

## ¿Por qué no se ríen? Los monólogos en la clase de ELE (II)

DEMELSA ORTIZ CRUZ  
*Universidad de Zaragoza*

**Resumen:** *Este artículo trata sobre la problemática que entraña el proceso de enseñanza-aprendizaje del humor dentro del contexto educativo de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). Dicho elemento resulta esencial en el desarrollo pleno de la competencia pragmática y es un componente fundamental de la competencia comunicativa que el aprendiz de lengua extranjera (LE) o de segunda lengua (L2) tiene que ser capaz de desarrollar, sobre todo, en niveles avanzados. Por ello, repasaremos cuáles son los problemas que subyacen en las propuestas didácticas que se han llevado a cabo al respecto para poder determinar las claves que permitan llegar a una explotación didáctica satisfactoria del humor. Asimismo, propondremos otro modelo de explotación didáctica de un monólogo humorístico y comentaremos los resultados de esta propuesta dentro del aula.*

**Palabras clave:** *Humor, Monólogo, Español para extranjeros, Competencia pragmática, Competencia sociocultural.*

**Abstract:** *This paper deals with the difficulties of the humour teaching-learning process within the educational context of teaching Spanish as a foreign language (SFL). This aspect is essential in the full progress of the pragmatic competence and it is a fundamental component of the communicative competence that the student of a foreign language (FL) or a second language (L2) must be able to develop, above all, in advanced levels. Therefore, we will analyze what are the problems that underlie the didactic units which have been developed in order to determine the main keys to reach a satisfactory humoristic didactic unit. Moreover, another stand-up comedy didactic unit will be proposed and the results of this didactic unit in the SFL class.*

**Key words:** *Humour, Stand-up comedies, Spanish as a foreign language, Pragmatic competence, Sociocultural competence.*

## 1. La competencia humorística

Como un elemento más de la comunicación, la comprensión del humor es de suma importancia si lo que se pretende es que este tipo de mensaje surta el efecto deseado, esto es, la finalidad humorística intrínseca a estos enunciados. Comprenderlo resulta complejo, aspecto que aún se agrava más cuando quienes escuchan este tipo de textos son estudiantes de español como LE o como L2.

Cuando un alumno de ELE adquiere un nivel de competencia avanzado en español, tiene que estar capacitado para llevar a cabo todo un complejo proceso inferencial y conseguir, siempre que se pueda, entender la finalidad humorística intrínseca de estos mensajes. Por consiguiente, el humor es un componente fundamental de la competencia comunicativa que el aprendiz de LE o de L2 ha de adquirir y resulta fundamental en el completo desarrollo de la *competencia pragmática*, subcompetencia que

“atañe a la capacidad de realizar un uso comunicativo de la lengua en el que se tengan presentes no solo las relaciones que se dan entre los signos lingüísticos y sus referentes, sino también las relaciones pragmáticas, es decir, aquellas que se dan entre el sistema de la lengua, por un lado, y los interlocutores y el contexto de comunicación por otro” (DTCELE: s.v.).

La citada subcompetencia conforma, junto a otras, la *competencia comunicativa*, es decir, la “capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla” (DTCELE: s.v.). Para conseguirlo, no solo es necesario respetar un conjunto de reglas gramaticales, léxicas, fonéticas, semánticas... sino que es necesario también conocer, comprender y manejar reglas de uso de la lengua, conectadas con el contexto sociocultural de la comunicación.

Definir *humor*, elemento innato al ser humano presente en todas las culturas, conlleva sumergirse en capacidades cognitivas que, las más de las veces, utilizamos de manera subconsciente. De acuerdo con la actual edición del *Diccionario* (s.v. *humor*) de la Real Academia, se trata de un tipo de ‘genio, índole, condición, especialmente cuando se manifiesta exteriormente’, pues el humor es un tipo de genialidad que se demuestra de forma verbal. Además, se especifica que es una ‘jovialidad, agudeza’, ya que las personas revelan su agudeza mental a través del humor. Por otro lado, se equipara el

*humor* al *humorismo*, entendido como un ‘modo de presentar, enjuiciar o comentar la realidad, resaltando el lado cómico, risueño o ridículo de las cosas’ (DLE: s.v. *humorismo*).

Otros autores también han manifestado su preocupación por el *humor*. Martín *et al.* (2003: 60-63) distinguen cuatro tipos de humor dependiendo de la valencia (positiva o negativa) en la intención de uso: así, diferencian, por un lado, dos tipos de humor interpersonal benigno o de valencia positiva (el *humor afiliativo*, propio de chistes y bromas sanas y bienintencionadas que se dirigen hacia la aceptación y el bienestar común; y el *humor autoafirmativo*, para distanciarse de temas que generan tensión y que se intentan evitar o para tomar una perspectiva para solucionarlos); y, por otro lado, hablan de dos tipos de humor interpersonal maligno o de valencia negativa (el *humor agresivo*, vinculado al sarcasmo y el ridículo, que no tiene presente el daño que pueda ocasionar en los demás; y el *humor autodescalificatorio*, contra uno mismo, empleado como estrategia defensiva para paliar una baja autoestima).

De este modo, el humor resulta “una herramienta bidireccional” en el sentido de “que se dirige hacia el resto o hacia uno mismo con una intención que puede ser positiva o negativa”, pero a la vez es también una “herramienta social cuya función no es otra que facilitar o permitir establecer y modificar el papel de cada uno en distintos grupos” (Manadé 2013: 20). Junto a esto, el humor aporta una serie de beneficios destacables en el ámbito educativo, por ser motivador, divertido, distendido, intelectual, creativo, pedagógico, transformador y social, entre otras cuestiones (Barrio y Fernández 2010: 369-370, entre otros). En palabras de Alonso (2005: 125):

“el humor ayuda a que la actitud ante las tareas y el proceso de aprendizaje sean más motivadores y eficaces, a que los contenidos se asimilen y retengan mejor pues su procesamiento se ha producido dentro de una actividad placentera, que moviliza la creatividad, el pensamiento y las emociones. El humor, por último, crea empatía entre los miembros del grupo”.

Por lo tanto, el humor es multifuncional, a la vez que recoge contenidos muy diversos, de ahí que, para comprenderlo, no solo efectuamos una mera codificación y decodificación del mensaje humorístico, sino que llevamos a

cabo un complejo proceso inferencial mediante el que se desprenden los contenidos implícitos comunicados<sup>1</sup>. Este complejo proceso es una tarea más del estudiante de lenguas extranjeras, ya que, de no realizarlo con éxito, no se logrará la función humorística:

“Entender estos mensajes va más allá de la mera comprensión lingüística, pues este tipo de lenguaje tiene un fuerte factor referencial sin el cual la broma pasa completamente inadvertida, lo que convierte al enunciado en un texto sin sentido” (Manadé 2013:17).

El factor referencial citado por Manadé es, en su mayoría, de tipo sociocultural, dado que, si bien participan contenidos de diversa índole, el humor, al ser algo consustancial al ser humano (Martos y Villanueva 2015: 8), se origina y se desarrolla dentro de una determinada sociedad, lo cual presupone una barrera para los estudiantes de ELE. Por ello, otro concepto clave en este tema es el de *cultura*.

