¡Qué importa que os hayáis malogrado!

¡Cuántas cosas son posibles aún! ¡Aprended, pues, a reiros de vosotros sin preocuparos de vosotros! Levantad vuestros corazones, vosotros buenos bailarines, ¡arriba!, ¡más arriba! ¡Y no me olvidéis tampoco el buen reír!

Esta corona del que ríe, esta corona de rosas: ¡a vosotros, hermanos míos, os arrojo esta corona! Yo he santificado el reír; vosotros hombres superiores, aprended - ¡a reír!

F. Nietzsche, *Así habló Zaratustra*

Es que, de repente, hemos conformado un sistema educativo que funciona entre rituales, ceremonias, repeticiones de textos, memorización, normas disciplinarias, castigos, evaluaciones y mediciones. Nada atractivo para quien ve el mundo lleno de colores, ruidos, movimientos, efectos especiales, luces escandalosas, giros violentos, y sobre todo, ve la realidad de la praxis educativa del docente de manera satírica, trágica y humorística: se ríe y se aburre de las clases del docente.

Freddy A. González Ynfante, *Escuelas con humor*

The job of the teacher is to get students laughing, and when their mouths are open, to give them something on which to chew.

Tom Davis

Índice

1. Introducción y justificación del tema de investigación.....	6
2. Estudios sobre el tema.....	8
2.1. El concepto humor.....	8
2.1.1. La dificultad de definir el humor.....	8
2.1.2. Etimología de la palabra humor.....	9
2.1.3. Algunas propuestas de definición.....	9
2.2. Las principales teorías sobre el humor.....	11
2.2.1. Teoría de la superioridad.....	11
2.2.2. Teoría de la incongruencia.....	12
2.2.3. Teoría de la liberación de la tensión.....	13
2.3. Dimensiones del humor.....	13
2.4. Funciones del humor.....	14
2.5. La introducción del humor en la educación.....	16
2.5.1. Evolución y consolidación de los estudios.....	16
2.5.2. Algunas ventajas para el empleo del humor.....	17
2.5.3. Algunos obstáculos para el empleo del humor.....	19
2.5.4. El humor en el aula de ELE.....	21

2.5.5. Algunos materiales con humor.....	27
3. Objetivos y preguntas del estudio.....	32
4. Metodología.....	33
4.1. Paradigma de investigación.....	33
4.2. Instrumentos de investigación.....	33
5. Estudio.....	34
5.1. Descripción de los informantes.....	34
5.2. Recogida de datos y dificultades encontradas.....	35
6. Resultados.....	36
7. Conclusiones y recomendaciones.....	50
8. Bibliografía.....	53
9. Apéndices.....	59
9.1. Encuesta utilizada para la recolección de datos.....	59

1. Introducción y justificación del tema de investigación

Cuando uno se pone a escribir sobre el humor ha de ser consciente y previsor de que su osadía puede venir respondida con el agasajo y el aplauso o por el contrario con la indiferencia y el abucheo del siempre sabio lector. Es un riesgo que se corre a menudo. Sabiendo eso de antemano nosotros nos hemos armado de valor y seguido en nuestra empresa, guiados por las distintas lecturas que sobre el tema nos han acompañado en la realización de este trabajo final de máster y que nos alentaban constantemente a continuar en él por ser este un campo interesante donde investigar.

Si además de hablar del humor, sin más, somos tan inconscientes o poco precavidos de apostar por el hecho de que este fenómeno puede ser unido al ámbito educativo en general y de lenguas extranjeras en particular, nuestro riesgo de defraudar a alguien comienza a ser alto, quizá crítico. Decimos esto porque parece que ese maridaje entre humor y educación no ha tenido buena acogida entre los profesionales del ramo. Preferimos no señalar a nadie para que de esa forma ninguno se sienta ofendido por nuestra declaración que sin ser importante en sí misma por venir de quien viene sí adquiere algo de consistencia si la apoyamos en palabras de profesores que han estudiado este hecho con seriedad, rigor y disciplina como Morant: el humor “ha ganado prestigio en la prensa escrita pero [...] continúa al margen de las aulas” (2006, p.88), Burgess: “El humor es una herramienta educativa de gran valor que vale la pena cultivar” (2003, p.140), Guitart: “El humor es un elemento vital en el proceso educativo” (en línea) o Alonso García: “el humor como un material de enormes posibilidades” (2005, p.124). Como observamos, éstas son algunas de las opiniones vertidas sobre el tema y a las que nosotros nos adherimos.

Cuando traspasamos el umbral de la puerta de una clase de idiomas y nos encontramos cara a cara con nuestros alumnos siempre debemos intentar que la clase sea provechosa para ambos. Para ellos, en primer lugar, porque obviamente están ahí buscando un conocimiento de una lengua dada, la que más les interese. En segundo lugar, para nosotros que somos los que en muchas ocasiones los introducimos por vez primera en el acercamiento de una lengua desconocida, consiguiendo con ello que sus descubrimientos, sus logros sean pequeñas palmaditas en la espalda que alientan nuestra labor. Sin embargo, como muy bien retrata Kanovich:

[...] los elementos que parecen reinar en las instituciones educativas son la seriedad, la solemnidad, el aburrimiento y la rutina, despertando la preocupación de diversos autores que

han señalado los riesgos y amenazas de los mismos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Kanovich, 2008, p.72).

Parece que con estas duras palabras nos hace una llamada de atención para modificar esa manera de enseñar tan formal y poco desenfadada que no siempre ha dado resultados satisfactorios.

Esta afirmación ha sido una de las razones por las que principalmente nos hemos decantado por tomar el constructo humor e insertarlo en el ámbito educativo. Buscamos obtener una nueva perspectiva, un nuevo enfoque sobre el que poder contemplar y trabajar la realidad. Este trabajo de máster, por consiguiente, no ha venido guiado por el altruismo de dar unas pautas a nadie sino más bien por el egoísmo de este que escribe de experimentar otra forma de llegar a los alumnos.

Se habla de un nuevo modelo de enseñanza, el “humorismo” enfocado a intercalar el humor en los ejemplos utilizados para explicar los conceptos. González Ynfante lo define muy bien cuando dice que:

[...] la Pedagogía del Humor es básicamente el buen humor integrado en la pedagogía, de forma natural, sistemática y sostenida, desarrollando una mejor forma de enfrentar la vida y mejorando la capacidad intelectual de los educandos, aprendiendo contenidos y enseñando con alegría. (González Ynfante, 2009, p.3).

Para apoyar sus palabras aportamos como botón de muestra la investigación de las profesoras Dumois y García Carrillo (2010) que con estudiantes de la Universidad Politécnica de Puerto Rico consiguen comprobar que frente a otros modelos educativos como el conductista, el constructivista o el conectivista, el modelo humorista obtiene el porcentaje más alto de aprobados con un 85%. De igual manera, Carbelo y Barroso (2002) en un estudio con estudiantes de enfermería de primer curso descubrieron que aquellas personas que eran definidas como interesantes debían poseer la cualidad humor. ¿No somos muchas veces nosotros, profesores, esos modelos a los que miran los alumnos? ¿Por qué no cambiar nuestro gesto serio de clase? Dejemos que entre la alegría, el optimismo y la felicidad en esas cuatro paredes de nuestra aula y pintemos sobre el color gris y apagado de las mismas, colores vivos que reflejen el estado de humor positivo que se experimenta dentro. Créanme que merecerá la pena.

2. Estudios sobre el tema

2.1. El concepto humor

2.1.1. La dificultad de definir el humor

Cuando nos acercamos al constructo humor se nos presenta una doble visión, una realidad multiforme, variopinta y llena de solapamientos. Por un lado está esa cotidianidad, esa cercanía, ese tacto ameno y desenfadado, muy familiar para cada uno de nosotros y presente en todos los seres humanos a pesar de que nos podemos encontrar con diferencias de índole cultural en relación a aquellos elementos o situaciones que cada uno considera como divertidas. Ejemplo de lo dicho es que si tomamos un bebé de un mes ya observamos en él la sonrisa y posteriormente al cuarto mes la risa (Benavent Oltra, 1969). La risa la llevamos con nosotros en toda nuestra trayectoria vital, aunque los niños ríen un mayor número de veces que los adultos. Así, frente a las trescientas veces al día, de media, que ríe un niño el adulto ríe aproximadamente cincuenta.

Podemos por tanto y una vez dadas estas breves pinceladas concluir afirmando que: todos reímos (a excepción de aquellos que tengan algunas patologías en las que no vamos a entrar); que todos exteriorizamos con la risa el humor a pesar de que no siempre ambos aspectos como han expuesto algunos estudios sobre el tema son correlativos (García Larrauri, 2010).

Aunque ya hemos visto que el humor tiene para nosotros un componente aproximativo, de igual manera vamos a encontrar en él un distanciamiento, un lado que nos atrevemos a calificar de oscuro, de impenetrable -o impenetrado-, de misterioso. Los estudios sobre este hecho no son recientes. Desde la más remota antigüedad clásica observamos casos en los que se da una búsqueda de su composición, de su génesis original. Esa búsqueda sigue estando en el objetivo de los trabajos más actuales.

Como decía Groucho Marx: “El humor es posiblemente una palabra; la uso constantemente y estoy loco por ella. Algún día averiguaré su significado”. Definir lo que es humor parece, por tanto, un camino nada fácil debido a su complejidad y subjetividad. Para ello optamos por pasar al siguiente punto donde hacemos un escueto análisis etimológico, así como damos algunos apuntes de su origen y posterior evolución histórica.

2.1.2. Etimología de la palabra humor

Un análisis etimológico del término humor puede arrojar bastante claridad sobre el mismo, ya que a través de él nos podemos encontrar su profundo significado y posterior comprensión.

Cuando hablamos de humor estamos denominando originariamente en latín un fluido o líquido. Este concepto seguiría relacionado en el lenguaje médico con el término humores que equivale a los fluidos que se dan en el cuerpo. De esta manera el predominio de unos fluidos sobre otros predisponía para una afectividad positiva o negativa considerándose la base de la salud o de la enfermedad. Existían cuatro humores: melancólico, bilioso, flemático y sanguíneo (Castilla Contreras, 1997), que se relacionaban con los cuatro elementos de la naturaleza (tierra, agua, aire y fuego) y que a la vez estaban conectados con lo frío, lo húmedo, lo seco y lo caliente (Carbelo Baquero, 2006). Como vemos, el término humor no se equiparaba en su origen con lo gracioso o divertido, como es percibido en la actualidad, sino con modos de afectividad.

Con el paso del tiempo y ya en el siglo XVII el humor se relacionó con unos tipos de comportamientos que podemos calificar como fuera de lugar. Son aquellos que no atendían a las normas que la sociedad había impuesto. Los individuos que son dados a ellos se los comienza a denominar hombres de humor o humoristas. Debemos percatarnos de que será a partir de este siglo XVII cuando el humor se comienza a relacionar desde un punto neutral y no hiriente con la risa así como con su elemento más cómico. Este hecho cambia llegado el final de siglo, donde se distingue entre buen humor (adecuado) y mal humor (inadecuado). Este humor adecuado se asocia a las clases que poseen alta consideración social.

En la actualidad, el término humor además de estar asociado a la afectividad también lo relacionamos con un componente gracioso o divertido sin diferenciación *a priori* entre buen y mal humor. Esta evolución que hemos visto puede explicar -en parte- el hecho de que el término resulte tan esquivo a la hora de una definición convincente por parte de las distintas disciplinas que se han acercado a su desentrañamiento.

2.1.3. Algunas propuestas de definición

Podemos comenzar este apartado acercándonos de manera muy general y simplista al término humor con la afirmación de que es todo aquello que nos hace reír. La risa sería la concretización del humor. Este hecho por muy obvio que nos parezca es el

único que no admite discusión entre los teóricos, ya que a partir de aquí no encontramos publicaciones que podamos denominar determinantes y definitivas para nuestro asunto. Esto se debe principalmente a la cantidad de dimensiones o puntos de vista por medio de los cuales podemos hacer un acercamiento al constructo humor, lo que produce una falta de acuerdo y unidad. Por tanto, no podemos más que sumarnos a la afirmación que hace Vázquez de Prada cuando dice:

Solamente la ingenuidad científica de algunos maduros pesquisadores, acostumbrados a allanar el camino al progreso con metódico tesón, nos explica el que traten de averiguar la naturaleza del humor por frías vías racionales. Sin percatarse de que al atraparlo con rigor científico se les escapa, se les escurre como anguilas. (Silva y Sassenfeld, 2004, p.69-70).

Esto está muy en consonancia con lo que ya decía Jardiel Poncela cuando expresaba que definir el humor era tanto “como pretender atravesar una mariposa, usando a modo de alfiler, un poste de telégrafos”. Resulta, como parece, que el humor es indefinible. Se trata como señala la profesora García Larrauri (2010) de una empresa que nos aboca con su búsqueda a un fracaso anunciado. Sin embargo, y sabiendo de antemano que nos sentimos derrotados, no podemos por menos que dar un primer paso hacia delante.

Tanto para el *Diccionario de uso del español* (2007), de María Moliner, como para el *Diccionario ideológico de la lengua española* (2007), de Julio Casares, podemos leer como primera entrada del término humor: “Cualquiera de los líquidos del cuerpo del animal”. Esto nos lleva al origen de la palabra, como ya pudimos comprobar en el apartado anterior de este trabajo, y que está relacionado igualmente con la acepción segunda del *Diccionario de uso del español*, que lo define como: “Con “buen, mal” o cualquier adjetivo o especificación, estado de ánimo de una persona, habitual o circunstancial, que le predispone a estar contenta y mostrarse amable, o por el contrario, a estar insatisfecha y mostrarse poco amable”. Hacia ese mismo punto de vista señalan Seco, Andrés y Ramos en su *Diccionario del español actual* (1999), cuando reflejan en su primera entrada: “Estado de ánimo”.

María Moliner define el término humor en su acepción cuarta como: “Con referencia a las personas y a lo que dicen, escriben, dibujan, etc., cualidad consistente en descubrir o mostrar lo que hay de cómico o ridículo en las cosas o en las personas, con o sin malevolencia”. En esa misma línea se encuentran Seco, Andrés y Ramos en la segunda acepción de su diccionario donde leemos: “Actitud o tendencia que consiste en ver el lado risueño o irónico de las cosas”.

En este punto hemos de percatarnos de que para el *Diccionario de la Lengua Española* (2001) de la Real Academia Española las distintas definiciones que venimos asociando con humor en los diccionarios anteriores se relacionan de manera mucho más directa con el término “humorismo”. En el DRAE la palabra humorismo es definida de la siguiente manera: “Modo de presentar, enjuiciar o comentar la realidad, resaltando el lado cómico, risueño o ridículo de las cosas”. La definición que da el DRAE de humorismo es, por tanto, muy semejante a la que de humor daban en su cuarta acepción María Moliner o Seco, Andrés y Ramos en la segunda. Para María Moliner la diferencia fundamental entre uno y otro concepto sería la presencia o ausencia de malevolencia que alude el término humor y su exclusión en la definición de humorismo. En el resto de los diccionarios, ni en humor ni en humorismo observamos la introducción que hace María Moliner del sustantivo malevolencia. Sin embargo, tanto para los términos humor como humorismo en el diccionario de Seco, Andrés y Ramos sí comprobamos que las definiciones son coincidentes sin cambiar una sola palabra en las mismas. ¿Pensaríamos que son términos iguales? Si fuera así, ¿por qué son necesarias dos palabras para definir una misma realidad?

Como podemos deducir tras el breve cotejo de los distintos diccionarios analizados la diferencia entre humor y humorismo no está bien delimitada. Ni siquiera lo está el grado de uso que tendrían los hablantes de los distintos términos.

