



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

**El humor en la enseñanza de español como lengua
extranjera (ELE): propuesta de explotación didáctica
de un monólogo de Eva Hache**

**Humour in Teaching of Spanish as a Foreign
Language (SFL): a Proposal for the Didactic
Exploitation of a Stand-up Comedy by Eva Hache**

Autora

Alma De Arteaga Rosado

Directora

Dra. Demelsa Ortiz Cruz

Facultad de Filosofía y Letras
Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera
2022

Resumen

El presente Trabajo Final de Máster tiene como objetivo valorar la idoneidad de la utilización de contenidos humorísticos en el aula de español como lengua extranjera (ELE). Para ello, se parte del concepto de *humor* y se explican las principales teorías que se han desarrollado en torno a él, con el fin de determinar sus principales características lingüísticas, pragmáticas y socioculturales. Todo ello, además, se concreta a través de uno de sus principales géneros: el monólogo y se realiza una propuesta de su modo de explotación a partir de uno creado por la humorista Eva Hache.

Palabras clave: Competencia humorística, monólogo humorístico, competencia metapragmática, enseñanza del español para extranjeros (ELE).

Abstract

The purpose of this master's thesis is to evaluate the suitability of the use of humorous content in the Spanish as a foreign language classroom (SFL). To this end, firstly, we start from the concept of humour and then we will explain the main theories that have been developed around it. All this is made in order to determine its main linguistic, pragmatic and sociocultural characteristics. Moreover, it is also made concrete through one of its main genres: the monologue, and a proposal is made for its exploitation based on one created by the Spanish humourist Eva Hache.

Key words: Humorous competence, stand-up comedy, metapragmatic competence, Spanish as a foreign language (SFL).

Índice

Introducción	1
1. Estado de la cuestión: el humor y la enseñanza de ELE	3
1.1. Concepto y tipos de <i>humor</i>	3
1.2. El monólogo humorístico	7
1.3. Competencia humorística: aspectos lingüísticos, pragmáticos y socioculturales	9
2. La explotación didáctica del humor en la enseñanza de ELE	12
2.1. El humor en el <i>MCER</i> y el <i>PCIC</i>	12
2.2. El humor en el aula de ELE	12
2.3. Dificultades y potencial del humor en el aula de ELE	14
2.4. Planificación de la explotación del humor en el aula	15
3. Propuesta de explotación didáctica	17
3.1. Características generales del humor de Eva Hache	17
3.2. Características del monólogo propuesto	18
3.3. Explotación didáctica del monólogo propuesto	19
4. Unidad didáctica: Materiales para el alumno	20
Conclusiones	27
Bibliografía	29
Materiales utilizados para la unidad didáctica	32
Anexos	33
Anexo I: Fichas técnicas de las actividades	33
Anexo II: Transcripción del monólogo propuesto	40
Anexo III: Soluciones	41

Introducción

En la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE) interviene un gran número de factores y los estudiantes han de desarrollar un gran número de habilidades. Para su adecuada instrucción, es necesario que los profesores tengan en cuenta no solo los contenidos lingüísticos sino todo aquello que interviene en la comunicación en nuestra lengua. En este sentido, es especialmente importante prestar atención a los elementos pragmáticos y socioculturales, pues forman parte de la competencia del hablante y el aprendiente de español debe tratar de alcanzar un mayor dominio de estas cuestiones a medida que se avanza en el proceso de aprendizaje de la lengua.

Estos aspectos, por tanto, se pueden y deben trabajar en todos los niveles de competencia lingüística y en todo tipo de actividades. Sin embargo, consideramos que el humor ofrece unas posibilidades irrechazables para alcanzar este objetivo, dado que hace un constante uso de estas cuestiones pragmáticas y socioculturales, lo que supone una herramienta fundamental para el desarrollo de estas competencias por parte de los estudiantes.

Por otro lado, el humor también es útil para crear en el aula un ambiente distendido y favorecer la implicación del alumno. Con un ambiente agradable y divertido, el aprendiente tendrá una mayor motivación para participar y aprender. La diversión no es el principal objetivo, pero sí un elemento muy beneficioso e incluso un aliciente para el estudiante de ELE, a la vez que un reto en cuanto a la complejidad intrínseca que conlleva.