Según el *Diccionario académico* (2017: s.v. *cultura*), *cultura* es tanto el ‘conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico’ como el ‘conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.’; dentro de esta, se distingue un subtipo denominado *cultura popular*, concebida como el ‘conjunto de las manifestaciones en que se expresa la vida tradicional de un pueblo’. Se trata de una realidad compleja en la que se imbrican aspectos de diversa índole. Por ello, Miquel y Sans (2004: en línea) señalan tres tipos de cultura diferentes: en primer lugar, la *Cultura con mayúscula* (todo el compendio del saber literario, histórico, político, artístico, etc.); en segundo, la *cultura “a secas”* o *esencial* (la que comparten los miembros de una sociedad y que forma el componente sociocultural); y, finalmente, la *cultura* (con *k*) o *cultura epidérmica* (el saber usado en determinados contextos). Y es especialmente la segunda, la *esencial*, la que

---

<sup>1</sup> Recuérdese que, según las teorías pragmáticas de Sperber y Wilson (1986), la comunicación humana no radica exclusivamente en codificar y decodificar información, sino que existen contenido/s implícito/s que nuestro interlocutor (nativo o no) ha de ser capaz de inferir para que no se produzca un fallo pragmático. Para una revisión de la Teoría de la Relevancia de dichos autores, véase la recapitulación de Escandell (2006: 111-139).

conlleva grandes problemas comunicativos entre personas de diversos orígenes.

Por consiguiente, el humor enraíza y entronca con la *cultura* (con minúscula), conocida y compartida por todas las personas de una misma sociedad, lo cual ha de ser asimilado por el aprendiente de una lengua extranjera:

“el humor siempre aparecerá como reflejo de las particularidades de cada pueblo y cultura, razón por la que no solo resulta ser una herramienta didáctica de gran valía para desarrollar la competencia intercultural de nuestros alumnos [...], sino que además es una importante materia de estudio, esto es porque [...] se trata un componente universal de la cultura que varía en cómo se manifiesta en cada una, ya sea a través de diferentes objetos, formas, etc. [...] y es absolutamente necesario que al aprender una lengua se aprendan estos elementos culturales que podrían derivar en conflictos. Lo que es común en todas las culturas es el hecho de que el humor rompe con las prácticas habituales, sorprende por ser algo inesperado, se salta de forma controlada las normas sociales aceptadas por cada comunidad y presenta actos o textos incongruentes o inusuales” (Manadé 2013: 17).

De esta misma forma, para que un aprendiente de una lengua extranjera emplee de manera natural y espontánea (al igual que un nativo) el humor es necesaria “una profunda reflexión sobre la función del lenguaje en el determinado contexto humorístico”, es decir, que precisen de “la activación de sus habilidades metapragmáticas [...] las cuales, si no han sido correctamente fomentadas, no serán suficientes para lograr inferir el humor del enunciado”, por lo que hace falta “desarrollar las competencias humorísticas y metapragmáticas en el aula de español como Segunda Lengua [...] desde niveles iniciales” (Linares 2017b: 212)<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Tanto en el *Marco común europeo de referencia* (2002) como en el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (2006), se reserva un espacio al humor verbal como hecho pragmático, aunque, como indica Linares (2017: 207), “este no es lo suficientemente notorio”. Así, en el *Marco* (2002) se incluye el humor como un componente en la adecuación sociolingüística del nivel avanzado C1; en cuanto al *Plan curricular* (2006), el humor se incorpora en el aula a partir del nivel B2 a través de chistes sin implicaciones socioculturales y se hace alusión a una serie de indicadores lingüísticos de diversa índole (fónicos, morfológicos y léxicos) que facilitan el reconocimiento y la interpretación de enunciados figurados como son el humor y la ironía. Sin

En este sentido, recordemos las tres concepciones del humor que Attardo (1994 *apud* Baulenas 2011: 9-11 y Manadé 2013: 18-19, entre otros) diferenció: la *teoría tradicional de la superioridad, de la hostilidad o del ridículo* (en la que se entiende que la risa causada por el humor se justifica por una sensación de superioridad y de hostilidad hacia los demás, de manera que la desventaja o desventura de los otros provoca la risa); en segundo lugar, la *teoría de la descarga o del alivio* (en la que se defiende que el humor es una liberación emocional o alivio físico de un cierto tipo de tensión, el cual se libera a través de la risa); y, por último, la *teoría de la incongruencia* (en el sentido de que aquello que provoca la risa es el asombro ante una nueva relación de ideas, esto es, una asociación cognitiva sorprendente y chocante entre ideas previas que genera una incongruencia y que al contrastarse con la realidad induce a la risa).

Por lo tanto, relacionado con la última de las teorías anteriores, Linares (2017b: 213) indica que el humor surge de una realidad que se plantea como inesperada e incongruente para el receptor y que “el efecto humorístico se consigue, pues, una vez que oyente o lector activa una serie de inferencias para lograr resolverla, lo cual sería imposible si no estuviésemos dotados de *conciencia metapragmática*”, concepto este último tomado de Verschueren (2000 *apud* Linares 2017b: 213) y definido como la “capacidad inherente del ser humano para autorregular su propio uso del sistema lingüístico con fines comunicativos, y para reflexionar sobre las funciones del lenguaje” desarrollado progresamente durante el periodo de maduración cognitiva<sup>3</sup>. Dicho tipo de conciencia es primordial ya que nos permite reflexionar acerca de qué elementos lingüísticos y extralingüísticos tenemos que utilizar en cada contexto “para que nuestro mensaje consiga en el interlocutor el efecto perlocutivo deseado” (Linares 2017b: 213). Para Ruiz (2016a *apud* Linares 2017b: 214), la citada conciencia metapragmática es de suma importancia debido a que el humor se vincula directa con las continuas elecciones

---

embargo, señala Ruiz (2008: 5), en el *Plan curricular* no se consideran los elementos no lingüísticos tan importantes para inferir el humor, como son marcas tipográficas, acústico-melódicas y kinésicas.

<sup>3</sup> La conciencia metapragmática propia de los hablantes nativos se gesta desde la infancia y, de manera gradual y progresiva, se desarrolla a lo largo de cuatro fases: la adquisición inicial, la comunicación epipragmática, la competencia metapragmática y la automatización de la competencia metapragmática (Gombert 1992 *apud* Linares 2017: 214).

lingüísticas (léxicas, morfosintácticas y fónicas) y extralingüísticas (paralingüísticas, kinésicas y tipográficas) que realiza el hablante o escritor en su producción humorística, y que interpreta y aprecia el lector u oyente. Por otro lado, Alonso (2006: 124) incide en que “a través del humor se hacen más visibles y comprensibles aspectos o realidades tan importantes para el aprendizaje de una lengua como la pragmática, la (inter)cultura, el español coloquial, la entonación y la creatividad”.

En el ámbito del ELE, para que un estudiante desarrolle esta competencia humorística (y también la consecuente actuación)<sup>4</sup>, deben considerarse las fases cognitivas por las que se mueve de manera gradual un mensaje humorístico (reconocimiento, entendimiento, apreciación y acuerdo)<sup>5</sup>:

“Los fenómenos cognitivos de reconocimiento y entendimiento del humor forman parte de la competencia humorística, mientras que la apreciación sería un fenómeno híbrido entre la competencia humorística y la actuación del humor, puesto que de esta deriva bien el acuerdo con lo enunciado por el hablante, o bien humor fallido si no considera divertido o gracioso lo dicho. Por su parte, la producción del humor se relacionaría con las fases de reconocimiento, comprensión y apreciación cuando se trata de humor conversacional, en el que el oyente, tras manifestar su acuerdo con lo enunciado, efectúa una réplica en modo humorístico” (Linares 2017b: 214-215).

---

<sup>4</sup> Afirman Martos (2014: 469) y Martos y Villanueva (2015: 11) que “los monólogos buscan el deleite y todo gira en torno a él; su única función es hacer reír. De ahí la complejidad que adquiere el monólogo para un estudiante extranjero de español, ya que su competencia humorística es mínima”.