Con ello volveríamos sobre nuestros pasos al seguir preguntándonos qué es humor. Podríamos añadir además a lo ya dicho y para rizar más el rizo que algunas palabras como divertido, ingenio, ironía, cómico, paradoja, burla, caricatura, sarcasmo, parodia, grotesco, absurdo, broma o sátira entran dentro de lo risible teniendo a la palabra humor como concepto matriz de donde parten estas. El humor las englobaría a todas poseyendo por ende un carácter plurisignificativo. No podemos por más que terminar con una afirmación de Villegas Uribe para quien las distintas definiciones que hacen los diccionarios son “valios(a)s desde la lingüística, pero insuficientes cuando se quiere precisar un término que involucra tantas disciplinas del saber” (2011, p.60).

2.2. Las principales teorías sobre el humor

2.2.1. Teoría de la superioridad

Es la más antigua de las teorías y está basada en los escritos de Platón y Aristóteles. Estos autores ya habían insistido en la necesidad de colocar unas ciertas

reglas al humor, ya que este era provocado por las desventajas que percibimos en los otros causando una exteriorización de este estado mediante la risa. Hay por tanto una visión de superioridad de unas personas frente a otras. Este hecho no era bien visto, ya que aquella persona que se reía estaría demostrando su ignorancia al creerse superior. Observamos en este planteamiento una hostilidad hacia el contrario que como afirma Carretero Dios, viene apoyado por posturas evolucionistas:

Toda manifestación de risa, con la señal distintiva de abrir la boca y mostrar los dientes sería una señal de adaptación superior a contextos o situaciones determinadas, lo que en otros momentos sería una respuesta ante la amenaza. La risa es una forma de decir que nosotros somos más fuertes y estamos mejor adaptados que las personas de las que nos reímos, nuestros rivales. (Carretero Dios, 2005, p.34).

Bergson es un autor siempre tratado en relación con esta teoría con su obra *La risa: ensayo sobre la significación de lo cómico* (2008). En ella propone que el humor puede ser tomado como arma que ridiculiza aquellas posturas que se salen de lo establecido por la sociedad. Sería un intento de restablecer el orden social mediante la broma.

De lo leído sacaríamos en claro que aquellos individuos que se ríen más nos muestran una mayor hostilidad hacia el tejido social discordante -con el que no se identifican- que aquellos que se ríen menos. En la actualidad esta teoría es vista como insuficiente, ya que solo explicaría una única manera de percibir el humor.

2.2.2. Teoría de la incongruencia

Frente a la teoría de la superioridad, que pone su foco de atención en aquello que nos hace reír, nos encontramos la teoría de la incongruencia, que busca explicar el fenómeno del humor desde lo cognitivo. Así, el humor se produciría por una asociación de ideas que *a priori* no deben haberse unido y que provocarían una incongruencia, es decir, una visión anormal de la realidad, dando paso a una realidad nueva y distinta a la anterior. Esa dislocación del hecho real frente al irreal o al menos imposible de llevarse a cabo con patrones racionalistas es el que provoca la risa, que va asociada, a su vez, a un estado de sorpresa. Kant y Schopenhauer son considerados los dos grandes teóricos clásicos de esta teoría. En la actualidad los estudios que se asientan en esta teoría -que son los más populares y los que dominan el campo del humor- debaten si la incongruencia es el elemento fundamental, imprescindible y necesario sin el cual el humor

no se da o por el contrario hay algo más, es decir, aquello que se ha venido a denominar “resolución”. Queda, por tanto, el humor definido en este apartado como simple incongruencia o bien incongruencia más resolución.

2.2.3. Teoría de la liberación de la tensión

Será Freud el gran impulsor de esta teoría. Para él el humor es tratado como una forma de liberación o alivio que viene producido por un principio de economía de gasto y equilibrio psicológico. Siguiendo a Carretero Dios:

Existe una necesidad de cierta energía física en el ser humano, energía que es usada para diferentes aspectos. Cuando ésta es necesaria para la consecución de ciertos propósitos, la energía sobrante es liberada. En el caso que nos ocupa, a través de la risa se produce el alivio o “el placer de la liberación cómica”. (Carretero Dios, 2005, p.40).

El humor sería el placer que se obtiene tras el alivio que viene provocado como consecuencia de un cambio de perspectiva. Sería un mecanismo de defensa que nos ayuda a combatir las situaciones difíciles y que provoca la ausencia de situaciones negativas. De esta manera observamos cómo para Freud el humor queda reservado para aquellas emociones que podemos calificar como negativas. El humor viene provocado en esta teoría por el comportamiento de los padres hacia sus hijos mediante el intento de tranquilizar a ese yo del hijo tensionado. Este comportamiento se aprendería en la infancia. Hay por tanto una actuación del superyó parental. Esto nos lleva a deducir que aquellos individuos con mayor sentido de humor han mantenido una relación más estrecha con sus padres que aquellos otros que no lo poseen tan desarrollado. De igual manera podemos hacer la relación entre lo social y lo individual, entre lo que la sociedad impone y lo que el individuo necesita para su bienestar. Hoy en día esta teoría freudiana es poco seguida por los distintos investigadores que se dedican al tema del humor.

2.3. Dimensiones del humor

Siguiendo a Barrio y Fernández Solís (2010) podemos encontrarnos con cuatro dimensiones fundamentales y muy generales a la hora de tratar el tema del humor. De manera escueta pasamos a analizarlas.

- Dimensión de crear humor y dimensión de apreciar humor. El humor es un acto creativo que se puede aprender siguiendo unas pautas que cualquier persona puede adquirir. No queda por tanto centrado en los profesionales del ramo, sino que, por el contrario, al no hablar de un “don” de algo con lo que se nace sino de un acto de aprendizaje concreto está al alcance de cualquiera, tanto en su vertiente creativa como receptiva.
- Dimensión social. Es una dimensión muy importante en la relación que establecemos con los demás. Si el ambiente es positivo se produce un acercamiento entre los integrantes del grupo produciendo esto una mayor cohesión grupal y disfrute del tiempo que pasamos juntos. Esta dimensión la tenemos que tener muy en cuenta cuando estemos tratando con grupos.
- Dimensión revolucionaria. El humor es un observador crítico de la realidad que lo rodea. Ese inconformismo provoca la búsqueda de un cambio, de una vuelta de tuerca que provoque la risa. Es el dedo que señala los defectos sociales. El altavoz que reclama la máxima “otro mundo es posible”. “No”, es su palabra favorita.
- Dimensión constructiva y destructiva. Trabajaremos la dimensión constructiva desde lo positivo, como elemento que nos ayuda a mejorar día a día desde una visión optimista y divertida. Si nos centramos en la realidad educativa nos ayudará a trabajar en un ambiente más ameno y relajado. Por el contrario, hemos de cuidar las formas sarcásticas o irónicas en nuestras clases, ya que pueden ocasionar un efecto negativo al introducir una tensión o malestar innecesarios.

2.4. Funciones del humor

Barrio y Fernández Solís (2010, pp.369-370) destacan diez funciones como las más básicas y decisivas.

- Función motivadora. Conseguimos despertar el interés por la temática que se está trabajando en ese momento. Se busca la activación de los sensores que provocan la atención continuada de la tarea. Esta función no se reduce únicamente a los alumnos sino que también incluye al profesor que enseñará con gusto.

- Función de camaradería y amistad. Provoca el acercamiento entre los integrantes del grupo reduciendo la distancia física que pueda haber en un primer momento en la clase. Evita el ambiente frío provocado por el individualismo ocasionando una cohesión e interacción grupal. Fomenta una afectividad positiva.

- Función de distensión. Mediante el humor y la risa podemos relativizar los momentos de tensión que se puedan dar. Buscamos reducir las situaciones conflictivas por medio de una huida por la escalera de incendios de lo cómico. Esto actuará como una válvula de escape que nos ayuda a la descompresión de los elementos negativos con los que nos podemos encontrar.

- Función de diversión. Hemos de buscar la diversión, el ambiente grato y ameno con la sana intención de pasarlo bien. Para Francia y Fernández: “El placer de la risa es el placer de los placeres” (2009, p.61). La alegría debe estar presente en todo el proceso. Debe ser un valor en alza que cotice en bolsa.

- Función agresiva. El humor que apliquemos puede actuar de dos maneras. O bien intentando conseguir una risa positiva, compartida por todos. O por el contrario ser dañino e hiriente con la persona que tenemos enfrente. Francia y Fernández nos recomiendan que no usemos el humor agresivo ya que: “Degrada el ambiente, a quien lo utiliza y al que lo soporta” (2009, p.67). Algunos modos de utilizar este tipo de arma pueden ser mediante la ironía o el sarcasmo.

- Función defensiva. En contra de la función anterior esta intenta la defensa frente a posibles agresiones o ataques. Se busca una risa que parta de nuestras principales faltas, de manera que nos adelantemos a las críticas de los demás desmontando sus posibles argumentos. Yo soy un buen conocedor de lo que me pasa, de cómo soy así que debo ser el primero en reírme de mí. Disfrutemos por tanto de esa primera risa.

- Función intelectual. Nos encontramos con una función cognitiva que ayuda a cuestionarnos la realidad eliminando aquello que pueda ser superfluo o distorsionador de la misma. Nos ayuda a observar desde distintos puntos de vista el entramado social así como a potenciar la memoria y la creatividad.

- Función creativa. El humor es uno de los rasgos que se puede atribuir a las personas creativas. Nos facilita el encuentro de nuevas conexiones mejorando la

imaginación y la originalidad. Provoca el avance en el conocimiento profundo de la realidad mediante la inspección continuada de la misma.

- Función pedagógica. Hay un nuevo modelo de enseñanza en el que se prima la buena relación entre educador-educando mediante un ambiente positivo y enriquecedor para ambos. Esta función desarrolla los procesos de enseñanza y aprendizaje basándose en la máxima de que: “La comunicación no puede estar basada en la dominación de unos sobre otros” (Flores, 1997, p.2).
- Función transformadora. Se busca el cambio de tal manera que se destierren aquellos comportamientos que no se pueden seguir dando más y potenciando aquellos otros que la sociedad está reclamando. Es una búsqueda de la transformación, un paso hacia delante en la historia común.

2.5. La introducción del humor en la educación

2.5.1. Evolución y consolidación de los estudios

Como señalan Francia y Fernández (2009) al humor no se le ha dado importancia como recurso didáctico y pedagógico hasta pasada la Edad Media. Los primeros estudios sobre el tema no los encontramos hasta el siglo XVI con la figura del sacerdote italiano Felipe Neri. Este hecho debiera de producirnos de alguna manera satisfacción para nuestro tema, pues podríamos pensar que a partir de aquí disponemos de una amplia bibliografía. Lo cierto y contraviniendo la lógica es que hasta el siglo XIX con la figura del también sacerdote italiano Don Bosco no nos volvemos a encontrar otra relación de carácter positivo entre humor y educación.

Así pues, en vista de todo lo anterior, nos asalta la pregunta de por qué el humor y la pedagogía no han sido un buen matrimonio a lo largo de los siglos. Esto lo podríamos responder atendiendo a dos conceptos. Por un lado la seriedad y por otro la rigidez que los educadores de aquellos años atribuían -atribuyen- a su profesión. Francia y Fernández nos recuerdan que “En un mundo en constante cambio es peligroso establecer normas y reglas rígidas.” (2009, p.87). Por lo que propugnan un cambio que provoque que “el sentido del humor comience a tener la importancia que se merece. De esta forma la seriedad se transformará en alegría, la pugna y el enfrentamiento en cooperación. El egocentrismo en solidaridad.” (2009, p.88). Así apuestan por el verbo “desaprender” para

recuperar ese lado lúdico que todos tenemos y que parece que se va perdiendo con los años. A esa misma línea es a la que apuntan Jáuregui y Fernández Solís cuando nos dicen que “un proceso irrevocable ya está en marcha para destronar y desterrar a la Solemnidad imperante” (2004, p.54). No nos gustaría llegar al extremo de afirmar, como ya hacía el escritor estadounidense Mark Twain, aquello de que “Nunca dejé que la escuela interfiriese con mi educación”.

Avanzando el tiempo, no será hasta los últimos treinta años del pasado siglo cuando el campo científico aborde de manera consistente el estudio del humor con la aparición de trabajos de mayor envergadura. Esta afirmación no la debemos circunscribir sólo al ámbito pedagógico, que es el que más nos interesa para este trabajo, sino también a otros como la psicología, la antropología, la sociología, la medicina, la lingüística, la literatura, la filosofía, la teología, la ciencia política o las ciencias empresariales. Ello ha provocado que se hayan creado numerosas asociaciones con el objetivo de estudiar de manera consciente ese constructo que llamamos humor y que tiene como principal manifestación exterior la risa o la sonrisa. Señalamos la mayor de todas “International Society for Humor Studies”, dedicada al avance en la investigación.

De igual manera los estudios han crecido desde aquellos años setenta hasta la actualidad asentando unas bases cada vez más sólidas para su consolidación. Así, nos encontramos con que el tema del humor está presente en numerosos departamentos de universidades de todo el mundo. Aquí en España podemos mencionar las páginas web de Germán Payo (www.educahumor.com) o las de Jesús Damián Fernández Solís y Eduardo Jáuregui Narvárez (www.humorpositivo.com), así como la labor que está realizando la Universidad de Alcalá de Henares con reuniones periódicas, la creación de una red de investigadores denominada Humor Aula o la inauguración de un futuro Museo y Centro de Investigación y Documentación. A pesar de todo ello, hay voces críticas como las de Fernández Solís y García Cerrada (2010) para los que el estudio académico del humor no cuenta aún con los suficientes apoyos institucionales. De cualquier modo, preferimos acabar este apartado coincidiendo con la postura esperanzadora de Francia y Fernández cuando afirman que “El humor tiene todo un futuro por delante” (2009, p.112) ya que todavía hay mucho campo por explorar.

2.5.2. Algunas ventajas para el empleo del humor

Barrio y Fernández Solís (2010) señalan que la importancia de la introducción del humor en la educación estriba en una serie de factores como son:

- En relación con el profesorado. Encontramos tres niveles importantes que tiene en cuenta el humor en este apartado: el autoconcepto, la autoestima y el autocomportamiento. Pasemos a analizarlos uno a uno:

- El autoconcepto. Nos encontramos en un nivel cognitivo. Provoca un conocimiento más aproximativo de uno mismo. Saberse lo que se es, conocerse hasta el punto de saber dónde se encuentran nuestras fortalezas pero también nuestras debilidades. Francia y Fernández afirman que “Mientras un educador no haya descubierto su potencial humorístico no conoce la mitad de sus recursos” (2009, p.105). Yo soy la piel que habito, nadie mejor que yo me conoce. Intentemos por tanto dar ese paso hacia delante descubriendo nuestros claros y sombras.

- La autoestima. Este nivel se desarrolla en un nivel afectivo. Indica la percepción de uno mismo. Influirá en la manera de ser y actuar en el mundo así como en la relación que mantengamos con los demás. Me ayudará a estar contento con lo que soy favoreciendo estados de placer y bienestar, erradicando con ello posturas negativas.

- El autocomportamiento. Nos encontramos en un nivel actitudinal. Debemos conocer de dónde partimos para llegar a nuestras metas marcadas. Una actitud positiva nos ayudará a superar temores infundados consiguiendo ajustar la realidad real a la realidad imaginada.

Para Fernández Solís y García Cerrada:

El sentido del humor ofrece pistas al educador sobre el modelo de profesional que debe ser; le ayuda a soportar los contratiempos; le abre y despeja la mente ante pensamientos absolutistas o derrotistas; le ayuda a estar más despierto, a ser una persona lúcida. El sentido del humor le estimula hacia una formación y reciclaje permanentes. (Fernández Solís y García Cerrada, 2010, p.44).

En esta misma línea se encuentra la opinión de Francia y Fernández (2009) cuando observan que cada vez son más los autores que incluyen en sus trabajos el sentido del humor como actitud fundamental de todo buen educador.