Por todo lo anteriormente señalado, en este trabajo final de máster (TFM) vamos a proponer una unidad que tiene como principal objetivo la explotación didáctica del humor en la enseñanza de ELE, a través de, como veremos más adelante, uno de los géneros humorísticos más adecuados para trabajarlo: el monólogo humorístico. Para ello, hemos elegido un monólogo de Eva Hache como objeto de análisis de la presente explotación didáctica.

En primer lugar, se presentará un estado de la cuestión, destacando aquellos estudios que han servido de referencia para este trabajo, empezando por las nociones generales del humor y acotando progresivamente el objeto de estudio hacia el género humorístico del monólogo y la utilización del humor en el aula de ELE. A través de este recorrido por la literatura referente al humor, se hace una exposición teórica que aborda el concepto de humor y los principales tipos en que puede clasificarse, las características del monólogo

humorístico, la competencia humorística y su relación con las competencias lingüística, metapragmática e intercultural, y la utilización del humor en la enseñanza de ELE.

La siguiente sección se dedica a la explotación didáctica del humor en la enseñanza de ELE, considerando, primeramente, el lugar que ocupa el humor en los documentos de referencia —el *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)* y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*— y, posteriormente, las ventajas y los inconvenientes de la explotación didáctica del humor, así como los aspectos que deben regir la planificación del trabajo en el aula de material humorístico.

En el último bloque de este trabajo se presenta una propuesta de unidad didáctica a partir de un monólogo escogido de Eva Hache. En este planteamiento se incluye una descripción detallada de las actividades en la que se indican los procedimientos que se emplean en el aula, así como las destrezas y contenidos que entran en juego.

1. Estado de la cuestión: el humor y la enseñanza de ELE

1.1. Concepto y tipos de *humor*

El humor ha sido objeto de interés desde la Antigüedad. Desde un punto de vista filosófico, la humanidad siempre se ha preguntado acerca de la naturaleza del humor, puesto que es un aspecto fundamental de las manifestaciones culturales desde nuestros orígenes hasta hoy. Dar una definición abarcadora, precisa y definitiva del *humor* resulta una tarea compleja. No obstante, es necesario hacer una reflexión para establecer un marco teórico adecuado y para determinar los parámetros desde los que queremos trabajar el humor en el aula de ELE.

Desde Aristóteles, pasando por los pensadores del Renacimiento, no hay ninguna época en la que no se haya pensado sobre el humor. No obstante, para este trabajo, partiremos de las propuestas teóricas más modernas sobre las que se realizan los actuales estudios humorísticos, de ahí que la primera referencia sea el estudio de Attardo (1994), quien acerca la cuestión del humor a la perspectiva lingüística haciendo al mismo tiempo una gran síntesis de las teorías más importantes sobre el humor verbal. Su obra resulta imprescindible para establecer el marco teórico general desde el que se puede entrar progresivamente en los detalles y descender desde el plano más general del concepto de *humor* hacia el plano lingüístico.

Salvatore Attardo (1994: 1-2), en *Linguistic Theories of Humor*, hace un análisis de los distintos enfoques desde los que se ha tratado de definir y explicar el *humor*. Distingue tres grandes tipos de teorías sobre el humor: teorías esencialistas, teorías teleológicas y teorías sustancialistas.

At a very general level, essentialist theories strive to provide the necessary and sufficient conditions for a phenomenon to occur, and these conditions are taken to define the “essence” of the phenomenon, i.e., what makes the phenomenon what it is. Teleological theories describe what the goals of a phenomenon are, and how its mechanisms are shaped and determined by its goals. Substantialist theories find the unifying factor for the explanation of the phenomenon in the concrete “contents” of the phenomena (Attardo, 1994: 1-2).

Como señala Attardo (1994: 2), las teorías lingüísticas son generalmente esencialistas, ya que tratan de realizar una síntesis de los rasgos que sirven para definir y delimitar el humor como concepto. Precisamente, uno de los principales problemas es la amplitud del término y la gran cantidad de divisiones internas que podemos establecer en él. “Linguists, psychologists, and anthropologists have taken humor to be an all-encompassing category,

covering any event or object that elicits laughter, amuses, or is felt to be funny” (Attardo, 1994: 4).