<sup>5</sup> En cuanto a la producción humorística, entran en juego tres tipos de (sub)competencias: la lingüística (conocimiento de los elementos lingüísticos), la pragmática (capacidad de estructurar y emplear un discurso adecuado al contexto) y la sociolingüística (adquisición de determinadas destrezas para abordar la dimensión social del uso de la lengua); así lo apunta Linares (2017a: 206), quien además indica que “la producción del humor en E/L2 implica un salto en las habilidades metapragmáticas y cognitivas, puesto que el hablante debe emplear el lenguaje específico para una determinada situación en su propósito de divertir o hacer reír al receptor del mensaje humorístico”, por lo que conlleva no solo “reconocer los mecanismos lingüísticos y paralingüísticos empleados” sino también “tener un dominio adecuado de los diversos recursos fónicos, léxicos y sintácticos que conforman los indicadores del humor, así como usar determinados elementos extralingüísticos y tipográficos para situar al lector en modo humorístico” (Linares 2017b: 216).

En este proceso, primero, los aprendientes tienen que reconocer como humorístico el texto en cuestión, posteriormente entender el contenido no literal del mensaje y, por último, decidir si resulta (o no) gracioso (Linares 2017b: 216). Si no se consigue, nos hallaremos ante el *humor fallido*, habitual entre los interlocutores extranjeros, debido a que “no hemos ido más allá del lenguaje literal, o porque no tenemos el suficiente conocimiento cultural o apego emocional por el tema sobre el que gira el chiste”.

Así pues, para que el humor surta su efecto, es de suma importancia que que emisor y destinatario(s) compartan el contexto, entendiéndolo en una triple dimensión, tal y como apunta Padilla (2008: 282): “el *contexto lingüístico* (lo dicho anteriormente, el cotexto), el *contexto situacional* (el entorno que rodea a los hablantes y a la comunicación) y el *contexto sociocultural* (el conjunto de creencias y actitudes que pertenecen a un grupo de personas más o menos amplio)”<sup>6</sup>.

En definitiva, la realidad poliédrica y variada de contenidos que implica el humor supone un reto para los estudiantes de L2 o LE, de ahí que sea necesario llevar a cabo análisis de géneros humorísticos para su explotación didáctica, como el monólogo, del que trataremos a continuación.

## 2. El monólogo

De un tiempo a esta parte, el humor ha ido cobrando importancia en los medios televisivos a través de programas en los que los cómicos exhiben al público sus monólogos humorísticos. En este sentido, conviene indicar que en esta actuación dos elementos se complementan a la perfección: cómico y monólogo. Así, por una parte, el papel del monologuista resulta fundamental, pues es el guía del texto (actuación) humorístico: se le reconoce con facilidad ya que acostumbra a vestir de manera sobria y aparece tan solo iluminado por un cañón de luz en el escenario (Baulenas 2011: 23), a lo que se añade una personalidad y teatralidad únicas que lo caracterizan. Según Ruiz (2015: en línea), un buen humorista cuenta con las siguientes dotes retóricas:

---

<sup>6</sup> Especialmente es este último el que entraña mayor complejidad para los estudiantes de lenguas extranjeras.

“utiliza el *ethos*, o *talante*, para desarrollar y mantener la autoridad cómica y hacerla fiable y creíble; emplea el *kairos*, u *oportunidad*, para hacer o decir algo en el momento adecuado. Asimismo, construye su discurso cómico apoyándose en elementos de la tradición retórica, entre los que destaca el talento natural, la *praxis* y la *teoría*, y usa estas estrategias discursivas para acotar el espacio narrativo con el público al que desea persuadir”.

Mediante un uso adecuado de estos elementos, el público comulgarán con lo dicho mediante su silencio o sus risas, valorando o rechazando el correspondiente texto monologal (Baulenas 2011: 23-24).

Por otra parte, el monólogo como tal posee un estatus independiente. De hecho, son muchos los autores que se han ocupado de definir los *monólogos humorísticos* como género; así, Castellón (2008: i) señala que “se trata de textos, generalmente breves, interpretados en un estudio televisivo, o en un escenario, en los que se presenta una visión humorística sobre variados aspectos (sociales, cotidianos,...) dirigidos a una audiencia cercana” y lo asemeja al teatro por su “cálida inmediatez”<sup>7</sup>. Por otro lado, Schwarz (2010: 17) insiste en estas cuestiones, a lo que añade que el monologuista contacta directamente con el público, de manera que se presenta ante él con su micrófono a fin de contar historias divertidas (de mayor o menor extensión) y anécdotas (llamadas *bits*) que hagan reír a la audiencia. Baulenas (2011: 15), por último, recalca que se presenta “en una situación escénica muy concreta, *desnudo* delante del público, y normalmente, de pie”.

Desde un punto de vista estructural, los monólogos humorísticos suelen poseer una estructura discursiva tripartita (Baulenas 2011: 18-19): primeramente, se introduce el tema, se establece la credibilidad del narrador y se busca la captación de la atención del público; seguidamente, se desarrolla el cuerpo del monólogo en el que se expone y glosa la idea principal y subtemas, secuencias o ejemplos derivados de este; y, por último, se concluye con un cierre de carácter breve acompañado o no de una fórmula de despedida.

Como género textual, el monólogo posee un carácter mixto (Baulenas 2011: 16), puesto que está escrito para ser leído e interpretado por parte del monologuista, por lo que incorpora marcas del discurso oral. Es, desde un

---

<sup>7</sup> En verdad, Baulenas (2011: 16) considera que el monólogo es un subgénero teatral dentro de la comedia.

punto de vista externo, monologal, al tiempo que, desde un punto de vista interno, dialogal por la presencia del discurso referido (Martos y Villanueva 2015: 15). Asimismo, es un “compendio de diversidad textual” en el que aparecen los diferentes tipos de discurso (narración, descripción, exposición, argumentación y diálogo; Martos y Villanueva 2015: 10). Como género humorístico que es, cumple las siguientes características (Ruiz 2015: en línea):

- “Muestra *oposición de dos guiones*, donde el primero se muestra incongruente con el segundo.
- Se apoya en *mecanismos lógicos*, como los basados en relaciones sintagmáticas o en razonamientos.
- La *situación* contribuye a comprender el humor.
- Hay un *blanco* hacia el que se dirige la burla.
- Se fundamenta en una *estrategia narrativa*.
- Contiene un *lenguaje*, esto es, unos elementos fónicos, morfosintácticos o léxicos que sustentan el humor”.

Además de todo esto, indica Ruiz (2015: en línea) que los monólogos se caracterizan por unos elementos recurrentes, a saber, los *ganchos* (“enunciados humorísticos que pueden darse en cualquier lugar del texto y están completamente integrados en la narrativa en la que aparecen”), donde pueden aparecer *marcas* (“elementos que ayudan a interpretar el humor, entre los que se encuentran las pausas, la intensidad de la voz o las risas”) e *indicadores* (“elementos de por sí humorísticos, como la polisemia o la fraseología que se usan para generar incongruencia”, a los que se añade la ambigüedad y la multiplicación de referentes, la paronimia y la pseudoabarcación<sup>8</sup>); y el *remate* con el que se concluye el texto humorístico. Para concluir, por su formato audiovisual fácil de reconocer y su condición universal como género, el monólogo resulta en clase de ELE “un vehículo inmejorable para el estudio y la reflexión de los aspectos socioculturales e interculturales” (Baulenas 2011: 1), pues en él quedan evidenciados “elementos invisibles que pertenecen a la cultura meta” con los que trabajar la

---

<sup>8</sup> Téngase presente que un elemento *pseudoabarcador* es un “indicador de la ironía y/o el humor que consiste en crear una clase semántica formada por diversos elementos integrados en la misma que no lo agotan, pero que se reinterpretan como si lo hicieran” (Ruiz 2015: en línea).

inteligencia cultural (Martos y Villanueva 2015: 13). En esta línea, apunta Baulenas (2011: 30) en su análisis de los referentes socioculturales presentes en los monólogos que, como promedio, existen 15'76 referentes por monólogo, por lo que se ve necesario incidir en este tipo de contenidos para poder comprenderlo y conseguir la finalidad humorística que le es propia, debido a que el monologuista

“cuenta con la complicidad del público, porque sabe que [los monólogos] van a funcionar, bien porque son de rabiosa actualidad, o bien porque, aunque ya no estén en un primer plano, han quedado asentadas en el imaginario común por alguna razón” (Baulenas 2011: 35).