- En relación con el alumnado. Son múltiples las ocasiones en las que el humor puede ser introducido en el grupo. Algunas ventajas de lo que venimos afirmando son: favorece la unión grupal, lo que provoca que la comunicación sea más continua, ocasionando una aproximación entre los miembros del grupo. Esto posibilita que las situaciones humorísticas favorezcan un clima cálido, reduciendo los efectos de las posibles situaciones estresantes que se puedan dar. También favorece la apertura de los miembros del grupo a la hora de ayudar a los demás, produciéndose un ambiente donde la solidaridad sea una bandera que tenemos izada continuamente. De igual manera, los aprendizajes son considerados más significativos ayudando a que sean recordados de manera más efectiva a largo plazo. En todo este clima, hemos de señalar la motivación intrínseca como componente esencial que debemos tener en cuenta ya que provoca que las tareas se resuelvan de forma más consciente ocasionando con ello que los resultados de las mismas mejoren (Burguess, 2003).

- En relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Mediante el humor se generan un mayor número de procesos de enseñanza y aprendizaje provocando una mayor significación de los mismos. Se subraya con esto el humor como componente imprescindible que origina que la producción y recepción de saberes sea significativa, duradera y propagadora de nuevas maneras de fomentar la creatividad, la espontaneidad y la productividad. Burgess nos recuerda que la introducción del humor en nuestra aula no debe significar “crear una rutina diaria o incluir sistemáticamente chistes en todas las lecciones” (2003, p.45). El humor tiene su momento por lo que no tenemos que obsesionarnos con la idea de que todo debe estar vestido de él. La utilización abusiva puede apartarnos de nuestro objetivo principal consiguiendo un efecto contrario al deseado.

2.5.3. Algunos obstáculos para el empleo del humor

En una investigación llevada a cabo por la profesora García Larrauri (2010) con un pequeño grupo de profesores de diferentes niveles educativos se les preguntó a estos acerca de los obstáculos del profesorado para la inclusión del humor en el aula. Sus respuestas las podemos clasificar en cuatro apartados fundamentales que vienen a coincidir con otra investigación anterior efectuada por Tamblyn en la que leemos que:

La mayoría de los maestros y formadores, basándose en la investigación científica o en su propio instinto, cree que el humor ayuda a la gente a aprender mejor. Son relativamente pocos,

sin embargo, los que dedican tiempo y esfuerzo a cultivar una competencia que es muy fácil desarrollar. (Tamblyn, 2006, p.20).

Estas barreras pueden responder más a prejuicios o miedos adquiridos que a lo que realmente es. La distancia en su aplicación -la no cercanía- produce temores que se han de solventar con su utilización, con una práctica continuada que nos aporte una mayor confianza y seguridad hacia el tema que nos ocupa. Jáuregui y Fernández Solís nos aclaran que: “No hay duda de que emplear el humor implica un riesgo, y que puede tener efectos negativos, pero lo mismo podría decirse de cualquier buena herramienta, desde el martillo hasta el automóvil” (2004, p.43). Como comprobamos, aplicar el humor en las clases puede entrañar sus dificultades pero no debemos perder de vista que también puede ser muy enriquecedor. Algunos de los principales obstáculos son:

- El temor a perder el control de la clase. Quizá este sea uno de los temores que más asaltan a los educadores. El darle tanto poder al alumnado que sean ellos quienes lleven la clase hacia el caos, hacia el descontrol más absoluto. Como afirma García Larrauri: “ninguna técnica puede conseguir el respeto y el control del alumnado si el profesorado no muestra previamente su competencia en el dominio y organización de sus contenidos y se ha ganado previamente su confianza” (2006, p.157). En la misma línea encontramos la opinión de Fernández Solís y García Cerrada cuando apelan a que “el humor y disciplina no son incompatibles” (2010, p.36). Así pues, hemos de poner unas normas claras y bien definidas antes de comenzar cualquier actividad que podamos pensar que se nos puede ir de las manos. Optamos por la doble dimensión en nuestras clases de lo lúdico y lo serio. Una y otra no son incompatibles, sino complementarias.
- La persona que se considera la antítesis de la gracia y del humor. Todos tenemos humor aunque unos lo expresen con más “grasia, mi arma”, salero y desparpajo. García y Vío nos lo dicen de esta forma: “El humor de cada persona está ahí, esperando, solo hay que darle su justo tiempo y espacio para que aparezca” (2005, p.27). Lo interesante es desarrollarlo de tal manera que encontremos ese punto risible que tiene cualquier aula. Hemos de indagar hacia la búsqueda de lo humorístico y presentarlo de forma natural, ya que todo lo que nos rodea puede ser focalizado de manera cómica.

- La asignatura o los contenidos que se imparten son demasiado serios. Parece que todavía seguimos manteniendo la vieja idea de que todo lo que haga reír carece de seriedad. Frente a ello una de las palabras más utilizadas que hemos venido descubriendo en la realización de este trabajo ha sido la palabra “serio” en relación con el humor. Ya lo decía Groucho Marx cuando aludía al humor como “algo muy serio”. Por ello, no hay ningún tema -si lo pensamos un momento- que haya escapado a la seriedad del humor.
- La preocupación por ofender a alguien. Siempre que utilizamos el humor corremos el riesgo de que no sea entendido de la manera en la que nosotros lo habíamos creado o pensado. Esto no nos debe desalentar ya que como venimos defendiendo el humor tiene muchas ventajas que podemos llevar a nuestras clases. Debemos utilizar un humor apropiado para la situación en la que nos encontremos. Tamblyn (2006) nos advierte de que los cuatro temas que suelen generar controversia suelen ser: la raza, la religión, lo obsceno y la política. Sabiendo esto de antemano, hemos de tener especial cuidado con ellos por lo que nos adherimos a los consejos de Laborda (2006) cuando señala que lo mejor es tener tacto, medida y funcionalidad en su elección e inclusión didáctica.

2.5.4. El humor en el aula de ELE

Comenzamos este apartado introduciendo una larga cita de la profesora Iglesias Casal en la que nos dice que:

En el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras los materiales humorísticos presentan un amplísimo espectro de posibilidades didácticas porque podemos dotarlos de la flexibilidad suficiente para que respondan en cada momento concreto a nuestros intereses, desarrollando una buena planificación que las vincule estrechamente a los contenidos que estemos trabajando. Las posibilidades de explotación de los materiales humorísticos son múltiples porque implican de forma constante a los alumnos, a quienes se propone trabajar tanto los efectos expresivos como los aspectos estéticos de la lengua. (Iglesias Casal, 2000, p.445).

Como comprobamos este tipo de recursos nos es utilísimo ya que su falta de rigidez nos ayuda a ser introducido en nuestras clases con la posibilidad de abarcar tanto los niveles básicos como los más avanzados. Su atractivo y cercanía a los estudiantes

nos servirán, de igual manera, para provocar una motivación intrínseca en el grupo ayudando a su aprendizaje.

Ojeda Álvarez y Cruz Moya ahondan más en esa serie de razones por las cuales todo este material es conveniente en el aula:

La brevedad de los mensajes, el reflejo de la lengua tal y como se emplea en un contexto informal, la abundancia de peculiaridades pragmáticas, la facilidad de adaptación a un uso pedagógico, así como la amplia aceptación de este tipo de textos por parte de los estudiantes de español... (Ojeda Álvarez y Cruz Moya, 2004, p.234).

A continuación pasamos a ejemplificar los usos de este material insertándolo en las cuatro competencias:

- Competencia lingüística. Alude al conjunto de conocimientos que posee un hablante y que le permiten que, con un número finito de elementos, pueda desarrollar tanto en su producción como en su recepción un número infinito de mensajes gramaticales correctos. Esta competencia la podemos dividir en tres niveles:

- Nivel fónico. Como sabemos, corresponde a la parte sonora del acto comunicativo. En él tienen cabida los recursos prosódicos: entonación y pausas. Los esquemas tonales de la lengua nos facilitarán el acercamiento a los distintos matices semánticos de la misma así como a la procedencia geográfica del hablante. Para Alonso García (2005) este nivel ha sido a menudo infravalorado en la enseñanza del español.

En un restaurante:

- Camarero, camarero, este filete está blando...
- ¿Sí? Pues dígame que se calle.

Este chiste nos sirve para explicar que no hay una separación de palabras al hablar, así como para señalar que la “h” no tiene sonido en español. La resolución del chiste está en que el cliente le dice “está blando” y el camarero entiende algo distinto “está hablando”.

Un turista pregunta a una persona de Andalucía por la ciudad de Antequera.

- Oiga, por favor, ¿Antequera?

Y el andaluz le responde:

- Pueh mire, yo anteh era carpintero, pero ahora coho caracoleh.

Una mujer andaluza entra en una perfumería y le pregunta el dependiente:

- ¿Qué desea usted?

- Colgate.

- Pues yo... ¡escupite y matate!

Estos dos chistes nos pueden servir como introducción para explicar las distintas lenguas y modalidades lingüísticas que se dan en España.

- Nivel morfosintáctico. Aúna dos niveles: el morfológico y el sintáctico. El primer nivel estudia los elementos que resultan de la combinación de los fonemas en unidades superiores con significado que denominamos monemas. Al segundo nivel le corresponde el estudio de las unidades resultantes de la unión de los monemas en otras combinaciones superiores llamadas sintagmas. Podemos trabajar en este nivel morfosintáctico aspectos tales como: los principales rasgos de la sintaxis coloquial, la relevancia de los elementos oracionales dependiendo de su colocación en el discurso, fórmulas enfáticas, tiempos verbales, sistemas de concordancias, adjetivación, usos gramaticales...

La profesora propone un tema para la redacción: ¿Qué harías si fueras millonario? Todos se ponen a escribir menos Jaimito.

- Jaimito, ¿qué haces cruzado de brazos?

- Señorita, esto es exactamente lo que haría si fuera millonario.

Este chiste nos ayuda a trabajar el imperfecto de subjuntivo y el condicional en oraciones condicionales potenciales.

Un amigo le comenta a otro:

- Escucha lo que dice el periódico: "En Londres el peatón sufre un atropello cada media hora".

- ¡Pobre hombre! ¡Debe acabar hecho polvo!

Observamos cómo el primer personaje utiliza el artículo “el” con un valor generalizador hecho que no coincide con la interpretación del segundo personaje que lo toma como individualizador. Esto es lo que provoca la situación divertida.

Un hombre que utiliza zapatos por lo menos del número ochenta entra en una zapatería. El dependiente al verlo exclama:

- En mi vida he visto un pie tan grande.
- Pues aquí tengo otro.

Este chiste nos da pie para trabajar el “un” como numeral o bien como enfático.

- Nivel léxico-semántico. Corresponde al significado de los elementos lingüísticos. Las posibilidades de aplicación son grandes. Nosotros destacamos algunas: aumentar el vocabulario y la fraseología, conocer los valores ligados a las palabras dependiendo de los distintos contextos y situaciones, polisemia, doble sentidos, familias léxicas, campos semánticos...

- ¡María, que las lentejas se están pegando!
- Por mí, como si se matan.

Un hombre en un restaurante:

- ¡Camarero! La sopa está muy buena.
- ¿Quiere repetir?
- ¡Que la sopa está muy buena!

En los dos chistes existe ambigüedad debido al empleo de la polisemia. Las palabras “pegando” y “repetir” no se han contextualizado adecuadamente provocando por consiguiente esa interpretación incorrecta entre los participantes del chiste.

- Competencia discursiva. Nos referimos a la capacidad que tiene la persona de desenvolverse de una manera efectiva y eficaz en una lengua. Trabajamos aquí dos aspectos. Por un lado, las habilidades y estrategias que nos permiten una producción y recepción de textos de manera óptima; y por otro, las características distintivas de los géneros textuales.

Con un seis y un cuatro
aquí tienes tu retrato.
Luego trazas con destreza
la curva de la cabeza.
Si dentro pintas un nueve,
la oreja a salir se atreve.
Una curva a cada lado
y el cuerpo ya está pintado.
Y sin muchas razones,
le ponemos los botones.
Las piernas y los zapatos
se hacen con dos garabatos.
Con dos rayas y palitos,
aquí tienes los bracitos.
Una raya y medio cero
y ya tienes el sombrero.
Y con una raya más,
hasta tu bastón tendrás.
Pues con bastón y sombrero,
eres todo un caballero.

Nos vale este fragmento para tratar el texto literario desde un punto de vista descriptivo donde predomina la voluntad de ridiculizar al personaje.

- Competencia estratégica. Nos ayuda a conseguir que la comunicación sea efectiva no solo mediante los recursos verbales sino también apoyados por los no verbales. Podemos trabajarla mediante los gestos.

Dos amigos que llevan tiempo sin verse se encuentran en la calle.

- ¡Coño! ¡Alfonso!

- ¡Felipe!

- ¡Me cago en diez, tío! Pero, ¿cómo estás, macho?

- Pero, ¿¿qué pasa, hombre?! ¡Cuánto tiempo sin verte, chaval!

- ¡Estás mucho más gordo, joder!

- Y tú... desde la mili no nos vemos... pero Felipe, tío, chato, ¿qué pasa contigo, tío?

- Oye, oye, ¿te casaste?
- Sí.
- ¡Ay... cabrón!
- Pues sabes lo que te digo, que estás igual que cuando hacíamos la mili chaval.
- ¡No me digas!, pero, si es que parece que eres el mismo... ¡Joder! ¡Me cago en diez!
- ¡Siempre tan simpático, chaval!
- Y tú...
- Pero bueno... ¡me cago en diez!
- Oye, pero si hacía por lo menos veinte años que no te veía.
- ¡Qué sentido del humor, chaval! ¡Qué increíble!... ¡Es increíble!
- Pero, ¿será posible?, si es que pareces el mismo.
- ¡Qué moreno te veo!
-
- Bueno, pues hasta luego, chaval.
- ¡Hasta luego!

Este diálogo nos serviría para tratar aspectos concretos tales como: el inicio de una conversación, los gestos (abrazos, besos, palmaditas en la espalda, acercamiento o separación de los hablantes...), comentarios sobre el aspecto físico, la introducción de insultos, la despedida...

- Competencias socio-cultural y socio-pragmática. Representan un contacto mucho más real con la lengua de uso que manejan los hablantes nativos. Apoyan el conocimiento de los aspectos puramente lingüísticos. Podemos trabajarlas por medio de los posibles sobreentendidos que se puedan dar en relación a un tema dado, la captación del sentido correcto de cualquier acto comunicativo obviando en muchas ocasiones su sentido literal, los distintos espacios donde el uso de una palabra o expresión es adecuada o inapropiada...

Un extranjero está en España de vacaciones y quiere buscar novia; para ello, trata de aprender lo que hacen los autóctonos para ligar. Se pasa una semana tomando el sol en la playa, y el sábado por la noche se arregla, se pone un sombrero de ala ancha y un clavel en la solapa, y cuando ve a una chica guapa trata de recordar uno de los piropos que ha aprendido, y entonces le dice: "¡A ti te parió una

madre!", y la chica, ofendida y viendo lo colorado que estaba, le contesta: "¡Y a ti una gamba, hijo de puta!".

Observamos cómo se da en el chiste un acto de habla fallido a causa de los numerosos errores en los que incurre el turista: información cultural estereotipada, fallo pragmático, fallo lingüístico...

Una señora entra en una zapatería:

- ¿Tiene zapatos del 36?

- No, señora, de la guerra ya no nos queda ninguno.

Nos sirve para introducir esa parte de la historia de España que no puede ignorar el estudiante al hablar de la Guerra Civil (1936-39).