En cuanto a las teorías modernas que han tratado de definir el humor a partir del siglo XX, Attardo (1994: 47) las agrupa en tres ramas: cognitiva, social y psicoanalítica, destacando de sus enfoques los conceptos de incongruencia, hostilidad y descarga, respectivamente. Linares (2018b: 25) las enuncia como “las teorías de la superioridad, las teorías de la descarga y las teorías de la incongruencia”.

Las teorías de la superioridad ponen un mayor énfasis en el lado agresivo del humor. Attardo (1994: 49-50), que se refiere a estas teorías como “the hostility theory”, señala que esta manera de entender el humor ha sido propuesta por muchos autores y tiene mucho arraigo en la cultura occidental: “Thomas Hobbes (1588-1679) formulated most forcefully the idea that laughter arises from a sense of superiority of the laughter towards some object” (Attardo, 1994: 49). Bergson (*apud* Attardo, 1994: 50) es el teórico más influyente de este tipo de teoría y entiende el humor como un “social corrective” destinado a corregir las conductas divergentes. Es decir, tiene una función de cohesión social, y tiene una faceta inclusiva y otra excluyente (Attardo, 1994: 50) —se reafirman unos valores comunes frente a otros—.

Las teorías de la descarga tienen como principal teórico a Freud. Estas teorías “maintain that humor releases tensions, psychic energy, or that humor releases one from inhibitions, conventions and laws” (Attardo, 1994: 50). Mediante el humor los interlocutores liberan una energía, eliminando algún tipo de constricción previa, de tipo psicológico o social. El propio Attardo (1994: 50) señala que este tipo de teoría ofrece una buena explicación para el humor basado en los juegos de palabras o en las asociaciones imprevistas, ya que se puede entender como una resistencia o una liberación respecto a las convenciones del lenguaje.

Las teorías de la incongruencia o contraste constituyen uno de los principales tipos de teorías modernas sobre el humor (Attardo, 1994: 48-49). Se señala a Kant y Schopenhauer como antecedentes de esta teoría, si bien el desarrollo más próximo a la lingüística se produce a partir de los años sesenta del siglo XX (Attardo, 1994: 48). Tratando el asunto desde este enfoque se ponen en primer plano las cuestiones de índole pragmática, entendiendo el humor como un fenómeno que se da en el acto comunicativo y en el que la participación del receptor y del contexto es imprescindible. En este tipo de teorías es esencial la expectativa del receptor y las implicaturas de los enunciados.

Attardo elaboró su propia *Teoría General del Humor Verbal*, proponiendo una serie de recursos de conocimiento que hacen posible la identificación de un texto como humorístico y su clasificación. Estos recursos, tal como los resume Linares (2018a: 84), son los siguientes:

- En primer lugar, se debe dar una oposición de guiones, es decir, debe existir en el texto un contraste entre un esquema serio y otro humorístico, que al oponerse generan una incongruencia.
- Dicha incongruencia se resuelve gracias a los mecanismos lógicos, ya sean sintagmáticos como la yuxtaposición, o de razonamiento como la analogía.
- La situación también es esencial para situar al oyente en modo humorístico. Es decir, el contexto en el que se produce el humor.
- La meta o el blanco de burla es el único recurso de conocimiento que no requiere obligada presencia. Este se refiere a qué o a quién va dirigida la burla, normalmente suele estar enfocada sobre estereotipos, grupos sociales o personas individuales conocidos por los interlocutores.
- Las estrategias narrativas se refieren al tipo de texto, género y registro que ha decidido emplear el humorista para conseguir sus propósitos.
- Finalmente, el lenguaje contribuye a poner en marcha las habilidades metapragmáticas del oyente o lector para inferir la incongruencia del mensaje y así a su vez, resolverla por medio de los mecanismos lógicos.

En el ámbito de la enseñanza del ELE el humor cada vez recibe una mayor atención. De hecho, las teorías de Attardo se han adaptado en el caso del español gracias a los trabajos de Ruiz Gurillo. En este ámbito destacan los trabajos desarrollados por el *Grupo de Investigación sobre la ironía y el humor en español (GRIALE)* que esta misma autora dirige.