En este sentido, añade (Baulenas 2011: 50) además que en el aula de ELE “cuanto menos enciclopédico y menos universal [sea la cultura], más se hace necesaria la ampliación de conceptos”.

Por tal razón, si bien pueden establecerse usos lingüísticos y estilísticos de carácter recurrente<sup>9</sup>, el alto índice de referentes culturales señalados hace que nos planteemos cómo se pueden trabajar los monólogos en clase de ELE para dar cabida a este tipo de contenidos.

### **3. Los monólogos como recurso didáctico en clase de ELE**

A pesar de que son muchos los estudiosos que destacan los beneficios del uso del humor en el aula de ELE, son pocos quienes han intentado plantear explotaciones didácticas apropiadas a partir de monólogos.

Desde una perspectiva teórica, algunos estudiosos han señalado claves para el empleo de textos humorísticos en clase de lenguas extranjeras. Así, Alonso (2006: 130-131) aporta una serie de ideas, como no desvelar por anticipado el carácter humorístico del texto para no crear falsas expectativas, plantear actividades preliminares de activación y ampliación de conocimientos mediante las que trabajar las dificultades que puede conllevar el monólogo y llevar a cabo una evaluación previa del material seleccionado en lo que respecta a dificultad y potencial polémica del tema tratado. No obstante, llama

---

<sup>9</sup> En relación con esto, Baulenas (2011: 20-22) destaca el empleo del estilo coloquial, la 2.<sup>a</sup> persona del singular para uso impersonal, el discurso referido, las expresiones idiomáticas, la polisemia, la homofonía, los símiles, las hipérbolas, la ironía y las personificaciones.

la atención de que “el humor posee una característica que lo hace único: cuanto más se explica (y mejor se entiende)... más se corre el riesgo de que su gracia o su *chispa* desaparezca”. Quien también se ha preocupado por esta cuestión es Baulenas (2011: 53-56), el cual sugiere seis líneas de explotación didáctica de los monólogos en clase de ELE: trabajar con los referentes culturales, sobre la interculturalidad y los estereotipos, específicamente con el humor, sobre lo lingüístico, sobre lo paralingüístico y sobre la exposición oral. Finalmente, Martos (2014: 467-468) y Martos y Villanueva (2015: 889-892) defienden trabajar los tres planos del discurso (el del enunciado, el de la enunciación y el de la interpretación), puesto que “texto, contexto y sociedad van unidos de forma indisoluble” (Martos 2014: 468).

Sin embargo, las explotaciones didácticas de los monólogos de humor hasta el momento no inciden en estos aspectos, sino que se centran en el plano superficial, en lo literal, para lo cual no es necesario que dichos textos posean una finalidad humorística. Siguiendo las orientaciones del *Marco* y del *Plan curricular*, generalmente, se trata de propuestas didácticas enfocadas a alumnos de niveles altos de español como lengua extranjera (Álvarez 2012, para B2; Hernández 2013a, para B2-C1; Hernández 2013b, para C1-C2; Hernández 2014, para C1-C2; y Hernández 2016, para B2, entre otros)<sup>10</sup>; pero, como ya se ha indicado, dichas propuestas se dirigen de manera exclusiva a la comprensión auditiva, permanciendo en el nivel superficial del género y sin afrontar la comprensión de la función cómica que caracteriza a los monólogos. Por este motivo, conviene indicar que son escasos los trabajos cuyo planteamiento conlleva una reflexión previa y crítica que permita exponer a los estudiantes a actividades de preparación para conseguir la citada finalidad humorística de los monólogos (de hecho, tan solo hemos encontrado las propuestas de Linares 2017a: 215-221 y de Ortiz 2020: 20-26).

Por este motivo, el objeto primordial de este trabajo es insistir en que es posible llevar a cabo la realización de propuestas didácticas de explotación del humor a través de monólogos que satisfagan las carencias indicadas, de manera que un estudiante de español como lengua extranjera reaccione

<sup>10</sup> La propuesta de Pérez (2015: en línea), sin embargo, se orienta hacia el concepto de *monólogo* y lo trabaja a través de la lectura de fragmentos seleccionados, aportación interesante aunque desviada de las características básicas del monólogo, pues este género no está concebido para su lectura *sensu stricto* y en su significación última decisivamente influye el paralingüaje propio de su puesta en escena.

positivamente ante el estímulo humorístico presente en él. En definitiva, el humor como contenido necesita de un planteamiento realmente diferente a lo acostumbrado si a lo que se aspira es a que los aprendientes de español como LE o L2 se conviertan en usuarios competentes de la lengua.

#### **4. Hacia un modelo didáctico de explotación de los monólogos en clase de ELE**

Como ya indicamos (Ortiz 2020: 13), el docente que quiera poner en marcha dentro del aula de ELE un monólogo de humor como recurso didáctico ha de cuestionarse tres preguntas básicas: 1) ¿Qué monólogo podemos considerar para la clase de ELE?; 2) ¿A qué nivel está destinado el texto monologal seleccionado?; y 3) ¿Qué actividades puedo llevar a cabo con él?

En lo que se refiere a la primera cuestión, tras el análisis de estudios y explotaciones didácticas anteriores a las nuestras (Álvarez, 2012; Hernández, 2013a, 2013b, 2014 y 2016, entre otras), comprobamos que los temas abordados en los monólogos son sumamente diversos, de ahí que la elección de uno u otro sea totalmente subjetivo. Sin embargo, desde nuestro punto de vista, es aconsejable optar por textos cómicos monologales de interés para nuestros estudiantes, por lo que las características de los estudiantes son esenciales para decantarse por uno u otro. Por otro lado, es recomendable también elegir textos humorísticos que presenten temas actuales o por aquellos que sean interesantes socioculturalmente hablando.

En lo que concierne a la segunda pregunta, es obvio que la adquisición de la competencia humorística resulta sumamente complejo, por lo que, siguiendo también las indicaciones del *Marco* y del *Plan curricular*, los monólogos pueden trabajarse en niveles altos de competencia lingüística en español (de B2 en adelante, tal y como se propone en esta propuesta).

Por último, en lo que respecta a la tipología de actividades, como defendimos en Ortiz (2020: 14), para explotar adecuadamente desde un punto de vista didáctico un determinado monólogo, el profesor tiene que llevar a cabo de manera previa un análisis textual para valorar los momentos de activación del humor, así como la naturaleza de esa parte humorística (gramatical, sociocultural, pragmática...) para poder ocuparse de su contenido en clase de ELE. Por ello, es recomendable realizar la transcripción del texto, no solo como una herramienta para el docente sino también como apoyo para

el alumno, puesto que se puede llevar a cabo una lectura de manera individual en casa o puede ser un recurso más de trabajo en el aula.

Asimismo, importa tener presente que una buena explicación didáctica de un monólogo humorístico solamente se para en algunos aspectos seleccionados y no en la totalidad del texto monologal. Trabajarlos todos ellos sería cometer un craso error, puesto que “perdería el factor sorpresivo que el propio humor presupone y conlleva” (Ortiz 2020: 15). La selección de elementos a tratar viene determinada por las línea/s temática/s que vertebran dicho monólogo, de manera que gracias a ella/s se vincule toda esta explotación.