2.5.5. Algunos materiales con humor

- Chistes. Si tomamos el *Diccionario de uso del español* de María Moliner comprobaremos que define el chiste como "Frase, cuento breve o historia relatada o dibujada, que contiene algún doble sentido, alguna alusión burlesca, o algún disparate que provoca risa". Los chistes son como afirma Arroyo Fernández "unos juguetes verbales muy peculiares" (1999, p.83). Comienzan con el relato lógico y ordenado de una situación cualquiera que poco a poco irá desembocando en un final que nos sorprende por su ingenio y que hemos de interpretar para captar el sentido humorístico. Hay por tanto en el chiste un contraste entre lo lógico y lo ilógico. Ese enfrentamiento, ese cara a cara de las dos realidades es lo que nos provocará la risa. Para Vigara (1994) cuatro son las características que constituyen el chiste: brevedad, autosuficiencia semántica, fijación-reproducción y función exclusivamente lúdica. El uso del chiste en clase ha de ser preparado minuciosamente con la finalidad de que podamos sacarle el máximo partido, no debiéndose insertar como si fuera un texto más ya que su función es relacionarlo con los distintos objetivos que buscamos. En esa misma dirección Arroyo Fernández nos señala que:

[...] tiene que ser elegido de tal modo que las dificultades léxicas y gramaticales que hay en él no le impidan (al estudiante) el rápido procesamiento del texto, muy especialmente de la información presente en el remate del chiste y en el elemento con doble sentido. (Arroyo Fernández, 1999, p.84).

Por ello, hemos de apostar porque los textos humorísticos que introduzcamos no sean textos que por su excesiva complejidad hayan de ser minuciosamente repensados por el alumno, ya que, de lo contrario y como decía Mark Twain, “Estudiar el humor es como la disección de una rana, probablemente al final sabrás más, pero terminarás con una rana muerta”.

En una casa muy pobre. El dueño de ella oye ruido por la noche y dice “¿quién está ahí?”, y el otro le contesta “un ladrón”, y el hombre le dice “¿qué buscas?”, y el otro “dinero”, y va el hombre y le dice “espérate, que enciendo la luz y buscamos los dos”.

Podríamos utilizar la actividad de rellenar huecos con este chiste. Por parejas les pedimos a nuestros alumnos que completen los espacios en blanco con las palabras que se colocarían desordenadas a un lado del texto. Este ejercicio nos serviría para repasar vocabulario.

- Doctor, doctor ¿Cómo ha ido el parto?
- Bien, pero al niño hemos tenido que ponerle oxígeno.
- Vaya hombre, con la ilusión que me hacía ponerle Pedro.

Este chiste nos servirá para que el alumno lo cuente a sus compañeros de la clase en voz alta. Creemos que puede ser un ejercicio muy bueno para la práctica de la pronunciación referida sobre todo a los aspectos rítmicos y entonativos.

- Mira qué abrigo tan estupendo me he comprado para el invierno y para el verano.
- ¿Cómo es eso? Será para el invierno.
- No, para el invierno y para el verano, porque me lo pongo en invierno y me da un calorcito...Y en verano me lo quito, y no veas lo fresca que me quedo.

En parejas se les entrega este chiste sin la tercera intervención de tal manera que han de predecir el final mediante la búsqueda de posibles respuestas. Tras unos minutos se va haciendo una ronda de respuestas en la clase para votar posteriormente aquellas que hayan sido más ingeniosas.

- Tiras cómicas. Son secuencias de pictogramas en las que se puede intercalar elementos de escritura fónica. En conjunto representan una secuencia narrativa. Se las

ha denominado Octavo Arte o cultura de la imagen. Vienen siendo un medio de expresión muy característico de la cultura contemporánea. Para Cortez Parazuelos:

Después de haber sido considerada una subliteratura menospreciada, ha pasado a ser, por su iconocidad, tema de investigación de algunos lingüistas. Esto ha motivado que los profesores eleváramos el concepto que de ella teníamos y la viéramos como un objeto digno de ser trabajado en el aula, como actividad de apoyo en el programa y conforme a unos objetivos lingüísticos. (Cortez Parazuelos, 1994, p.289).

Para Catalá Carrasco “tiene unas características que no tienen los otros medios y que nos resultan muy útiles en una clase dominada por un tiempo limitado: condensación, rapidez de lectura y atractivo visual” (2007, p.23). Es, por tanto, un material útil y asequible no solo para el profesorado, sino también para el alumnado en relación con las características que hemos mencionado, siendo utilizada como una herramienta más en nuestras clases debido a su excelente grado de aceptación. De Amorim (2003) se queja del hecho de que en los libros didácticos de español como lengua extranjera publicados en los últimos años vienen incorporando este material como pretexto para el estudio de las capacidades lingüísticas de los estudiantes dejando de lado las de acción y discursivas.



Con esta única viñeta podríamos trabajar cuestiones de cultura y variación lingüística. Por un lado nos serviría para hablar acerca de la forma dialectal andaluza por medio de la palabra “jondo” que sería la aspiración de “hondo”. De igual manera, nos valdría para tratar el flamenco como género artístico que combina cante, toque y baile muy presente en la etnia gitana. Sería interesante tratar sobre los estereotipos asociados a los rasgos no verbales como pueden ser la manera tan peculiar que tiene el paciente de juntar los dedos pulgar e índice para comenzar a cantar o esa especie de

patilla tan característica de los actores de cine que en la primera mitad del siglo pasado imitaban a los cantaores flamencos. Todo ello nos ayudará a trabajar las comparaciones y contrastes entre la cultura del alumno y la cultura meta.



Podríamos presentar la secuencia como una tira cómica muda en la que los alumnos tienen que completar los bocadillos de tal manera que sean coherentes con la situación dada. De igual forma se podría trabajar a partir de la misma el vocabulario de las profesiones, los tiempos verbales, la entonación o la colocación del adjetivo en español.



Esta tira nos serviría para provocar un debate en el que una parte de la clase vea las bondades de trabajar desde casa y otros sus defectos. Buscamos que el alumnado hable por lo que la confrontación de posturas será interesante y enriquecedora para todos. El profesor ejercerá el papel de juez que ha de dictaminar cuál de los dos grupos ha sido más convincente en sus argumentaciones.

- Anuncios cómicos de televisión. Es un medio que nos aportará numerosas ventajas para la enseñanza de una segunda lengua. Corresponde a un tipo de lenguaje

iconoverbal con el que trabajamos al mismo tiempo el mensaje escrito (sobreimpreso) y el mensaje oral (hablado o cantado), acompañado de imágenes y una secuencia narrativa. Su brevedad hace que los anuncios modernos sean considerados por Sánchez Carretero como “verdaderas películas en miniatura, es cine llevado a la mínima expresión que intenta dejar un mensaje muy claro” (1997, p.142). Su comprensión suele ser fácil por lo que están recomendados para estudiantes de todos los niveles.



Anuncio de Renault: <http://www.youtube.com/watch?v=RWf3jZfZamo>

Objetivo:

Familiarizar al alumno con el uso de los pasados.

Descripción:

En este anuncio diversas voces preguntan siempre en pasado por una serie de hechos curiosos que probablemente el receptor no haya realizado nunca.

Actividades:

1. Los alumnos ven el vídeo al menos dos veces, y tratan de anotar las diferentes preguntas que a lo largo del mismo se van haciendo.
2. En parejas, intercambian la información anotada intentando transcribir el anuncio que han visto.
3. En común se escriben en la pizarra los ejemplos del anuncio pasando posteriormente a la explicación de aquellas partes no entendidas.
4. Utilizando las mismas estructuras de pasado se les invita a los alumnos a que piensen en otras preguntas que contengan esa carga de imposibilidad en su materialización.
5. Las preguntas se recogen en una bolsita y se pasa por la clase de tal manera que cada uno escoja un papelito para responder en voz alta.



Anuncio de Orange: <http://www.youtube.com/watch?v=qEGwn5kNxlY>

Objetivo: Presentar a los alumnos situaciones donde tenga importancia el lenguaje no verbal.

Descripción: En este anuncio una mujer imita corporalmente el lenguaje no verbal de un joven hasta que...

Actividades:

1. En primer lugar se presenta el vídeo y tras haberlo visionado dos veces se les pide a los alumnos que describan las distintas situaciones que se dan en él.
2. A continuación organizamos pequeños grupos en los que los alumnos hablarán entre ellos acerca de lo que les ha llamado la atención del anuncio y si han encontrado alguna diferencia gestual entre su lugar de origen y el actual.
3. En gran grupo se expondrán esas diferencias que cada pequeño grupo ha anotado.
4. Podemos poner una actividad de reafirmación que podría consistir en acabar el anuncio con un final inesperado.

3. Objetivos y preguntas del estudio

Una vez expuesto el marco teórico en el que se enmarca nuestro estudio pasamos a enumerar los objetivos del mismo. De modo general, el objetivo principal que vamos a tener en cuenta será analizar la percepción que tiene el profesorado de ELE sobre el uso del humor y sus efectos en la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera.

Sobre ese objetivo formulamos las siguientes cuestiones a las que vamos a intentar dar respuesta al final de nuestro trabajo:

- ¿Tienen los profesores de lenguas extranjeras en general y del español en particular una percepción del humor como elemento que ayuda a reducir las barreras afectivas en el aprendizaje?
- ¿Consideran los profesores de lenguas extranjeras en general y del español en particular el humor como elemento que beneficia el aprendizaje de una lengua?
- ¿Poseen los profesores de lenguas extranjeras en general y del español en particular una percepción positiva del humor como instrumento que propicia un aprendizaje cultural?

4. Metodología

4.1. Paradigma de investigación

Para nuestro estudio hemos optado por la combinación de los dos grandes paradigmas que se han venido utilizando en la investigación educativa. De esta manera aportamos una doble lectura. Por un lado, mostramos el paradigma cuantitativo que se caracteriza por: pretender ser particularista, asumir una visión de una realidad estable, ser objetivo y poseer una orientación clara hacia el resultado. Este paradigma lo tenemos en cuenta en los gráficos y cuadros que acompañan nuestra investigación y que nos ayudarán a acceder de una manera mucho más sencilla a los datos que presentamos. Por otro lado, trabajamos con el paradigma cualitativo definido por su concepción dinámica de la realidad, es holístico, tiene una orientación hacia el proceso del mismo y posee carácter subjetivo. Este paradigma lo tenemos en cuenta a la hora de hacer una lectura cualitativa de los datos que hemos obtenido en las encuestas a los profesores.

4.2. Instrumentos de investigación

Para este estudio se ha usado un cuestionario anónimo y voluntario que podemos dividir en tres apartados. Con el primero se intentaba conocer el perfil del profesorado que participa en la muestra de manera que se le solicitaba completar una serie de datos como eran: hombre/mujer, edad, nacionalidad y años que lleva en la docencia. Un segundo apartado era el cuestionario en sí que estaba compuesto por trece

preguntas cerradas que incluían cinco posibles respuestas -con una escala Likert- de carácter numerativo y cualitativo cada una. Se le pedía a cada participante que subrayase un número que iba del uno al cinco que correspondía -como hemos mencionado anteriormente- a un valor cualitativo. Así, en la pregunta uno se les solicitaba a los profesores que se calificasen en cuanto a su efectividad como profesor. Las respuestas que debían elegir oscilaban entre: 1(Totalmente ineficaz), 2(Poco eficaz), 3(Moderadamente eficaz), 4(Efectivo), 5(Muy efectivo). Por último, en un tercer apartado se le agradecía su tiempo y sus ideas haciéndoles saber a los participantes que sus respuestas nos serían útiles para seguir investigando sobre la entrada del humor en la clase de idiomas.

Nuestro cuestionario tomó como referencia los modelos de cuestionario llevados a cabo en sus trabajos por los profesores Askildson (2005) de la Universidad de Arizona y Ketabi y Simin (2009) de la Universidad de Isfahán, Irán.

5. Estudio

5.1. Descripción de los informantes

La muestra elegida para este estudio empírico consta de quince profesores de ELE que han participado o participan en la actualidad en el Máster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera organizado por la Universidad de Jaén y la Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER). Se ha elegido este medio por considerarlo la forma más rápida y efectiva de acercarse a un amplio número de profesores de ELE mediante un canal virtual. En la muestra han participado alumnos de dicho máster de dos ediciones distintas (2010/11 y 2011/12). La mayoría de los participantes son mujeres (73%), sobresaliendo la nacionalidad española (73%). La media de edad está comprendida en los treinta y siete años con una experiencia docente en el campo de ELE de unos once años. A continuación describimos en este cuadro las características concretas de cada participante:

PARTICIPANTE	GÉNERO	EDAD	NACIONALIDAD	AÑOS QUE LLEVA EN LA DOCENCIA DE ELE
1	Femenino	32	Canadiense	7
2	Femenino	39	Española	5

3	Masculino	43	Cubana	20
4	Masculino	56	Estadounidense	24
5	Femenino	42	Española	18
6	Masculino	30	Española	1
7	Femenino	29	Española	2
8	Femenino	31	Española	5
9	Masculino	41	Española	17
10	Femenino	34	Brasileña	12
11	Femenino	32	Española	10
12	Femenino	39	Española	12
13	Femenino	37	Española	9
14	Femenino	40	Colombiana	16
15	Femenino	34	Española	3

CUADRO 1: Características de los participantes

5.2. Recogida de datos y dificultades encontradas

En este apartado se hace necesario la distinción de dos momentos en la preparación de esta memoria: en un primer instante, la lectura y recopilación de todo el material tanto de carácter bibliográfico como didáctico que me ha permitido elaborar la parte teórica. En segundo lugar, la preparación del cuestionario para los profesores de ELE tomando como referencia los elaborados por los profesores Askildson, Ketabi y Simin. Los cuestionarios fueron puestos a disposición de los profesores para su realización en dos puntos de encuentro de la plataforma virtual: “Tu Aula, Edición 2010-2011” y “Cafetería general”. En sendos lugares les puse como título: “¡¡Socorro!!”, debido a la necesidad imperiosa de tener los datos lo antes posible para su posterior análisis ya que la entrega de la memoria se debía hacer como muy tarde el último día del mes de noviembre. La recogida de los cuestionarios se llevó a cabo entre el domingo 23 de octubre y el sábado 29 de dicho mes. La respuesta por parte de los participantes fue escasa a juicio del investigador, ya que sólo habían respondido siete personas a nuestra llamada de auxilio. Este hecho puede deberse a varios motivos entre los que podemos destacar: la finalización de su contacto con la plataforma virtual de muchos estudiantes debido a la entrega y defensa de su memoria en el mes de septiembre o la saturación de trabajo de los estudiantes que no habían acabado su maestría y que posiblemente los tenía totalmente absorbidos. Este contratiempo, en lugar de desanimarnos, nos impulsó a

idear la forma de buscar nuevos participantes, así que aprovechando que la nueva edición del máster 2011-2012 estaba a punto de comenzar decidimos ampliar nuestro campo de actuación poniéndonos en contacto con todos aquellos que intervenían en la misma. Entre el jueves 3 de noviembre y el miércoles 9 fuimos recibiendo los distintos cuestionarios resueltos, bien como mensaje privado en la plataforma o en nuestro correo electrónico. El total de los mensajes recibidos fueron de 8 con lo que sumando los 7 anteriores nos hacía tener una muestra que podríamos considerar como representativa para los fines que buscábamos.

6. Resultados

En este apartado mostraremos los resultados obtenidos en los distintos cuestionarios por parte del profesorado de ELE. A cada pregunta le sigue un gráfico para que sea mucho más ilustrativa la visión de conjunto de las respuestas dadas. De igual forma, haremos algunos comentarios sobre las mismas.

1. ¿Cómo se calificaría usted en cuanto a su efectividad como profesor?