Por otro lado, como punto de partida para trabajar el humor en la enseñanza de ELE, Linares (2018b: 23) toma la definición de *humor* de Raskin (1985): “desde la lingüística, el humor se define como un fenómeno semántico y pragmático basado en la resolución de una incongruencia”. Y señala que, siguiendo esta línea:

la mayor parte de trabajos se han apoyado en el modelo de incongruencia-resolución propuesto por Suls (1972). Según el cual, el receptor del mensaje humorístico ha de activar unas determinadas inferencias para resolver la incongruencia que se produce en el texto humorístico y poder así apreciar el humor (Linares, 2018a: 83).

De manera complementaria con lo anterior, Jáuregui (2008: 54) propone definir la *risa* desde lo que califica como “teoría causal” basada en la “teoría dramática de Erving Goffman”, que parte de que “existe un elemento común a las diversas tipologías y géneros humorísticos, o al menos una serie de causas universales”. A esto, añade: “Según la teoría dramática, el estímulo de la risa es la percepción de que otro actor social ha incumplido su rol dentro del teatro de la vida cotidiana —el papel que él mismo se ha creado o que la sociedad le impone” (Jáuregui, 2008: 58).

Este enfoque hace una metáfora teatral del mecanismo que genera la risa. Lo más interesante de esta teoría es que pone el foco en la ruptura de la seriedad, en el

desenmascaramiento del discurso serio y convencional. Esta naturaleza polémica y reveladora del humor hace imprescindible conocer las convenciones y las expectativas cotidianas a las que el humor hace contrapunto. Es decir, además de las intenciones comunicativas y contextos específicos del acto comunicativo, tienen un importantísimo papel los elementos socioculturales con los que se relaciona el texto humorístico. Gómez (2005: s. p.) describe el monólogo humorístico —del que nos ocuparemos con más detalle más adelante— como un género retórico y señala que tiende generalmente a “desarmar la ideología y los hábitos dominantes de la vida cotidiana”. Es decir, el monólogo —y por extensión, una parte importante del humor— es en cierto modo una crítica del lenguaje y de la cultura establecidas.

Por tanto, es importante entender el humor en sus géneros. Las manifestaciones culturales siguen unos patrones, establecen unos géneros que evolucionan en el tiempo. Attardo (1994: 3) cita a Ducrot y a Todorov para señalar que hay que distinguir la comedia —como género literario— de la categoría general de “lo cómico”. Y también remarca que, para Chateau, el humor no debe contrastarse con lo trágico, la tragedia, sino con la seriedad (Attardo, 1994: 3). En estas aportaciones podemos observar que el humor, por consiguiente, puede considerarse como una categoría general muy amplia, y no solamente como un género del discurso. Esto supone un problema para establecer una definición. Especialmente cuando se aspira a construirla mediante rasgos formales: el repertorio de muestras de lo que consideramos *humor* presenta una variedad casi imposible de reducir sin recurrir a otros aspectos —como los sociológicos, históricos o contextuales—.

Por este motivo, es necesario establecer una clasificación general del humor que permita diferenciar categorías más pequeñas con las que trabajar en el plano de la puesta en práctica. Martín *et al.* (*apud* Ortiz, 2020: 3) ponen su atención en la intención comunicativa, clasificando el humor en cuatro categorías: humor afiliativo, humor autoafirmativo, humor agresivo y humor autodescalificatorio. Lo más interesante de este planteamiento es que se centra en la intención del hablante y también en el impacto social del acto comunicativo —se habla de humor con valencia positiva y negativa—.

Attardo (1994: 320-322), desde la perspectiva de la función comunicativa del humor, propone una clasificación de las interacciones humorísticas: *joke telling*, *conversational jokes*, *teasing* y *ritual joking*. Estos tipos de interacciones humorísticas se configuran no solo a partir de la intención del hablante sino del contexto específico en el que se producen y el conjunto de elementos socioculturales que las rodean. En el chiste (o *joke telling*),

“the participants in the conversation either explicitly or implicitly announce that they will engage in a story telling session” (Attardo, 1994: 320). Las bromas conversacionales (o *conversational jokes*) están muy fuertemente vinculadas al contexto comunicativo. La burla (o *teasing*) presenta, siguiendo los términos de Martín *et al.* (*apud* Ortiz 2020: 3), una valencia negativa y se basa —como señala Attardo (1994: 321) citando a Mulkay y Drew— en una reformulación de lo expresado por el interlocutor con una intención crítica. Por último, la broma ritual (o *ritual joking*) hace referencia a la obligada presencia del humor en determinadas situaciones ritualizadas en distintas culturas.