Del mismo modo, determinadas por dicha selección vendrán las actividades relacionadas con el monólogo, aunque, independientemente a lo elegido, es preciso realizar un análisis minucioso previo al visionado mediante el que dar forma a la aproximación a este tipo de textos. Tal y como se desprende del estudio de las propuestas anteriores a las nuestras (Álvarez 2012; Hernández 2013a, 2013b, 2014 y 2016), se observa una carencia radical de actividades preliminares a través de las cuales crear esos referentes (léxicos o culturales, entre otros) que se encuentran en el punto máximo del humor. Por ello, tan importantes son las actividades de pre-visionado como aquellas enfocadas al trabajo del visionado, en las que pueden aparecer tanto preguntas de respuesta abierta (*vid.* Álvarez 2012, para el monólogo de Luis Merlo) como de verdadero/falso (*vid.* Hernández 2013a, 2013b, 2014 y 2016); aun con todo, conviene recalcar que estas últimas no son el fin en sí mismas sino un medio más para su trabajo en clase de ELE. Por último, para concluir la secuencia, se precisa de una serie de actividades de post-visionado mediante las que pueda incidir o ampliar aspectos ya vistos.

En suma, a nuestro modo de ver (Ortiz 2020: 15), para abordar el uso didáctico de monólogos en clase de ELE es preciso superar la barrera de lo meramente exterior del texto para ahondar en las raíces que se hallan en los enunciados humorísticos, de manera que tiene que realizarse un trabajo preciso previo, a la vez que durante y después del propio visionado, como vamos a demostrar en esta ocasión con la explotación didáctica de *Redes sociales*<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> El monólogo titulado *Redes sociales* de Leo Harlem que, a continuación, se va a trabajar se encuentra accesible en <https://www.youtube.com/watch?v=Lfhqz04bpZ4>.

### **5. Redes sociales: propuesta de explotación didáctica de un monólogo de Leo Harlem**

Este monólogo ha sido seleccionado por tratar un tema de candente actualidad: el uso de las redes sociales hoy en día. En él, Leo Harlem comienza hablando del concepto de *redes sociales*, jugando con la ambigüedad de estas palabras y otros significados cercanos, para después adentrarse en las más conocidas por los españoles en nuestros tiempos, a saber, Facebook, Tuenti, LinkedIn, Twitter y Pinterest.

Como se ha señalado en el apartado anterior, esta propuesta parte de una valoración del monólogo desde un punto de vista textual, de manera que se ha llevado a cabo una selección y reflexión (analizando el vídeo y realizando la correspondiente transcripción) sobre aquellos puntos de este texto monologal en el que se sucede una activación del humor, de forma que se puedan ejercitar previamente en el aula.

En lo que respecta a las líneas temáticas que nos ayudan a configurar esta unidad didáctica (pensada para una duración aproximada de 4 horas lectivas y enfocada para estudiantes de ELE a partir de un nivel B2), claramente los temas vertebradores son la enumeración de las redes sociales planteadas por Leo Harlem durante el desarrollo del monólogo.

La unidad didáctica de *Redes sociales* se divide en tres bloques fundamentales, siguiendo (al igual que en Ortiz 2020: 16-19) la propuesta planteada en el apartado anterior: actividades de pre-visionado (siete ejercicios previos, de apoyo lingüístico y/o cultural); una actividad para el visionado (con doce cuestiones planteadas) y una actividad de post-visionado (para ampliar y desarrollar los aspectos anteriormente tratados en ambos apartados y crear además una conciencia crítica sobre el uso de las redes sociales actualmente).

Los objetivos que se persiguen con los ejercicios que después desarrollaremos (*vid. anexo*) son: primero, entender el humor español a través del visionado del monólogo *Redes sociales* de Leo Harlem; segundo, conocer la visión de los españoles acerca de diferentes personajes famosos; tercero, ampliar los referentes culturales sobre España; cuarto, repasar léxico y expresiones idiomáticas de diferentes ámbitos con un nivel elevado de

competencia lingüística; y, por último, generar un debate en torno al uso de las redes sociales hoy.

Conectados con los objetivos se encuentran los contenidos, que, en esta explotación didáctica, son, especialmente, de carácter léxico (relativo a nuevas tecnologías y redes sociales, junto al tratamiento de algunas expresiones idiomáticas vinculadas a este tema) y sociocultural (personajes famosos y otros referentes culturales españoles).

Por otra parte, en esta unidad didáctica se trabajan además todas las destrezas, tanto las orales (comprensión, expresión e interacción) como las escritas (comprensión y expresión). Asimismo, las actividades planteadas en ella permiten poner en marcha diferentes dinámicas (actividades de carácter individual, en pequeños grupos y asamblea).

En cuanto a la secuenciación de las actividades diseñadas para la explotación didáctica de este monólogo, se empieza con la secuencia de actividades pensadas para antes del visionado (ejercicios 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7), muy importantes para dotar a los alumnos de los necesarios referentes léxicos y culturales que les permitirán entender posteriormente el monólogo *Redes sociales* de Leo Harlem.

Actividad por actividad, podemos decir que el ejercicio 1 está pensado para presentar el concepto de *redes sociales* (1a) y los diferentes significados que los términos *red/es* y *sociales* pueden tener según los contextos de aparición que se plantean en 1b. Interesa hacer especial hincapié en dos de los ejemplos que se ofrecen: el primero, el de “Guti lanzó el balón a la *red* y le marcó gol a Casillas” (ya que Leo Harlem alude a ambos exfutbolistas del Real Madrid, por lo que no solo es importante que interpreten bien el concepto de *red*, sino también que identifiquen a ambos personajes, para lo cual se puede hacer uso de información complementaria presente en Internet); y el quinto, “Me gustaba mucho *Redes*, de Eduard Punset en La 2” (dado que el monologuista cita este programa de televisión de divulgación científica emitido por esta cadena de televisión, así como a su director y presentador, Eduard Punset).

En lo que respecta a la segunda de las actividades, podemos destacar que está concebida para que los estudiantes identifiquen las principales redes sociales a través de sus logotipos. De todas estas, tendremos que hacer un comentario a parte sobre Tuenti, red social española para adolescentes popular en la primera década de los 2000, que quizá no conozcan nuestros estudiantes.

La tercera actividad está ideada para profundizar en los referentes personales a los que alude Leo Harlem en su monólogo, a través de las correspondientes imágenes de las páginas de Facebook. En el caso de que los estudiantes no conozcan algunos de estos personajes, se puede consultar material complementario de Internet.

En cuanto al cuarto ejercicio, se insiste en el estudio de algunas expresiones idiomáticas de carácter coloquial dentro del propio contexto del monólogo (*estar hasta aquí, ¡Vaya gol que nos han metido!, no entrar ni el Tato, tener nivel y ser de traca*) y que resultan fundamentales para entender ese momento humorístico.

En lo que se refiere a la actividad 5, está concebida para hablar de dos redes sociales quizá menos populares para los estudiantes: la española Tuenti y la de ámbito laboral LinkedIn. Así, en 5a, se informa de la existencia de Tuenti y de sus características fundamentales como *social media*, a la vez que se plantea el debate de la mentira al colgar los currículos en páginas web como LinkedIn. Seguidamente, en 5b se ofrece un texto periodístico titulado “¿Mientes en tu currículo? LinkedIn lo sabe” y tres preguntas adicionales para continuar con este tema tras la lectura del artículo.

Por otra parte, el ejercicio 6 está ideado para reconocer la ambigüedad, la ironía y el humor de algunos *tuits* españoles que se han hecho virales en Internet. Entre ellos, tendremos que dar especial atención al escrito por el cantante español David Bisbal (“Nunca se han visto las pirámides de Egipto tan poco transitadas, ojalá que pronto se acabe la revuelta”) al que hace referencia Leo Harlem en su monólogo y que trajo consigo mucha polémica en redes sociales como Twitter.