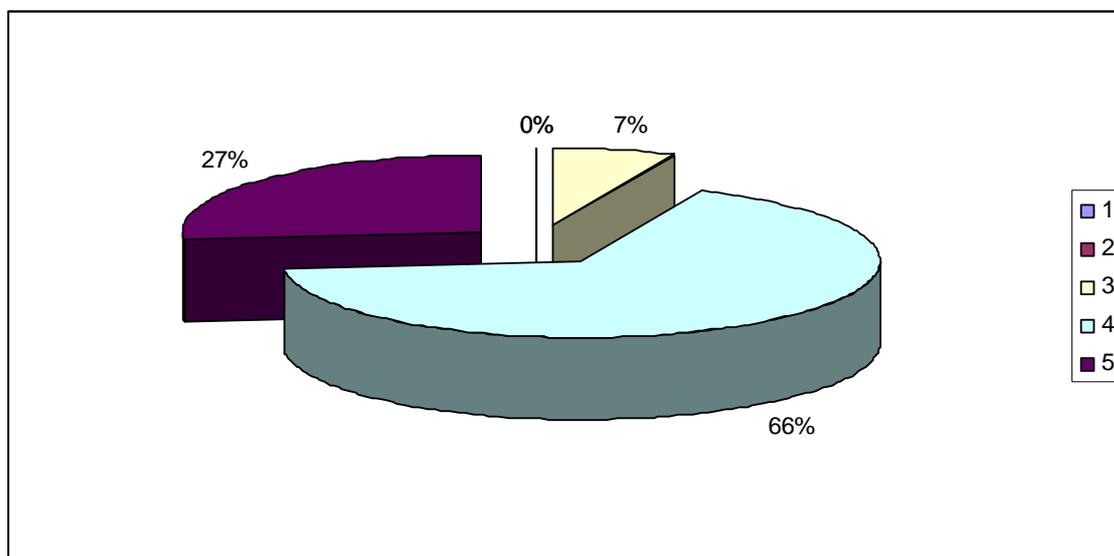


GRÁFICO 1: 1. Totalmente ineficaz 2. Poco eficaz 3. Moderadamente efectivo 4. Efectivo 5. Muy efectivo

La mayoría del profesorado ha contestado a la pregunta de manera positiva ya que alcanzan niveles de consideración óptima. Es de destacar que sobresale la respuesta 4 “Efectivo” con un 66% seguida del 27% de la opción 5 “Muy efectivo”. De

las opciones 1 “Totalmente ineficaz” y 2 “Poco eficaz” no hay ningún profesor que tenga ese tipo de consideración llamémosla negativa de sí mismo. Sí nos encontramos, por el contrario, con la opción 3 “Moderadamente efectivo” que es respondida por un 7% teniendo una aceptación mínima en el conjunto de los profesores.

2. ¿Con qué frecuencia (de media) utiliza humor (chistes, ocurrencias, muecas, historias divertidas, etc.) durante cada sesión de clase?

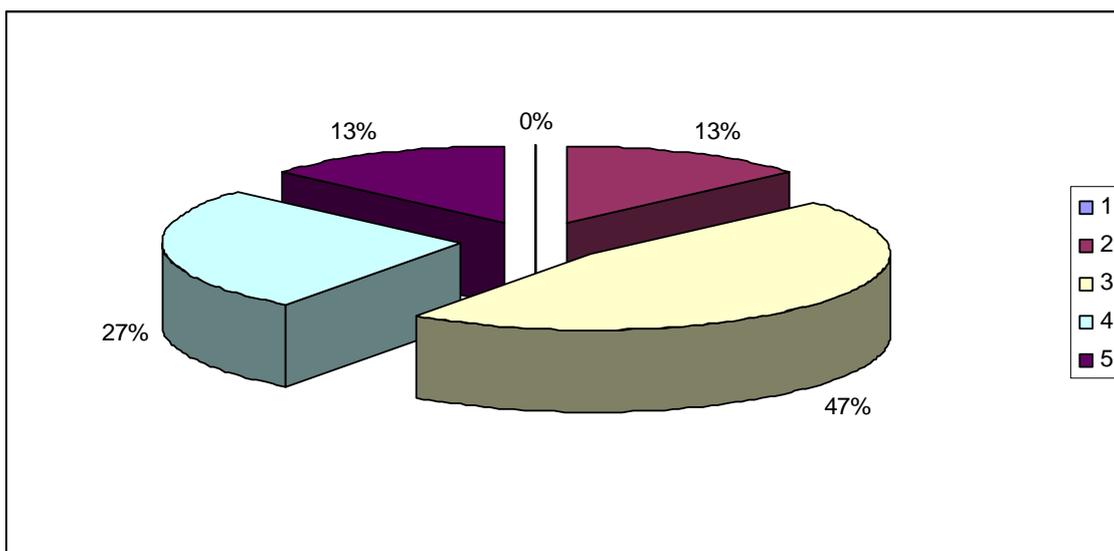


GRÁFICO 2: 1. No utilizo el humor 2. 1-3 veces 3. 4-7 veces 4. 8-11 veces 5. 12 veces o más

La respuesta más elegida ha sido la opción 3, es decir, de cuatro a siete veces. Esto es seguido por las opciones 4 “8-11 veces” con un 27% y la 2 “1-3 veces” con un 13%. Por encima de la opción 4 nos encontramos con un 13% de los encuestados que utilizan humor siendo ese uso de doce o más veces. Es de destacar que ningún participante ha considerado la opción 1 “No utilizo el humor”.

3. ¿Qué parte del humor que utiliza está relacionado o es relevante para el tema usado en el aula?

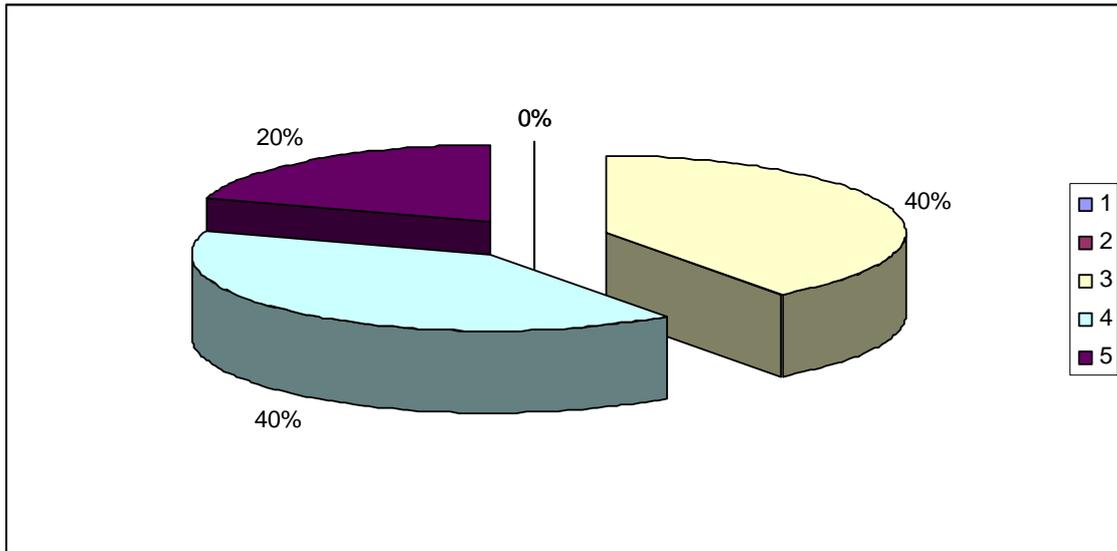


GRÁFICO 3: 1. Ninguno 2. Un poco 3. Aproximadamente la mitad 4. La mayoría 5. Todo

Las respuestas dadas son coincidentes en las opciones 3 “Aproximadamente la mitad” y la 4 “La mayoría” con un 40% ambas. La segunda opción más elegida es la número 5 “Todo” con el 20%. Destacamos que las opciones 1 “Ninguno” y 2 “Un poco” no son consideradas por los encuestados. Deducimos por las respuestas dadas que el humor de una manera u otra está relacionado o es relevante para nuestro profesorado de ELE a la hora de ponerlo en práctica con el tema usado en el aula.

4. ¿Hasta qué punto el humor hace que sus alumnos se sientan más relajados (es decir, menos ansiedad) en las clases de idiomas?

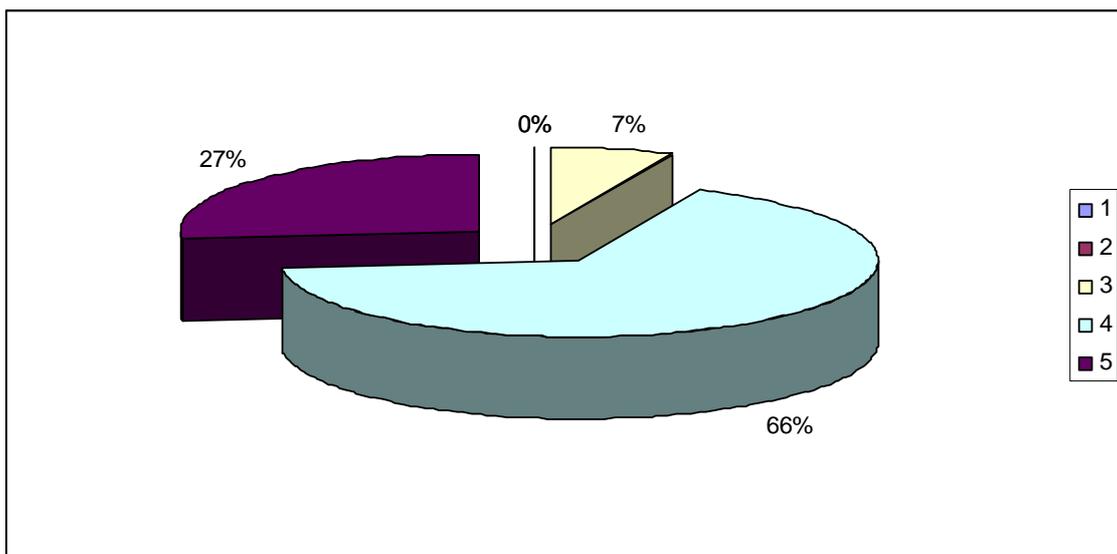


GRÁFICO 4: 1. Ansiedad aumenta 2. Sin efecto 3. Un poco más relajados 4. Notablemente más relajados 5. Bastante relajados

Destaca sobre todas las respuestas la número 4 “Notablemente más relajados” con un 66% seguida de la 5 “Bastante relajados” con un 27%. Esto nos hace deducir que los profesores encuentran ese lado positivo que tiene el humor para desestresar la clase al que ya apuntábamos en la primera parte de este trabajo. No queremos dejar de anotar que las opciones 1 “Ansiedad aumenta” y 2 “Sin efecto” no son consideradas seguidas de la opción 3 “Un poco más relajados” que obtiene un valor casi anecdótico de un 7% del total de los encuestados.

5. ¿Hasta qué punto el humor en la lengua extranjera aumenta su interés como profesor para aprender ese idioma?

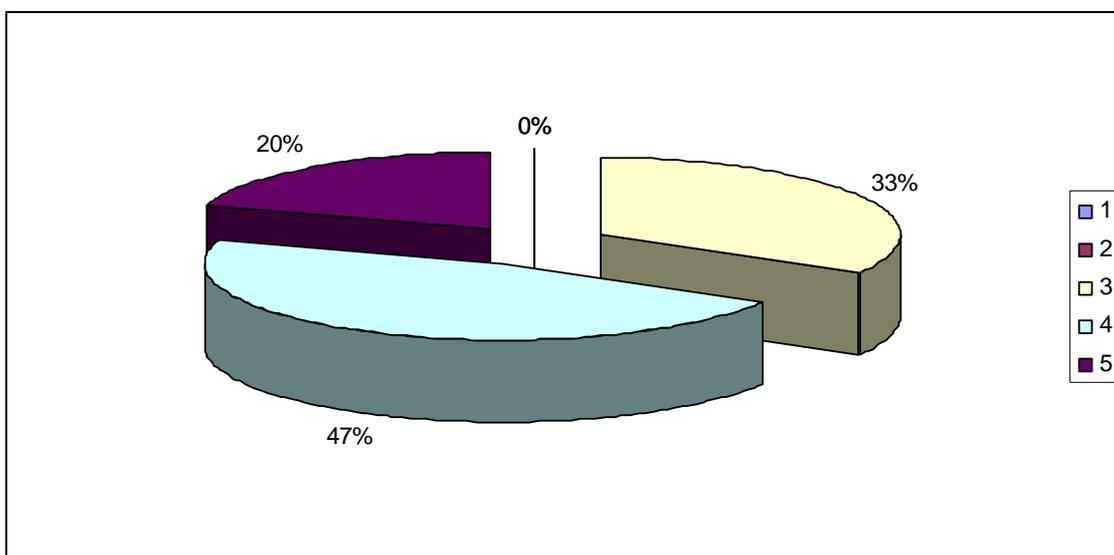


GRÁFICO 5: 1. Disminución del interés 2. Sin aumento 3. Ligero aumento 4. Aumento notable 5. Aumento considerable

Un gran número del profesorado de ELE ha elegido la opción 4 “Aumento notable” con un 47%. Las opciones 1 “Disminución del interés” y 2 “Sin aumento” no son consideradas siquiera aunque sí la 3 “Ligero aumento” con un 33% y la 5 “Aumento considerable” con un 20%. A raíz de los datos descubrimos que el profesorado estima el humor como componente importante para el aprendizaje de una lengua extranjera.

6. ¿Cree usted que sus estudiantes aprenden más sobre la cultura de la lengua extranjera al ser expuestos al humor nativo en ese idioma y cultura?

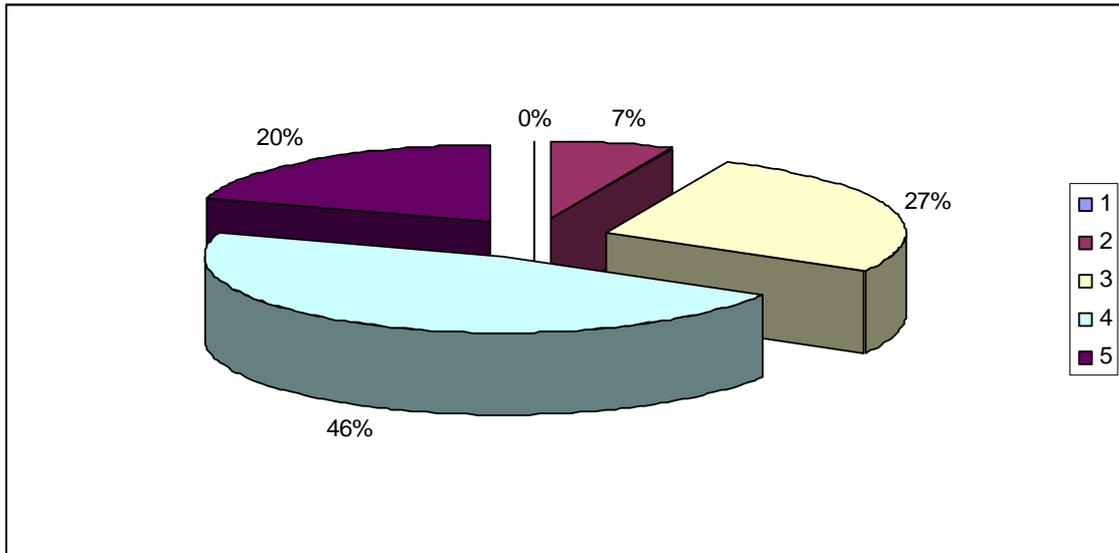


GRÁFICO 6: 1. Nada 2. Un poco 3. Poco más 4. Notablemente más 5. Mucho más

La opción que sobresale es la 4 “Notablemente más” con un 46% del total de la muestra. Si le añadimos el 20% de los que han elegido la 5 “Mucho más” nos encontramos con que la gran mayoría está de acuerdo con que la exposición al humor nativo es un tema que se ha de tener en cuenta. En el otro lado de la balanza se posicionan aquellos -llamémoslos escépticos- que han elegido las opciones 3 “Poco más” con un 27% o la 2 “Un poco” con un 7%. La opción 1 “Nada” no ha sido tomada en cuenta por el profesorado.

7. ¿Cree usted que el uso del humor le hace más accesible a los estudiantes en clase?