En este trabajo, todos estos planteamientos acerca del concepto de *humor* y su clasificación son el punto de partida desde el que se abordará esta cuestión en el ámbito del ELE, analizando la competencia humorística y aquellos elementos que están vinculados a ella.

1.2. El monólogo humorístico

La propuesta de explotación didáctica de este trabajo gira en torno al monólogo humorístico. En las encuestas que realiza Linares (20018b: 33) se demuestra la especial idoneidad del monólogo para trabajar el humor, ya que es preferido por los estudiantes frente al chiste, la parodia y la conversación coloquial.

Por lo tanto, también es necesario delimitar este género y conocer sus características. Castellón (2008: i) lo define así:

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, lo que hace que mantenga también en un medio televisivo la cálida inmediatez del teatro.

Como señala Ortiz (2020: 10), los monólogos tienen un carácter mixto, ya que son textos escritos para ser interpretados públicamente —son textos escritos y orales al mismo tiempo—, son textos monologales y dialogales, e integran en sí diferentes tipos de textos.

Ruiz Gurillo (2013a: 197-199) toma como punto de partida la propuesta del grupo *Val.Es.Co.*, que identifica un discurso como conversación a través de una serie de rasgos de dos tipos —primarios y coloquializadores—, y analiza cómo se dan estos rasgos en el monólogo humorístico. A través de este análisis, Ruiz Gurillo muestra el carácter dialógico del monólogo. Este planteamiento pone en primer plano los aspectos

pragmáticos que intervienen en este tipo de discurso. Los aspectos suprasegmentales del discurso y los elementos contextuales son fundamentales.

Gómez (2005: s. p.) señala la relación estrecha del monólogo humorístico con la retórica tradicional, mostrando cómo se articula en torno a un tema central, tiene un cierto carácter argumentativo y presenta una estructura tripartita:

En cada monólogo se da, al menos, una idea respecto a la cual se establece todo un proceso argumentativo a resultados del cual se llega a una determinada conclusión. Dicha idea aparece enunciada, ya sea en sentido positivo o como anti-idea a través de la ironía.

La estructura de ese discurso está gobernada por las reglas de la Retórica Tradicional: se da un exordio, una narración / argumentación que incluye digresiones diversas, se utilizan ejemplo, modelos y lugares comunes para llegar a la conclusión que, en líneas generales es o pretende ser la demostración de algo.

Ruiz (2015: s. p.) también reconoce el carácter argumentativo del monólogo humorístico, cuando señala que en él se contraponen “dos guiones [que] se apoyan en un mecanismo lógico, en concreto, en el razonamiento que lleva al oyente a establecer conclusiones desde premisas falsas”.

A lo largo de esta estructura aparecen, como señala Ruiz (2015: s. p.), los *ganchos* humorísticos, y una serie de *marcas* e *indicadores*, así como el *remate*, términos que define así:

Los ganchos son enunciados humorísticos que pueden darse en cualquier lugar del texto y están completamente integrados en la narrativa en la que aparecen. Por su parte, el remate cierra el texto humorístico. [...] Las marcas son elementos que ayudan a interpretar el humor, entre los que se encuentran las pausas, la intensidad de la voz o las risas. Los indicadores son elementos de por sí humorísticos, como la polisemia o la fraseología que se usan para generar incongruencia.