La última actividad de previsionado, la número 7, está pensada para plantear la dependencia que hoy en día tiene la gente a las redes sociales y a las nuevas tecnologías. Para ello, se plantea una situación extrema recreada en la película *Perfectos desconocidos* (2017) de Álex de la Iglesia, situación recogida de manera acertada en el tráiler del film<sup>12</sup>. Tras su visionado, se plantea una serie de preguntas de respuesta libre para iniciar la actitud crítica ante esta cuestión.

Tras las actividades iniciales, que sirven de apoyo para abordar el monólogo, se procede al visionado de *Redes sociales*. Al igual que Ortiz

---

<sup>12</sup> Para el citado tráiler, consúltese <https://www.youtube.com/watch?v=dB7YjjBUexI>.

(2020: 19), el vídeo debe verse íntegramente, sin pausas, y, tras esto, dejar unos minutos para contestar a las preguntas. Comenzamos con el *feedback* con los estudiantes y después puede plantearse un segundo visionado para comprobar las respuestas e integrar las explicaciones complementarias de cada una de las cuestiones planteadas. En este nivel, es interesante también trabajar con la transcripción.

Por último, pasamos al ejercicio de post-visionado (el número 9), el cual sirve para crear en los estudiantes una actitud crítica hacia el empleo generalizado en la actualidad de las redes sociales. En primer lugar (9a), se propone el análisis del final del monólogo *Redes sociales* en el que Leo Harlem lanza dos consejos para el uso inteligente de las redes sociales y las nuevas tecnologías hoy en día; interesa resaltar en este nivel los significados de la palabra *vidilla* y el juego verbal entre *tuitear* y *tutear* del segundo consejo. En segundo lugar (9b), se ofrecen cuatro viñetas de cómic que representan una visión crítica de las redes sociales, una de las cuales deben comentar por parejas de manera libre. Por último, se presenta un texto periodístico (9c) sobre los pros y los contras de las redes sociales, con el fin de dar argumentos para iniciar el debate posterior (9d).

## 6. Consideraciones finales

Es evidente que tanto la competencia humorística en sí misma como el género humorístico de los monólogos suponen un desafío desde una perspectiva didáctica en el campo de la enseñanza de español como lengua extranjera. Nuestro planteamiento inicia un planteamiento distinto para encarar esta ardua tarea, comprobado además en el aula: gracias a unidades como esta (y la presente en Ortiz 2020), con actividades de pre-visionado, a los estudiantes de ELE se les dota de las herramientas necesarias para entender en mejores condiciones el texto monologal; asimismo, conjuntamente a las más tradicionales actividades de visionado, los ejercicios de post-visionado suponen un trabajo más crítico y amplio de las líneas temáticas abordadas en las fases anteriores.

En suma, en el presente artículo hemos ofrecido una nueva propuesta desde un enfoque completo y abarcador de un fenómeno complejo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y confiamos en que nuestra aportación siga dando frutos con nuevas propuestas de explotación léxica y sociocultural de

nuevos monólogos, para conseguir hacer reír, no solo a nativos, sino también a aprendientes de español.

### Referencias bibliográficas

- Alonso García, P. J. (2006): “Riendo se entiende la gente: el humor en la clase de ELE”, en VV.AA., *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*, Oviedo, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo, págs. 124-132 [en línea]. Disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/16/16\\_0124.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0124.pdf)
- Álvarez Pérez, S. (2012): “El inglés *nivel medio*. El Club de la Comedia”, *ELE que te quiero ELE. Recursos para la clase de español como lengua extranjera* [en línea]. Disponible en: <https://elequetequieroele.wordpress.com/2012/10/21/el-ingles-nivel-medio-el-club-de-la-comedia/>
- Barrio Puente, J. L. y J. D. Fernández Solís (2010): “Educación y humor: una experiencia pedagógica en la Educación de Adultos”, *Revista complutense de educación*, 21 (2), págs. 365-385 [en línea]. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED1010220365A/15131>
- Baulenas i Setó, M. (2011): *El monólogo humorístico: fuente de referentes socioculturales en el aula de E/LE*. Trabajo Final de Máster, Universitat de Barcelona, Barcelona, España [en línea]. Disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/20842/1/NOV%202011%20MBaulenas.%20Trabajo%20Fin%20de%20Máster.pdf>
- Castellón Alcalá, H. (2008): “Los monólogos. Algunas notas para su análisis”, en A. Moreno Sandoval (coord.), *El valor de la diversidad (meta)lingüística: Actas del VIII congreso de Lingüística General*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, [en línea]. Disponible en: <http://elvira.illf.uam.es/clg8/actas/pdf/paperCLG23.pdf>
- Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Informaciones y Publicaciones y Grupo ANAYA [en línea]. Disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- DLE = Real Academia Española (2017): *Diccionario de la lengua española*, 23.1ª edición [en línea]. Disponible en: <http://www.rae.es>
- DTCELE = Centro Virtual Cervantes: *Diccionario de términos clave de ELE* [en línea]. Disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/indice.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm)
- Escandell Vidal, M. V. (2006): *Introducción a la pragmática*, Barcelona, Ariel (2ª edición).

- Hernández, D. (2013a): “Eva Hache – Vivir en pareja”, *Profe de ELE* [en línea]. Disponible en: <https://www.profedelee.es/actividad/video/eva-hache-vivir-en-pareja/>
- Hernández, D. (2013b): “Luis Piedrahita – Los pijamas”, *Profe de ELE* [en línea]. Disponible en: <https://www.profedelee.es/actividad/video/piedrahita-pijamas/>
- Hernández, D. (2014): “Dani Rovira – Las playas de Málaga”, *Profe de ELE* [en línea]. Disponible en: <https://www.profedelee.es/actividad/video/dani-rovira-playas-malaga/>
- Hernández, D. (2016): “Luis Piedrahita – Una maleta se llena de *por si acaso*”, *Profe de ELE* [en línea]. Disponible en: <https://www.profedelee.es/actividad/video/piedrahita-maleta-porsiacasos/>
- Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes*, Madrid, Instituto Cervantes [en línea]. Disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/default.htm](https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm)
- Linares Bernabéu, E. (2017a): “¿Y dónde está la gracia? El humor en el aula de ELE”, *Foro de Profesores de E/LE*, 13, págs. 205-221 [en línea]. Disponible en: <https://ojs.uv.es/index.php/foroole/article/view/10840/10100>
- Linares Bernabéu, E. (2017b): “La apreciación y la producción del chiste en E/L2. Un salto cognitivo y metapragmático”, *ELUA: Estudios de lingüística*, 31, págs. 211-231 [en línea]. Disponible en: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/72088/1/ELUA\\_31\\_11.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/72088/1/ELUA_31_11.pdf)
- Manadé Rodríguez, C. (2013): *El humor en las clases de ELE para hablantes japoneses*. Trabajo Final de Máster, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas de Gran Canaria, España [en línea]. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dam/jcr:4d6ad61b-d80d-4720-9285-dfb320db9328/trabajo-de-fin-de-m-ster-pdf.pdf>
- Martin, R. A., P. Puhlik-Doris, G. Larsen, J. Gray y K. Weir (2003): “Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: development of the humor styles questionnaire”, *Journal of research in personality*, 37, págs. 48-75.
- Martos Eliche, F. y J. Villanueva Roa (2015): “Monólogos humorísticos televisivos en la clase de español como lengua extranjera: herramientas de aprendizaje”, *Investigaciones sobre lectura*, 3, págs. 7-19 [en línea]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=446243921001>
- Martos Eliche, F. (2014): “Hacia la inteligencia cultural: los monólogos humorísticos en la clase de ELE”, en N. Miguel Contreras Izquierdo (ed.), *La enseñanza del Español como LE/L2 en el siglo XXI* (pp. 453-464), Jaén, Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera [en línea]. Disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/24/24\\_467.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/24/24_467.pdf)