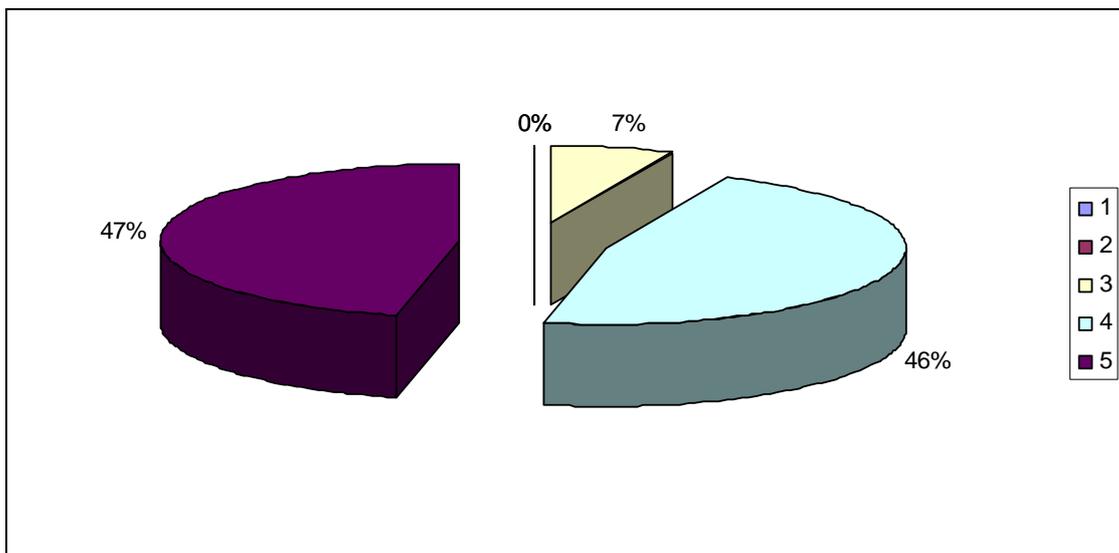


GRÁFICO 7: 1. Menos accesible 2. Sin efecto 3. Un poco más 4. Más accesible 5. Mucho más

Destacan abrumadoramente las opciones 4 “Más accesible” con un 46% y la 5 “Mucho más” con un 47%. Todos nuestros encuestados -salvo un mínimo 7% con la opción 3 “Un poco más”- se decantan por el acercamiento que ocasiona entre profesorado y alumnado el uso del humor. Ni las opciones 1 “Menos accesible” y la 2 “Sin efecto” son tenidas en cuenta.

8. ¿Siente que el humor mejora la capacidad de sus estudiantes para aprender una lengua en el aula al crear un entorno más cómodo y propicio al aprendizaje?

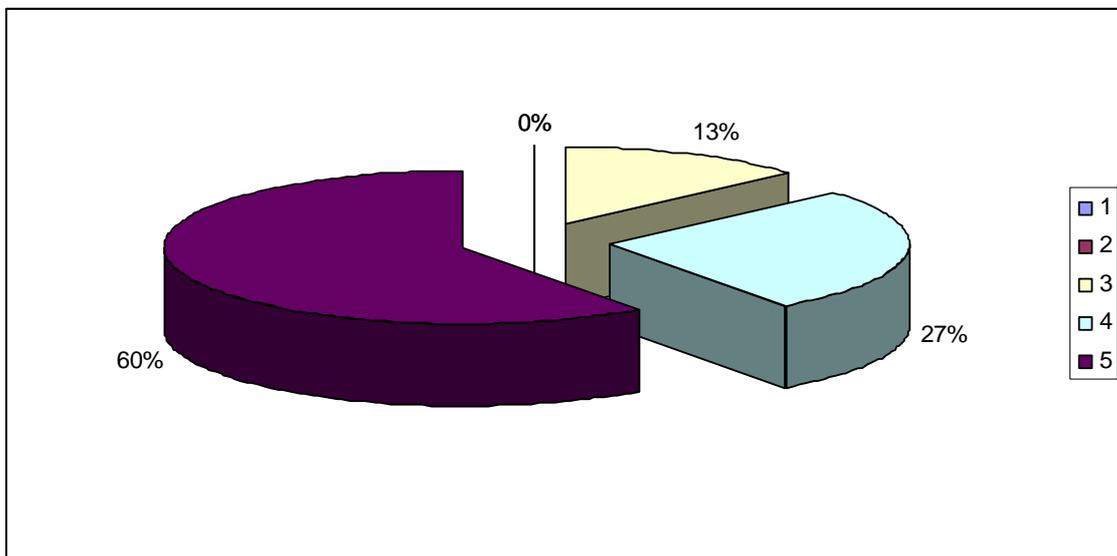


GRÁFICO 8: 1. Dificulta el aprendizaje 2. Sin efecto 3. Ligera mejoría 4. Mejor 5. Mejora considerable

Un 60% de los encuestados se han decantado por la opción 5 “Mejora considerable”. La segunda opción más elegida ha sido la número 4 “Mejor” con un 27%. Si a las dos opciones elegidas sumamos la 3 “Ligera mejoría” con un 13% del total comprobamos que el 100% de nuestros profesores estiman en un grado positivo el uso del humor para conseguir una mejora en el aprendizaje del alumnado. Las opciones 1 “Dificulta el aprendizaje” y 2 “Sin efecto” no han sido tenidas en cuenta.

9. ¿Con qué frecuencia usa palabras reales y/u otros elementos de un ejemplo de humor en el idioma extranjero (es decir, una broma, un juego de palabras, tira cómica, una historia divertida, etc.) para ilustrar la gramática, el vocabulario,

pronunciación, o cualquier otra particularidad de la lengua durante una clase normal?

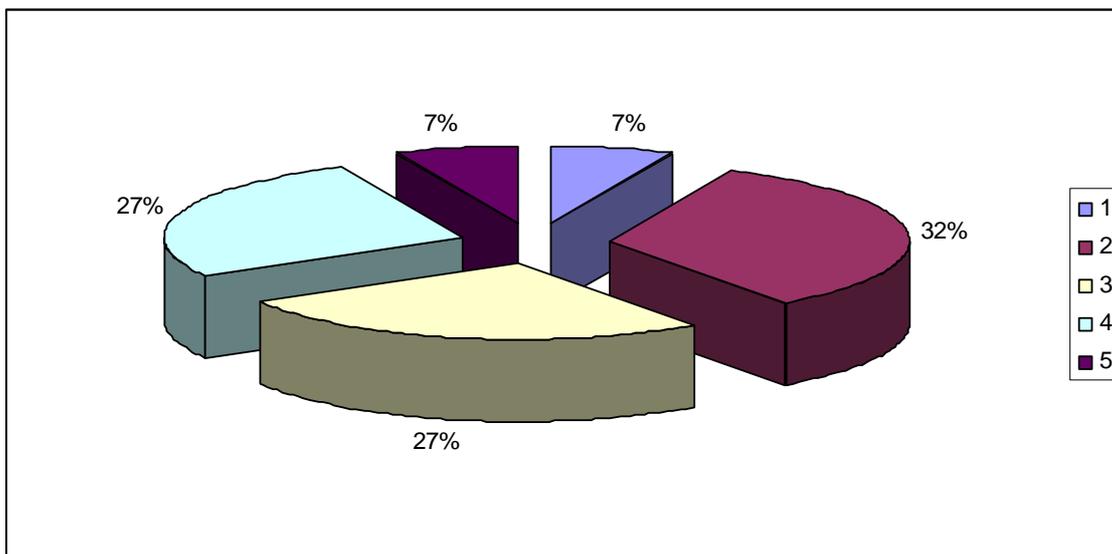


GRÁFICO 9: 1. Nunca 2. 1-2 veces 3. 3-4 veces 4. 5-6 veces 5. 7 veces o más

Nos llama la atención los resultados tan aproximativos que se han dado a la cuestión planteada. Así la opción que sobresale es la 2 “1-2 veces” con un 32% seguida muy de cerca por las opciones 3 “3-4 veces” y 4 “5-6 veces” con un 27% ambas. Podemos considerar, por tanto, que nuestro profesorado hace uso del humor en clase de la forma planteada en la pregunta con un intervalo de una a seis veces. Las opciones 1 “Nunca” y 5 “7 veces o más” han tenido ambas un 7% en la muestra.

10. ¿En qué medida siente usted que el humor ilustrado en el idioma (como se habla en la pregunta 9) ayuda a sus estudiantes a aprender el idioma que están estudiando?

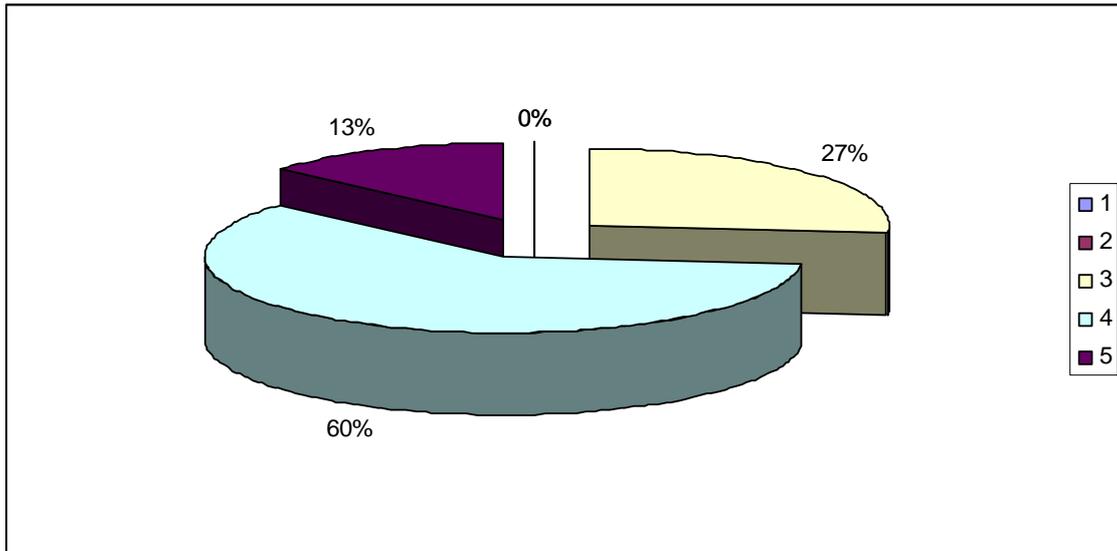


GRÁFICO 10: 1. Nada 2. Muy poco 3. Algo 4. Notablemente 5. Considerablemente

Más de la mitad de nuestro profesorado se decanta por la opción 4 “Notablemente” con un 60% seguida a gran distancia por la opción 3 “Algo” con un 27%. Las opciones 1 “Nada” y 2 “Muy poco” no han sido tenidas en cuenta aunque sí la 5 “Considerablemente” con un 13%.

11. En su opinión, ¿cuál es la cantidad ideal de humor (es decir, número de elementos humorísticos empleados) para un entorno propicio para el aprendizaje durante un periodo normal de clase?

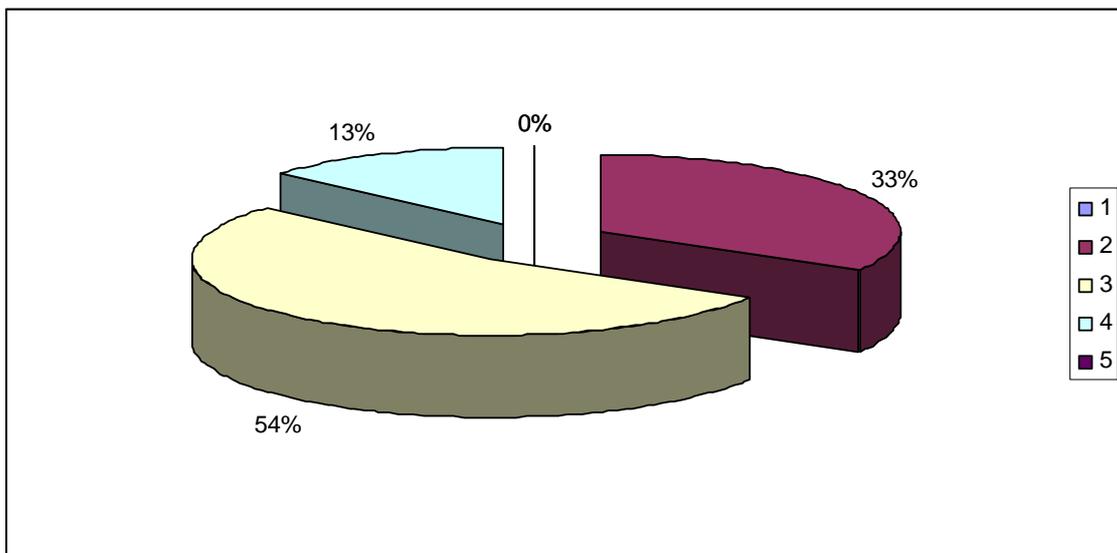


GRÁFICO 11: 1. Ninguno 2. 1-3 veces 3. 4-7 veces 4. 8-11 veces 5. 12 veces o más

La opción que más se ha elegido ha sido la número 3 “4-7 veces” con un 54%. Este dato coincide con la respuesta dada en la pregunta dos del cuestionario donde se les pedía que puntuasen la frecuencia con la que utilizaban el humor en clase. La opción 2 “1-3 veces” ha contado con un 33% seguida de la 4 “8-11 veces” con un 13%. Las opciones 1 “Ninguno” y 5 “12 veces o más” no han sido tenidas en cuenta.

12. En su opinión, en general ¿cómo de importante es el humor para el aprendizaje de idiomas?

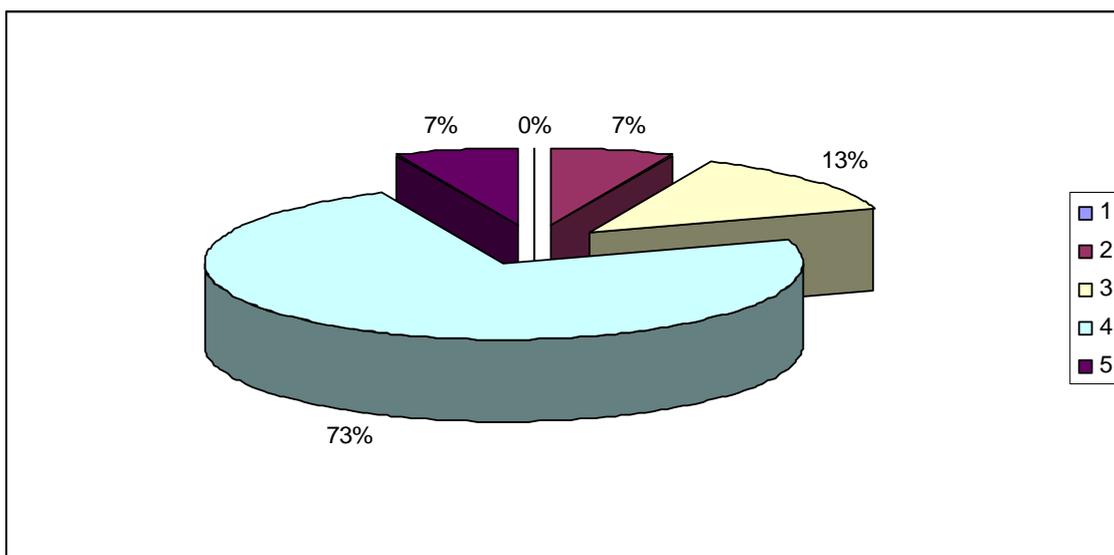


GRÁFICO 12: 1. Nada 2. Mínimamente 3. Un poco 4. Importante 5. Bastante importante

El profesorado considera que el humor es “Importante” -un 73%- para el aprendizaje de idiomas. La segunda opción elegida ha sido la 3 “Un poco” con un 13%. Observamos la diferencia tan significativa que se da entre las dos opciones. Las respuestas 2 “Mínimamente” y 5 “Bastante importante” han obtenido el mismo porcentaje, un 7%. La opción 1 “Nada” no ha sido tenida en cuenta.

13. ¿Con qué frecuencia (de media) los estudiantes usan el humor para comunicarse en la lengua extranjera durante cada clase?