En este mismo sentido, en otro trabajo, Ruiz Gurillo (2013b) analiza con más detalle los monólogos de Eva Hache, insistiendo en el carácter dialógico del monólogo humorístico y analizando las diferencias que la situación comunicativa del espectáculo provoca entre el guion escrito y el discurso realizado en directo. Es imprescindible reconocer esta complejidad del discurso en los monólogos: la polisemia es un aspecto central de estos textos y frecuentemente el monologista canaliza diferentes discursos que entran en conflicto o son parodiados. En esta línea de análisis Ruiz Gurillo (2015: s. p.) también estudia el papel que tienen los estereotipos y los estilos discursivos en los monólogos de Eva Hache, explicando cómo Eva Hache confronta el *generolecto* masculino y femenino. Por último, se analizan los elementos discursivos que constituyen el *feminolecto* de la monologuista y propician los efectos humorísticos, destacando el papel de la polisemia, la ambigüedad y la multiplicación de referentes. Como puede observarse en este artículo, es importante situarse en el plano discursivo y atender a los aspectos socioculturales, como los estereotipos, que vertebran estos monólogos.

Junto a todo lo anterior, Linares (2020: 128-129) aborda la construcción de la identidad de género a través del discurso en el monólogo humorístico. Defiende que la identidad se construye fundamentalmente a través del lenguaje. El estilo de habla que emplea un hablante lo posiciona en relación con los estereotipos y las normas culturales. En ese sentido, tiene un papel fundamental el uso del estilo directo en el monólogo humorístico, en el que el humorista puede dar voz a identidades distintas a la suya. El reconocimiento de estos procedimientos, como veremos en el apartado siguiente, solo puede hacerse desde la competencia pragmática e intercultural.

1.3. Competencia humorística: aspectos lingüísticos, pragmáticos y socioculturales

Linares (2018a: 84) propone el concepto de *competencia humorística*, que se puede definir como la capacidad que desarrolla un hablante para procesar adecuadamente el humor en el acto comunicativo, teniendo las herramientas necesarias para emitir e interpretar mensajes humorísticos mediante el conocimiento del lenguaje y de los elementos extralingüísticos que intervienen en el acto comunicativo. Para entender y desarrollar adecuadamente la *competencia humorística*, será necesario partir de la *competencia pragmática* y de la *competencia sociocultural*.

Todas ellas son subcompetencias de la *competencia comunicativa* y están vinculadas con distintos aspectos que afectan directamente al acto comunicativo. En primer lugar, la *competencia pragmática* es definida en el *Diccionario de términos clave de ELE (DTCELE: s.v.)* así:

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.

Vinculada a la competencia pragmática, es necesario tener en cuenta también la *conciencia metapragmática*, que implica un mayor nivel de reflexión o un conocimiento consciente de los mecanismos del lenguaje en las interacciones comunicativas. La *conciencia metapragmática* es:

esa capacidad que desarrolla el ser humano durante el periodo de maduración, que nos permite controlar el uso propio de nuestro lenguaje, así como ser conscientes de qué elementos lingüísticos y extralingüísticos emplean otros hablantes, en una determinada situación, para que su mensaje consiga en el interlocutor el efecto perlocutivo buscado (Linares, 2018a: 84).

Otro aspecto esencial para el desarrollo de la *competencia humorística* es la *competencia sociocultural*. Ortiz (2020a: 4) señala que muy frecuentemente los elementos referenciales que es necesario conocer para comprender un texto humorístico son de carácter sociocultural. “El humor, al ser algo consustancial al ser humano, surge y se gesta en el seno de una determinada sociedad, lo cual supone un hándicap para nuestros estudiantes de ELE” (Ortiz, 2020a: 4). Será necesario, por tanto, un buen desarrollo de la *competencia sociocultural* que, como vemos en la definición que aporta el *DTCELE* (s.v.), integra un gran número de aspectos:

[La *competencia sociocultural* es la] capacidad de una persona para utilizar una determinada lengua relacionando la actividad lingüística comunicativa con unos determinados marcos de conocimiento propios de una comunidad de habla; estos marcos pueden ser parcialmente diferentes de los de otras comunidades y abarcan tres grandes campos: el de las referencias culturales de diverso orden; el de las rutinas y usos convencionales de la lengua; y el de las convenciones sociales y los comportamientos ritualizados no verbales.

La *competencia humorística* comienza por el reconocimiento del humor, la identificación del componente humorístico en el acto comunicativo. Para tratar el humor en el ámbito de la enseñanza de ELE será imprescindible conocer los principales mecanismos que se ponen en marcha en el acto comunicativo de carácter humorístico, especialmente en el plano verbal. Y también será esencial conocer el papel que tienen la pragmática y los contenidos culturales.