- Miquel, L. y N. Sans (2004): “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”, *RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 0 [en línea]. Disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:944a0387-f1ca-4204-8c55-1575678f4fa8/2004-redele-0-22miquel-pdf.pdf>
- Ortiz Cruz, D. (2020): “¿Por qué no se ríen? Los monólogos en clase de ELE”, *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*, 39, págs. 1-30.
- Padilla García, X. A. (2008): “Claves para abordar la ironía en programas de ELE. De la competencia comunicativa a la competencia intercultural”, *Verba: Anuario galego de filoloxía*, 35, págs. 275-303 [en línea]. Disponible en: [https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/3496/pg\\_275-304\\_verba35.pdf?sequence=1](https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/3496/pg_275-304_verba35.pdf?sequence=1)
- Pérez Sinusía, Y.: “El monólogo de humor en la maleta, por si acaso”, *RutaELE* [en línea]. Disponible en: [http://www.rutaele.es/wp-content/uploads/2015/06/R11\\_CULTURA\\_el-monologo-de-humor-en-la-maleta-por-si-acaso\\_YPS\\_B2\\_C.pdf](http://www.rutaele.es/wp-content/uploads/2015/06/R11_CULTURA_el-monologo-de-humor-en-la-maleta-por-si-acaso_YPS_B2_C.pdf)
- Ruiz Gurillo, L. (2008): “El lugar de la ironía en la clase de español como lengua extranjera. Más allá del Marco y del Plan curricular”, *RedELE. Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera*, 14, págs. 1-8 [en línea]. Disponible en: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/13076/1/Leonor\\_Ruiz\\_Lugar\\_ironia.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/13076/1/Leonor_Ruiz_Lugar_ironia.pdf)
- Ruiz Gurillo, L. (2015): “Sobre humor, identidad y estilos discursivos: los monólogos de Eva Hache”, *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*, 28 [en línea]. Disponible en: <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/42961/1/Sobre%20humor%2c%20identidad.pdf>
- Schwarz, J. (2010): *Linguistic Aspects of Verbal Humor in Stand-up Comedy*. Tesis Doctoral, Sarre, Universidad de Sarre, Sarre, Alemania [en línea]. Disponible en: [https://publikationen.sulb.uni-saarland.de/bitstream/20.500.11880/23601/1/Linguistic\\_Aspects\\_of\\_Verbal\\_Humor\\_Verlagsversion.pdf](https://publikationen.sulb.uni-saarland.de/bitstream/20.500.11880/23601/1/Linguistic_Aspects_of_Verbal_Humor_Verlagsversion.pdf)

## ANEXO

**EL CLUB DE LA COMEDIA: LEO HARLEM – REDES SOCIALES**

**ACTIVIDADES ANTES DEL VISIONADO**



**1. a) ¿Cómo definirías la expresión *redes sociales*? Pon un ejemplo.**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

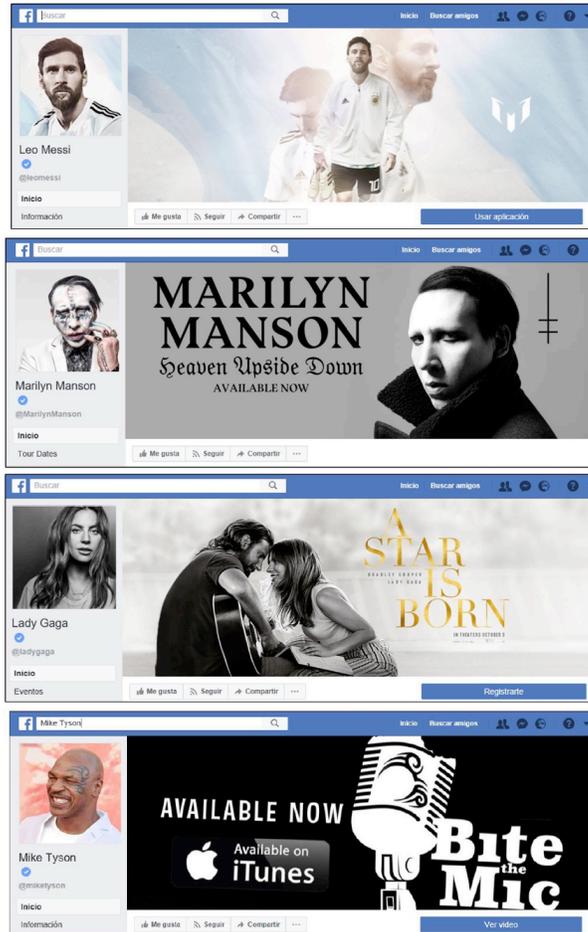
**b) Las palabras que forman esta expresión pueden tener otros significados. Observa las siguientes oraciones y explica lo que significan:**

- Guti lanzó el balón a la *red* y le marcó gol a Casillas.  
\_\_\_\_\_
- Se me ha roto la *red* de los limones.  
\_\_\_\_\_
- La *red* telefónica no funciona bien.  
\_\_\_\_\_
- La policía dismanteló ayer una *red* de traficantes de droga.  
\_\_\_\_\_
- Me gustaba mucho *Redes*, de Eduard Punset en La 2.  
\_\_\_\_\_
- Cuando iba al instituto, me suspendieron en *Sociales*.  
\_\_\_\_\_

**2. Ahora observa los siguientes logos de redes sociales y di el nombre de cada una de ellas. ¿Cuáles de ellas utilizas?**



3. a) En las redes sociales, como en Facebook, hay páginas dedicadas a personajes famosos. ¿Conoces a estas personas?, ¿por qué son famosas?



**b) Ahora piensa a qué personaje de los anteriores puede hacer referencia Leo Harlem en los siguientes fragmentos y coméntalo con tus compañeros.**

- Ahora cualquier bebé de dos meses tiene 3000 fotos, 1000 reportajes en vídeo... Bueno, están ingresando a bebés con los ojos como \_\_\_\_\_, daos' la vuelta completamente, del ritmo... Es que... Están... Están en la cuna sobresaltaos' ahí.
- Un amigo mío me dice: "El otro día he cogido a \_\_\_\_\_, le he mandado un *tuit*, está temblando". Y yo: "Sí, \_\_\_\_\_, me hablas de \_\_\_\_\_, el campeón del mundo de los pesos pesados, que le arrancó la oreja a otro de un bocao". Seguro que esta noche no cena pensando en el *tuit* que le has puesto".
- "Sigo a \_\_\_\_\_". Digo: "En Twitter, claro". Digo: "Como lo sigas por el campo, te acabas loco".
- Pero, ¿ \_\_\_\_\_?, ¿qué tiene \_\_\_\_\_? Una mujer que se hace trajes con chuletones. ¡Por favor! ¿Has visto cómo está?, ¡que se coma uno de vez en cuando!

**4. El monoliguista emplea expresiones idiomáticas de carácter coloquial. Explica las que aparecen a continuación extraídas del monólogo:**

- *Hasta aquí estoy* de la tecnología, hasta aquí. ¡*Vaya gol que nos han metido!* Pa'mí la tecnología se acabó con el botijo.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- Vamos a ver, tú pones en castellano una página en Internet que se llame Caralibro, *no entra ni el Tato*. Pero dices Facebook... ya *tiene un nivel*.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- Lo de las fotos ya *es de traca*: venga a colgar fotos, venga a colgar fotos. Bueno, ¿y por qué no te cuelgas tú entero ya de una vez? ¿Pero cuántas fotos tiene la gente de sí mismo?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**5. a) Leo Harlem también habla de otras redes sociales menos populares; por ejemplo, Tuenti, una red social española que fue muy famosa entre los adolescentes en la primera década de los años 2000. Otra de la que habla es LinkedIn, una red social para el ámbito profesional. ¿Crees que en esta última siempre se dice la verdad o se miente en los currículos? Coméntalo con tus compañeros.**

b) Ahora lee esta noticia sobre LinkedIn y después comenta con tus compañeros las preguntas que aparecen a continuación.