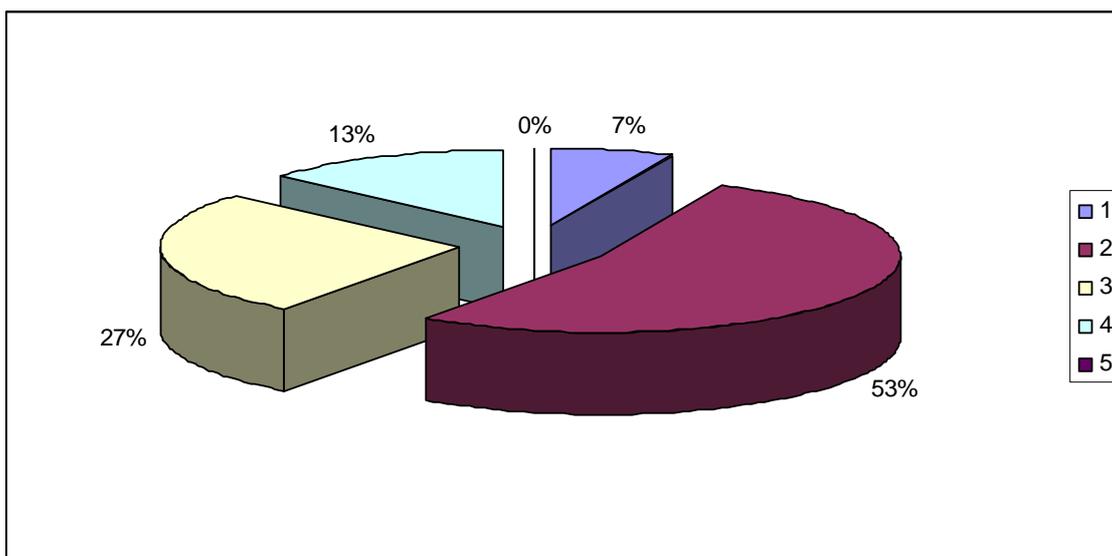


GRÁFICO 13: 1. Nunca 2. 1-3 veces 3. 4-7 veces 4. 8-11 veces 5. 12 o más veces

La opción más elegida ha sido la 2 “1-3 veces” con un 53% seguida de la 3 “4-7 veces” con un 27%. La opción 4 “8-11 veces” ha tenido un 13% del total de la muestra y la 1 “Nunca” un 7%. La opción 5 “12 o más veces” no ha sido considerada por el profesorado. Si ponemos estos resultados en contraste con los obtenidos en la pregunta segunda observaremos cómo en las clases destaca la recepción de elementos humorísticos frente a su producción por parte de los alumnos.

Una vez vistos los apartados por separado queremos hacer un perfil conjunto de la visión que tienen los profesores de ELE del humor. Éste quedaría de la siguiente manera:

- El profesorado encuestado se considera **efectivo** en su papel como profesor.
- Utiliza una media de **cuatro a siete veces** el humor durante cada sesión de clase.
- El humor que utiliza el profesorado está relacionado **aproximadamente la mitad o la mayoría** de las veces con el tema usado en el aula.
- El profesorado considera que el humor hace que los alumnos se sientan **notablemente más relajados** en la clase de ELE.
- El humor introducido en el aprendizaje de una lengua extranjera **aumenta notablemente** el interés del profesorado para aprender ese idioma.
- El profesorado de ELE estima que los estudiantes que están expuestos al humor nativo aprenden **notablemente más** sobre la cultura de la lengua extranjera.

- El uso del humor por parte del profesorado en clase hace que sea éste **mucho más** accesible a sus estudiantes.
- El profesorado de ELE percibe que el humor supone una **mejora considerable** en la capacidad de sus estudiantes para aprender una lengua en el aula al crear un entorno más cómodo y propicio al aprendizaje.
- Hay un uso de **una a dos veces** de palabras reales y/u otros elementos de ejemplos de humor en el idioma extranjero para ilustrar la gramática, el vocabulario, la pronunciación, o cualquier otra particularidad de la lengua durante una clase normal.
- Para el profesorado de ELE el humor ilustrado en el idioma extranjero ayuda **notablemente** a aprender dicho idioma.
- La cantidad de humor ideal que propicia el aprendizaje durante un periodo normal de clase oscila entre **cuatro y siete veces** según nuestros profesores.
- Para el aprendizaje de idiomas el humor es considerado por parte de los profesores de ELE como elemento **importante**.
- Según opinan nuestros profesores encuestados sus estudiantes usan el humor de **una a tres veces** para comunicarse en la lengua extranjera durante cada clase.

Analizados los cuestionarios y vistos los resultados obtenidos, pasamos a dar cuenta de otra parte de nuestro trabajo práctico como es el cotejo de nuestros resultados con los que ya obtuvieron en sus muestras los investigadores Askildson, Ketabi y Simin, con el fin de poder encontrar similitudes en los mismos y hacer generalizaciones más amplias.

Si comparamos los resultados de nuestro estudio (15 profesores de ELE en un contexto global) con los resultados del estudio de Askildson (11 profesores de distintas lenguas: francés, italiano, español, japonés e inglés en un contexto estadounidense) con los de Ketabi y Simin (15 profesores de inglés en un contexto iraní) observaremos algunas coincidencias significativas en las distintas puntuaciones de los apartados de la encuesta.

ÍTEM	RESPUESTA 1			RESPUESTA 2			RESPUESTA 3			RESPUESTA 4			RESPUESTA 5		
	%			%			%			%			%		
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
1	0	0	0	0	0	0	7	0	0	66	91	90	27	9	10
2	0	0	0	13	18	20	47	36	38	27	45	42	13	0	0
3	0	0	0	0	0	1	40	27	24	40	36	45	20	36	30

4	0	0	0	0	0	0	7	0	2	66	36	30	27	64	68
5	0	0	0	0	0	0	33	0	6	47	36	34	20	45	60
6	0	0	X	7	0	X	27	18	X	46	45	X	20	36	X
7	0	0	0	0	0	2	7	0	3	46	18	20	47	82	75
8	0	0	0	0	0	0	13	0	6	27	55	14	60	45	80
9	7	0	0	32	36	33	27	27	30	27	27	27	7	9	10
10	0	0	0	0	0	0	27	27	26	60	36	38	13	36	36
11	0	0	0	33	27	28	54	45	49	13	18	20	0	9	3
12	0	0	0	7	0	0	13	0	0	73	27	20	7	73	80
13	7	0	16	53	36	40	27	27	28	13	36	16	0	0	0

CUADRO 2: A. Estudio ELE B. Estudio Askildson C. Estudio Ketabi y Simin

La primera cuestión tenía que ver con la percepción que cada profesor tiene de su efectividad en la labor docente que desempeña. Observamos que los tres estudios son coincidentes en dar las puntuaciones más altas al punto cuarto, es decir, a aquel que respondía a “Efectivo”. Nos llama la atención que las puntuaciones que dan los estudios de Askildson y Ketabi y Simin son casi coincidentes (91%-90%) en este apartado. De igual manera queremos señalar que nuestro estudio refleja un mayor número de participantes que se perciben como “Muy efectivo” (27%) frente a la percepción de los otros dos estudios (9%-10%).

La segunda cuestión trataba sobre la frecuencia del uso del humor en la clase por parte del profesor. Las puntuaciones que dan los estudios de Askildson y Ketabi y Simin son muy parecidas en las respuestas dos (18%-20%), tres (36%-38%) y cuatro (45%-42%). Nuestro estudio se inclina más por puntuar la respuesta tres (47%) que la cuatro (27%). Sin embargo, nos llama la atención que hay un pequeño número de profesores en nuestro estudio que deciden elegir la opción cinco (13%) que correspondía a “Doce veces o más” hecho que no se daba en los estudios anteriormente mencionados.

La tercera pregunta tenía que ver con la parte del humor que se utilizaba en clase y su relevancia para el tema que se trataba. Los tres estudios coinciden en tomar como respuesta más adecuada la número cuatro (La mayoría). Sin embargo, nuestro estudio es coincidente también con la respuesta número dos con una puntuación de un 40%. Esta coincidencia en la puntuación se da también con el estudio de Askildson que puntúa la respuesta cinco con un 36%.

La cuarta pregunta quería poner en evidencia la posible relación que existe entre el uso humor y el efecto de relajación que produce en nuestros estudiantes. Aquí los estudios de Askildson y Ketabi y Simin puntúan como respuesta más elegida la número cinco “Bastante relajados” con un 64%-68%. Nuestro estudio se decanta por la cuarta “Notablemente más relajados” tomando la respuesta quinta como segunda opción con una puntuación de un exiguo 27%.

La quinta cuestión ponía en evidencia el gusto del profesor para aprender un idioma ayudado por el humor. De nuevo son coincidentes las puntuaciones más elevadas en los estudios de Askildson y Ketabi y Simin en la respuesta cinco (45%-60%) frente al nuestro que opta por la número cuatro “Aumento notable” con un 47%. La opción tres “Ligero aumento” que no es tomada en consideración por Askildson y muy poco por Ketabi y Simin es significativa en nuestro caso con un 33%.

La sexta cuestión reflexionaba sobre el humor y su relación para aprender mejor una cultura. No tenemos datos de Ketabi y Simin ya que esta cuestión no es tenida en cuenta en su estudio. Tanto en nuestra encuesta como en la realizada por Askildson las respuestas mayoritarias son las que corresponden a la respuesta cuarta “Notablemente más” (46%-45%).

La séptima pregunta relacionaba la accesibilidad del profesor gracias al humor. Los tres estudios son coincidentes en la respuesta quinta “Mucho más” aunque llamamos la atención que frente a los porcentajes tan elevados de Askildson (82%) y Ketabi y Simin (75%) nosotros obtenemos un 47% muy similar al 46% obtenido en la respuesta cuatro.

La pregunta ocho trataba de averiguar si el humor propicia un mejor clima de clase. Nuestro estudio y el de Ketabi y Simin adoptan la respuesta cinco “Mejora considerable” como la más elegida frente a Askildson que da la número cuatro “Mejora”.

La novena cuestión ponía en relación el humor y la enseñanza del vocabulario, pronunciación...en la lengua extranjera. Si tomamos los porcentajes observaremos que tanto en las respuestas dos, tres, cuatro y cinco son casi coincidentes con una variación muy pequeña en los tres estudios. La respuesta más elegida ha sido la dos, es decir, una o dos veces.

La décima pregunta tenía que ver sobre la ayuda que ofrece el humor ilustrado para la enseñanza de un idioma. De nuevo los tres estudios son coincidentes en la respuesta número cuatro “Notablemente” aunque la proporción varía de un estudio a otro, ya que frente al 60% que aportamos nosotros, los estudios de Askildson y Ketabi y Simin son muy parecidos con un 36% y un 38% respectivamente. Estos dos estudios son igualmente casi coincidentes en la respuesta quinta con un 36% ambos.

La pregunta once tenía que ver con la cantidad de humor ideal que se debía introducir en el aula. Los tres estudios coinciden en la respuesta tercera (4-7 veces) como la más elegida seguida con una diferencia considerable por la dos, que hacía referencia de una a tres veces.

La penúltima cuestión de la encuesta trataba acerca de la importancia que tiene el humor para la enseñanza. Nuestros profesores de ELE piensan que es “Importante” con un 73% en la opción cuarta. Esta opción es la segunda elegida por los otros dos estudios ya que otorgan un “Bastante importante” con un 73% (Askildson) y un 80% (Ketabi y Simin).

La última pregunta intentaba averiguar el número de veces que nuestros estudiantes usan el humor en clase al hablar otra lengua. Una vez más los tres estudios son coincidentes en la respuesta segunda, es decir, de una a tres veces, siendo nuestro estudio el que mayor porcentaje ha conseguido con un 53%.

Para concluir este apartado señalamos que en función de la comparativa realizada entre los tres estudios existe una coincidencia con las puntuaciones más altas en ocho respuestas (1, 3, 6 -con la salvedad del estudio de Ketabi y Simin-, 7, 9, 10, 11, 13), lo que supone un 62% del total de la muestra. Podríamos, por tanto, generalizar los resultados de la siguiente manera:

- El profesorado encuestado se considera **efectivo** en su papel como profesor.
- El humor que utiliza el profesorado está relacionado **la mayoría** con el tema usado en el aula.
- El profesorado estima que los estudiantes que están expuestos al humor nativo aprenden **notablemente más** sobre la cultura de la lengua extranjera.
- El uso del humor por parte del profesorado en clase hace que sea éste **mucho más** accesible a sus estudiantes.

- Hay un uso de **una a dos veces** de palabras reales y/u otros elementos de ejemplos de humor en el idioma extranjero para ilustrar la gramática, el vocabulario, la pronunciación, o cualquier otra particularidad de la lengua durante una clase normal.
- Para el profesorado el humor ilustrado en el idioma extranjero ayuda **notablemente** a aprender dicho idioma.
- La cantidad de humor ideal que propicia el aprendizaje durante un periodo normal de clase oscila entre **cuatro y siete veces** según nuestros profesores.
- Según opinan nuestros profesores encuestados sus estudiantes usan el humor de **una a tres veces** para comunicarse en la lengua extranjera durante cada clase.

7. Conclusiones y recomendaciones

Al llegar al último apartado de este trabajo no nos queda más que comprobar el grado de satisfacción que hemos conseguido tanto en el objetivo marcado como en las preguntas que debíamos responder.

Si hacemos un poco de memoria recordaremos que el objetivo que más nos interesaba era: analizar la percepción que tiene el profesorado de ELE sobre el uso del humor y sus efectos en la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera. Este objetivo lo hemos llevado a cabo por medio de una serie de cuestionarios anónimos con respuestas cerradas tipo Likert en una escala numerativa y cualitativa. Los resultados de los mismos los hemos analizado en el punto anterior concluyendo con que el profesorado de ELE encuestado utiliza el humor en su práctica educativa. Esto vendría a reforzar la idea que ya apuntábamos en la introducción de este trabajo de máster al afirmar que el humor es un gran aliado pedagógico que ha de ocupar un lugar principal y no accesorio en nuestras clases debido a los numerosos beneficios que aporta. Para demostrarlo hemos tomado un amplio número de ejemplos y los hemos ido comentando y contextualizando para de esa forma reforzar no sólo con la teoría sino también con la práctica nuestro modelo formativo.

El objetivo que queríamos conseguir y que hemos enunciado anteriormente venía acompañado de una serie de preguntas con un carácter particular y general cada una de ellas. En primer lugar nos interesaba centrar nuestra atención sobre todo en el ámbito concreto del español ya que el máster era dirigido a profesionales de la enseñanza de esa lengua. Teníamos el convencimiento de que podía ser útil para posteriores investigaciones hacer un sondeo con profesores de lengua española ya que en la bibliografía consultada no nos habíamos encontrado con un dato que se pudiera tomar

como orientativo para afirmar con rotundidad que el profesorado de ELE utilizaba el humor en sus clases. En segundo lugar nos llenaba de una gran curiosidad extrapolar los datos que pudiéramos conseguir con nuestro cuestionario con datos que otros investigadores (Askildson, Ketabi y Simin) habían obtenido. Nuestro fin último era buscar posibles semejanzas entre los tres estudios de manera que apoyasen nuestra idea primera, es decir, que el buen humor, el humor positivo es necesario para la enseñanza de idiomas. Tres fueron las preguntas a las que queríamos dar respuesta. A continuación, vamos a intentar responderlas con los datos que venimos recopilando en la investigación.

- ¿Tienen los profesores de lenguas extranjeras en general y del español en particular una percepción del humor como elemento que ayuda a reducir las barreras afectivas en el aprendizaje?

Los tres estudios otorgan las puntuaciones más altas a la respuesta cinco de la pregunta siete. De esta forma podemos enunciar que el humor nos hace mucho más accesibles a los estudiantes en clase. Este hecho trae aparejado que los alumnos se sientan notablemente o bastante más relajados que son las respuestas cuatro y cinco de la pregunta cuatro. De igual manera se consigue obtener un entorno cómodo y propicio para mejorar o mejorar considerablemente el aprendizaje, respuesta cuatro y cinco de la pregunta ocho.

- ¿Consideran los profesores de lenguas extranjeras en general y del español en particular el humor como elemento que beneficia el aprendizaje de una lengua?