#### ¿Mientes en tu currículum? LinkedIn lo sabe

Mentir en los currículos se transformó en una triste pero muy frecuente actividad. Pero, ahora que el papel es reemplazado por las pantallas y que nuestros CV son virtuales, puede que empecemos a estar más vigilados.

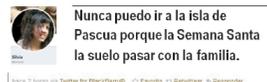
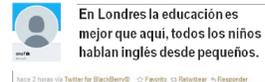
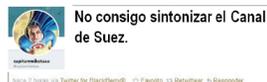
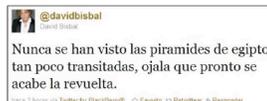
Y es que LinkedIn, la red social líder del ámbito laboral, ha comprado la patente de un sistema que permitiría llevar a cabo un proceso de comprobación de toda la información que contienen los millones de perfiles que aloja. Esta patente, presentada por primera vez en 2013 por el desarrollador Lucas Myslinski, ha sido ahora adquirida por LinkedIn.

El sistema interactivo supervisa de manera automática los procesos, lleva a cabo comprobaciones de la información, e indica si es verdadera o falsa.

En la descripción de la patente se reflejan algunos ejemplos que indican si la información no se ajusta a la verdad, es decir, si una afirmación es equivocada, lo que no implica que sea una mentira intencionada. Por ejemplo, si dijéramos que la Universidad Complutense está en Valencia, el sistema nos corregiría indicando que en realidad están en Madrid.

- ¿Conocías esta noticia?
- ¿Has mentido alguna vez en tu currículum?
- Si no hubieras leído este texto, ¿mentirías en tu CV si supieras que así vas a conseguir un puesto de trabajo?, ¿por qué?

6. Otras redes sociales como Twitter o Pinterest son más conocidas. Twitter permite publicar mensajes breves de manera rápida y que algunos de ellos se hagan virales porque son ambiguos o graciosos. ¿Podrías explicar los significados de estos mensajes de Twitter?



7. ¿Podrías vivir sin redes sociales? ¿Y sin programas de mensajería instantánea como Whatsapp? A continuación vas a ver el tráiler (<https://www.youtube.com/watch?v=dB7YjjBUexI>) de la película española *Perfectos desconocidos* de Álex de la Iglesia (2017), en la que realizan un experimento con sus móviles. Después, contesta a las preguntas que se formulan a continuación.



- ¿Qué te parece la idea de dejar a la vista tus mensajes de Whatsapp?
- ¿Hubieras participado en este juego?
- ¿Has probado alguna vez a no utilizar el móvil por un día o por unas horas? En caso afirmativo, ¿qué tal fue la experiencia?
- ¿Crees que estás enganchado al móvil o a las redes sociales?

ACTIVIDADES DURANTE EL VISIONADO

8. Ahora mira el monólogo de Leo Harlem titulado *Redes sociales* (<https://www.youtube.com/watch?v=Lfhqz04bpZ4>) y justifica por qué son verdaderas o falsas a las afirmaciones que se formulan a continuación.

	V	F	Justificación
a) El botijo es la máquina más compleja que existe.			
b) En Fórmula 1 saben el parte meteorológico gracias a un pastor.			
c) El robot-aspiradora de Leo Harlem se estropeó por culpa de cócteles molotov.			
d) Las redes sociales se utilizan para charlar y socializar.			
e) Facebook parece un patio de colegio por la inmadurez de las acciones que se hacen en esta red social.			
f) Hoy en la era digital la gente tiene demasiadas fotos y mete demasiada información privada, que puede traer problemas.			
g) Muchos adultos se hacen pasar por adolescentes para ver fotos de jóvenes.			
h) Para Leo Harlem, la gente suele mentir y engañar en LinkedIn.			
i) Según Leo Harlem, los que escriben en Twitter de manera poética están borrachos.			
j) <i>Trending topic</i> es un refresco español.			
k) El monologuista utiliza Pinterest para recomendar los mejores bares, restaurantes y discotecas.			
l) Leo Harlem ha tenido la salmonela.			

**ACTIVIDADES DE POST-VISIONADO**

**9. a) Leo Harlem termina su monólogo con las siguientes recomendaciones:**

Y para despedirme, voy a hacer una recomendación, personal. Bueno, dos: menos Smartphone y más vidilla, hay que salir más a la calle y relacionarse. Y luego: preocupaos en absoluto de que yo os tuitee, yo siempre os trataré de usted como he hecho toda la vida. Muchas gracias.

**b) Observa las siguientes viñetas de cómic. Por parejas, elegid una y expresad vuestra opinión sobre ella.**



**c) Ahora, vamos a debatir sobre las ventajas y las desventajas del uso de las redes sociales. Para ello, vamos a dividir la clase en dos grupos, uno a favor y otro en contra. Primero, leed el texto de vuestro grupo. Después, buscad más argumentos a favor o en contra de las redes sociales.**

<b>Argumentos a favor y en contra de las redes sociales</b>	
<p>¿Crees que Twitter es el mejor invento desde la prensa escrita? ¿Opinas que Facebook está matando las relaciones sociales? Desde luego, todos podemos encontrar <b>argumentos a favor y en contra de las redes sociales</b>. Aquí van algunos de esos argumentos en ambos sentidos que tal vez consigan que te replantees tu postura.</p>	
<p><b>Grupo A: Argumentos a favor de las redes sociales</b> <b>Sirven para crear nuevas relaciones sociales...</b> De hecho, evidentemente ese es uno de sus principales objetivos. ¿De qué otro modo podrías conocer a alguien de China o de la India? Sin duda, las redes sociales han contribuido a difuminar aún más las fronteras de nuestro pequeño planeta. <b>...Y para mantener las antiguas.</b> Si te preguntas qué fue de aquel compañero de la escuela con quien te llevabas tan bien es probable que encuentres la respuesta introduciendo su nombre en el buscador de Facebook. Así que las redes sociales no solo ayudan a encontrar nuevas amistades, sino a recuperar el contacto con antiguos conocidos y mantenerlo con quienes están lejos. <b>Son un punto de apoyo.</b> Las redes sociales están llenos de grupos de personas que quieren ayudarse entre sí, por ejemplo, compartiendo consejos de salud o información de muy diversos tipos. <b>Sirven para encontrar trabajo.</b> Sitios como LinkedIn son un recurso importante que el 90% de los reclutadores de empleo consultan para contratar a empleados potenciales.</p>	<p><b>Grupo B: Argumentos en contra de las redes sociales</b> <b>Disminuyen la comunicación entre personas.</b> La gran paradoja de las redes sociales. ¿Pueden convertimos en menos sociables? Sí, si salimos a tomar un café y estamos más pendientes del WhatsApp que de nuestro acompañante. Las redes sociales mal usadas pueden tener un peligroso efecto aislante. <b>Son un arma de desinformación masiva.</b> Así es, las redes sociales son terreno abonado para la difusión de bulos, algunos graciosos y otro bastante dañinos. Son muchos los que creen que las redes sociales nos bombardean con un montón de informaciones irrelevantes o directamente falsas (además de ser una de las herramientas que más usan los abusones para martirizar a sus víctimas). <b>Promueven la falta de atención.</b> El uso de las redes sociales es uno de los mayores ladrones de tiempo en el trabajo, afectando a la productividad. De hecho, muchas empresas ya han capado el acceso a las redes sociales desde sus ordenadores.</p>

d) Ahora, cada grupo tendrá que defender su posición. Para ello, el profesor actuará de moderador del debate.