Los tres estudios coinciden en dar las puntuaciones más altas respondiendo a la cuestión doce con las respuestas cuatro y cinco. Nuestro estudio se inclina por la cuatro (Importante) mientras que los de Askildson, Ketabi y Simin son más partidarios de la cinco (Bastante importante). De cualquier manera sea una u otra la respuesta dada creemos que es necesario sacar en claro que el profesorado de idiomas considera que para el aprendizaje de una lengua el humor es importante o bastante importante.

- ¿Poseen los profesores de lenguas extranjeras en general y del español en particular una percepción positiva del humor como instrumento que propicia un aprendizaje cultural?

Aunque como ya anunciábamos en el apartado pertinente no tenemos resultados del estudio de Ketabi y Simin sí podríamos deducir que posiblemente coincidiera con los datos que había obtenido Askildson. Ese aventurar una respuesta no dada lo hacemos al comprobar que todas las respuestas salvo una coinciden en los porcentajes más altos en

los dos estudios, es decir, en un 92%. De cualquier modo, los datos fiables son los que poseemos y esos nos dicen que ambos estudios concuerdan en afirmar que el humor propicia notablemente más un aprendizaje cultural.

Llegado a este punto que suena a despedida, no podemos más que afirmarnos en lo que ya anunciábamos en nuestra introducción cuando alentábamos al siempre sabio lector a que tomase como propia esta nueva forma de hacer pedagogía unida al humor. Ya hemos visto que sus beneficios son muchos, nos sobran por tanto los motivos para seguir repitiéndolos. Sin embargo, no queremos dejar pasar por alto el hecho de que aunque ya se le viene prestando atención son todavía pocos los libros que abordan el tema del humor desde un análisis serio y reflexivo enmarcado en el aula. Sería por tanto interesante que el mundo editorial se lanzase a su edición. Nosotros hemos intentado con este trabajo dar un paso en esa dirección con el convencimiento de que puede ser la pisada de un largo camino.

8. Bibliografía

ALONSO GARCÍA, P.J. (2005): "Riendo se entiende la gente: el humor en la clase de ELE", *Centro Virtual Cervantes, Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE*, pp. 124-132. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0122.pdf

AMORIM, A. B. DE (2003): "¡Los tebeos en pantalla! El empleo del "tebeo" en el proceso de enseñanza/aprendizaje de español como lengua extranjera", *Centro Virtual Cervantes, Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE*, pp. 596-613. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0597.pdf

ARROYO FERNÁNDEZ, M. (1999): "¿Cabén los chistes en el aula? Algunos principios para la aplicación del humor en clase y para su integración en los materiales de ELE", *Centro Virtual Cervantes, Actas del X Congreso Internacional de ASELE*, pp. 79-86. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0077.pdf

ASKILDSON, L. (2005): "Effects of humor in the language classroom: Humor as a pedagogical tool in theory and practice", *Arizona Working Papers en SLAT, Volumen 12*, pp. 45-61. Disponible en:

<http://www.coh.arizona.edu/AWP/AWP12/AWP12%5BAskildson%5D.pdf>

BARRIO PUENTE, J.L. y FERNÁNDEZ SOLÍS, J.D. (2010): "Educación y Humor: Una experiencia pedagógica en la Educación de Adultos", *Revista Complutense de Educación, Volumen 21, Número 2*, pp. 365-385. Disponible en:

<http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11302496/articulos/RCED1010220365A.PDF>

BENAVENT OLTRA, J. A. (1970): "Génesis de la risa infantil", *Anuario de psicología, Número 2*, pp. 107-114. Disponible en:

<http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/view/59721/87069>

BERGSON, H (2008): *La risa: ensayo sobre la significación de lo cómico*. Madrid, Alianza Editorial

BURGUESS, R. (2003): *Escuelas que ríen*. Capital Federal, Argentina, Editorial Troquel

CARBELO BAQUERO, B. (2006): *Estudio del sentido del humor: validación de un instrumento para medir el sentido del humor, análisis del cuestionario y su relación con el estrés*. Universidad de Alcalá. Disponible en:

http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/438/TESIS_SegundaP.pdf?sequence=3

CARBELO BAQUERO, B. y BARROSO PÉREZ, E. (2002): “El humor como rasgo: un sondeo de las opiniones en una muestra de estudiantes de enfermería”, *Enfermería Clínica, Volumen 4, Número 12*, pp. 152-156. Disponible en:

<http://www.elsevier.es/sites/default/files/elsevier/pdf/35/35v12n04a13036340pdf001.pdf>

CARRETERO DIOS, H. (2005): *Sentido del humor: construcción de la escala de apreciación del humor (EAHU)*. Universidad de Granada. Disponible en:

<http://hera.ugr.es/tesisugr/15472310.pdf>

CASARES, J. (2007): *Diccionario ideológico de la lengua española*. Barcelona, Editorial Gustavo Gili

CASTILLA CONTRERAS, O. (1997): “Psiquiatría y humor. Humorismo, comicidad, chiste y psiquiatría”, *Revista Colombiana de Psiquiatría, Volumen. XXVI, Número 3*, pp. 201-207. Disponible en:

<http://www.aeromodelismocampogibraltar.com/6-humor/psiquiatriayhumor.pdf>

CATALÁ CARRASCO, J. (2007): “El cómic en la enseñanza del español como lengua extranjera”, *Actas del III Foro de Profesores de Español como Lengua Extranjera, Universidad de Valencia*, pp. 23-32. Disponible en:

http://www.uv.es/foro/foro3/Actas_III_Foro_ELE.pdf

CORTEZ PARAZUELOS, M. H. (1994): “Una experiencia en clase: El chiste lingüístico”, *Centro Virtual Cervantes, Actas del V Congreso Internacional de ASELE*, pp. 287-296. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/05/05_0285.pdf

DUMOIS, M. y GARCÍA CARRILLO, A. (2010): "El humor en las salas de clase, gestor del proceso de enseñanza aprendizaje", *Congreso Internacional Docencia Universitaria e Investigación*. Disponible en:

<http://upcommons.upc.edu/e-prints/bitstream/2117/11714/1/doc632.pdf>

FERNÁNDEZ SOLÍS, J.D. y GARCÍA CERRADA, J. (2010): *El valor pedagógico del humor en la educación social*. Bilbao, Editorial Desclée de Brouwer

FERNÁNDEZ SOLÍS, J.D. y JÁUREGUI, E. (2004): "Los beneficios del humor. Razones para tomarse la diversión muy en serio", *Capital Humano*, Número 182, pp. 38-46. Disponible en:

http://capitalhumano.wke.es/noticias_base/los-beneficios-del-humor-razones-para-tomarse-la-diversi%25C3%25B3n-muy-en-serio

FLORES, P. (1997): "Chistes para facilitar la comunicación entre educadores matemáticos". Disponible en

<http://www.ugr.es/~pflores/textos/aARTICULOS/Propuestas/CHISTES.pdf>

FRANCIA, A. y FERNÁNDEZ, J.D. (2009): *Educación con Humor*. Málaga, Ediciones Aljibe

FREUD, S. (2000): *El chiste y su relación con lo inconsciente*. Madrid, Alianza Editorial

GARCÍA, J. y VÍO, K. G. (2005): *El humor en el aula (y fuera de ella)*. Madrid, Publicaciones ICCE

GARCÍA LARRAURI, B. (dir) (2010): *Claves para aprender en un ambiente positivo y divertido. Todo rueda mejor si se engrasa con humor*. Madrid, Ediciones Pirámide

GARCÍA SURRALLÉS, C. (1992): "El chiste como recurso en la didáctica de la primera lengua", *El Guiniguada, Actas del II Congreso Internacional de la Sociedad de Didáctica de la lengua y la literatura, Volumen I, Número 3*, pp. 57-63. Disponible en:

http://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/5118/1/0235347_01992_0006.pdf

GONZÁLEZ YNFANTE, F.A. (2009): "Escuelas con humor", *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 50, pp. 1-6. Disponible en:

<http://www.rieoei.org/jano/3060GonzalezJano.pdf>

GUITART, M.: "Permitido reír... estamos en clase". Disponible en:

<http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area3/Ciencias%20naturales%20y%20su%20didactica/103%20-%20Guitart%20-%20Fac%20Ing%20-%20UN%20Cuyo.pdf>

IGLESIAS CASAL, I. (2000): "Sobre la anatomía de lo cómico: recursos lingüísticos y extralingüísticos del humor verbal", *Centro Virtual Cervantes, Actas del XI Congreso Internacional de ASELE*, pp. 439-449. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0439.pdf

JÁUREGUI, E. y FERNÁNDEZ SOLÍS, J.D. (2006): "El humor positivo en la vida y el trabajo", *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación (CLAC), Universidad Complutense de Madrid, Número 27*, pp. 42-56. Disponible en:

<http://www.ucm.es/info/circulo/no27/jauregui.pdf>

KANOVICH, S. (2008): "El uso del humor en la enseñanza universitaria", *Cuadernos de Investigación Educativa, Volumen 2, Número 15*, pp. 71-90. Disponible en:

http://www.ort.edu.uy/ie/pdf/cuad_15.pdf

KETABI, S y SIMIN, S. (2009): "Investigating Persian EFL teachers and learner's attitudes towards humor in class", *International Journal of Language Studies, Volumen 3*, pp. 435-452. Disponible en:

<http://www.ijls.net/volumes/volume3issue4/simin1.pdf>

LABORDA, X. (2006): "Humor y enseñanza: peligro", *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación (CLAC), Universidad Complutense de Madrid, Número 27*, pp. 26-41.

Disponible en:

<http://www.ucm.es/info/circulo/no27/laborda.pdf>

MOLINER, M. (2007): *Diccionario de uso del español*. Madrid, Gredos, Volumen I

MORANT, R. (2006): "¿Con humor se explica y se aprende una lengua mejor?", *Pragmalingüística, Número 14*, pp. 87-99. Disponible en:

<http://revistas.uca.es/index.php/pragma/article/viewFile/106/119>

NIETZSCHE, F. (2000): *Así habló Zaratustra*. Madrid, Nuevas Estructuras

OJEDA ÁLVAREZ, D. y CRUZ MOYA, O. (2004): “Yo me parto”: oralidad, humor, gramática y pragmática, un cóctel lúdico para el aula de ELE”, *Centro Virtual Cervantes, Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*, pp. 234-240. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0232.pdf

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001): *Diccionario de la lengua española*. Espasa Calpe, Madrid, Volumen II

SÁNCHEZ CARRETERO, C. (1997): “El aprendizaje de lenguas a través del humor”, *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas*, Número 9, pp. 141-148. Disponible en:

<http://www.encuentrojournal.org/textos/9.12.pdf>

SECO, M., ANDRÉS, O., RAMOS, G. (1999): *Diccionario del español actual*. Madrid, Aguilar, Volumen II

SILVA VEGA, J. C. y SASSENFELD JORQUERA, J. O. (2004): *Recordación de spots televisivos con humor*. Universidad Diego Portales. Disponible en:

http://www.comunicacionyletras.udp.cl/files/Sassenfeld_Silva.pdf

TAMBLYN, D. (2006): *Reír y aprender: 95 técnicas para emplear el humor en la formación*. Bilbao, Editorial Desclee de Brouwer

VIGARA TAUSTE, A. M. (1994): “Sobre el chiste, texto lúdico”, *Especulo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid*. Disponible en

<http://www.ucm.es/info/especulo/numero10/chiste.html>

VILLEGAS URIBE, C. A. (2011): *Psicogénesis de la risa: la risa como construcción de cultura*. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en:

<http://eprints.ucm.es/12204/1/T32596.pdf>

<http://www.educahumor.com>

<http://www.humorpositivo.com>

http://www.materialesdelengua.org/aula_virtual/descripcion/caricaturas/caricatura.htm

<http://www.youtube.com/watch?v=gEGwn5kNxIY>

<http://www.youtube.com/watch?v=RWf3jZfZamo>

9. Apéndices

9.1. Encuesta utilizada para la recolección de datos

ENCUESTA PARA EL PROFESORADO CUESTIONARIO SOBRE EL HUMOR PEDAGÓGICO

HOMBRE__ MUJER__

EDAD:

NACIONALIDAD:

AÑOS QUE LLEVA EN LA DOCENCIA:

Subraye el número que corresponda con la respuesta para cada pregunta:

1. ¿Cómo se calificaría usted en cuanto a su efectividad como profesor?

1 2 3 4 5

(Totalmente ineficaz) (Poco eficaz) (Moderadamente efectivo) (Efectivo) (Muy efectivo)

2. ¿Con qué frecuencia (de media) utiliza humor (chistes, ocurrencias, muecas, historias divertidas, etc) durante cada sesión de clase?

1 2 3 4 5

(No utilizo el humor) (1-3 veces) (4-7 veces) (8-11 veces) (12 veces o más)

3. ¿Qué parte del humor que utiliza está relacionado o es relevante para el tema usado en el aula?

1 2 3 4 5

(Ninguno) (Un poco) (Aproximadamente la mitad) (La mayoría) (Todo)

4. ¿Hasta qué punto el humor hace que sus alumnos se sientan más relajados (es decir, menos ansiedad) en las clases de idiomas?

1 2 3 4 5

(Ansiedad aumenta) (Sin efecto) (Un poco más relajados) (Notablemente más relajados) (Bastante relajados)

5. ¿Hasta qué punto el humor en la lengua extranjera aumenta su interés como profesor para aprender ese idioma?

1 2 3 4 5

(Disminución del interés) (Sin aumento) (Ligero aumento) (Aumento notable) (Aumento considerable)

6. ¿Cree usted que sus estudiantes aprenden más sobre la cultura de la lengua extranjera al ser expuestos al humor nativo en ese idioma y cultura?

1 2 3 4 5

(Nada) (Un poco) (Poco más) (Notablemente más) (Mucho más)

7. ¿Cree usted que el uso del humor le hace más accesible a los estudiantes en clase?

1 2 3 4 5

(Menos accesible) (Sin efecto) (Un poco más) (Más accesible) (Mucho más)

8. ¿Siente que el humor mejora la capacidad de sus estudiantes para aprender una lengua en el aula al crear un entorno más cómodo y propicio al aprendizaje?

1 2 3 4 5

(Dificulta el aprendizaje) (Sin efecto) (Ligera mejoría) (Mejora) (Mejora considerable)

9. ¿Con qué frecuencia usa palabras reales y/u otros elementos de un ejemplo de humor en el idioma extranjero (es decir, una broma, un juego de palabras, tira cómica, una historia divertida, etc) para ilustrar la gramática, el vocabulario, pronunciación, o cualquier otra particularidad de la lengua durante una clase normal?

1 2 3 4 5

(Nunca) (1-2 veces) (3-4 veces) (5-6 veces) (7 veces o más)

10. ¿En qué medida siente usted que el humor ilustrado en el idioma (como se habla en la pregunta 9) ayuda a sus estudiantes a aprender el idioma que están estudiando?

1 2 3 4 5

(Nada) (Muy poco) (Algo) (Notablemente) (Considerablemente)

11. En su opinión, ¿cuál es la cantidad ideal de humor (es decir, número de elementos humorísticos empleados) para un entorno propicio para el aprendizaje durante un periodo normal de clase?

1 2 3 4 5

(Ninguno) (1-3 veces) (4-7 veces) (8-11 veces) (12 veces o más)

12. En su opinión, en general ¿cómo de importante es el humor para el aprendizaje de idiomas?

1 2 3 4 5

(Nada) (Mínimamente) (Un poco) (Importante) (Bastante importante)

13. ¿Con qué frecuencia (de media) los estudiantes usan el humor para comunicarse en la lengua extranjera durante cada clase?

1 2 3 4 5

(Nunca) (1-3 veces) (4-7 veces) (8-11 veces) (12 veces o más)

Gracias por su tiempo y sus ideas. Sus respuestas nos ayudarán a una mejor comprensión de la naturaleza y los efectos del humor en la clase de idiomas.