“Las elecciones lingüísticas (léxicas, morfosintácticas y fónicas) que realiza el hablante o escritor del mensaje serían indicadores de humor, entendidos estos como procedimientos de por sí humorísticos” (Linares, 2017b: 214). Identificando estos rasgos, los aprendientes “no solo serán capaces de interpretar las inferencias y resolver las incongruencias del texto humorístico, sino que podrán intentar producir sus propias muestras humorísticas” (Linares, 2017b: 216). Detectar los rasgos que identifican un texto como humorístico es importante ya que, como hemos visto en el apartado anterior, no todas las interacciones humorísticas tienen un carácter ritualizado. En el chiste (o *joke telling*) los interlocutores son conscientes del carácter humorístico, pero no siempre en el caso de las bromas conversacionales (o *conversational jokes*).

Ruiz Gurillo (2015: s. p.) también propone una serie de rasgos para identificar un texto como humorístico, tomando como punto de partida a Raskin y Attardo. Observando de nuevo estos rasgos, podemos constatar que obedecen a diversos criterios (como los aspectos lingüísticos, intención comunicativa o la estructura argumentativa):

-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 (Ruiz Gurillo, 2015: s. p.).

Todas estas clasificaciones e intentos de definición demuestran que no podemos reducir el humor a un conjunto de rasgos formales ni a una serie de funciones o a un pacto de lectura. Desde la perspectiva de este trabajo, esta dificultad para definir, delimitar y clasificar el humor no es ningún fracaso, sino todo lo contrario. Es una prueba del carácter transversal del humor. Se presta a ser analizado desde distintos puntos de vista y se resiste a clasificaciones porque está presente en muchos niveles diferentes del lenguaje y la comunicación como el léxico, gramática, géneros discursivos, contenidos culturales, cortesía o los registros lingüísticos, si bien, como veremos a continuación, en el *PCIC* ocupa escasos lugares.

2. La explotación didáctica del humor en la enseñanza de ELE

2.1. El humor en el *MCER* y el *PCIC*

En los documentos de referencia para la enseñanza de lenguas extranjeras, como el *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)* y su concreción en el caso de la enseñanza del ELE, el *Plan curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*, apenas se dispone de referencias respecto al humor. De hecho, en el *MCER* solo aparecen dos alusiones explícitas: en primer lugar, se incluye como factor respecto al que se deben conocer valores, creencias y actitudes de la sociedad (*MCER*: 101); y, en segundo, se menciona como parte de la competencia sociolingüística, en el apartado de “adecuación sociolingüística”, en nivel C1: “Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia para fines sociales, incluyendo los usos emocional, alusivo y humorístico” (*MCER*: 119).

Por su parte, el Instituto Cervantes incluye únicamente tres referencias en el *PCIC*. En primer lugar, se hace alusión a los “indicadores de ironía”, en el nivel C2 dentro del apartado de “construcción e interpretación del discurso” dentro de la sección de “tácticas y estrategias pragmáticas” (*PCIC*: §1.1.8.2.). En segundo lugar, aparecen en el nivel B2 los “chistes sin implicaciones culturales” como “géneros de transmisión oral” dentro de la sección de los “géneros discursivos” (*PCIC*: §1.1.2.). Y, por último, se encuentra “el humor en las páginas de los periódicos de ámbito nacional” dentro de la sección de “saberes y comportamientos socioculturales” (*PCIC*: §1.8.1.).

Podemos observar, por tanto, que el humor no ocupa un lugar importante en ninguno de los dos documentos y que generalmente se incluye en relación a otros aspectos. Esto es un reflejo de su carácter transversal y de la dificultad para sistematizar sus contenidos. Es necesario continuar con los esfuerzos por integrar de una manera adecuada y sistemática el humor en la enseñanza de ELE.

2.2. El humor en el aula de ELE

La multiplicidad de planos en que actúa el humor de la que se ha hablado en apartados anteriores explica por qué Linares (2018b: 28) no concibe la *competencia humorística* como “una subcompetencia de la competencia comunicativa al mismo nivel que las competencias lingüística, sociolingüística y pragmática, sino que su desarrollo depende del dominio de todas ellas”. Como señala Alonso García (2006: 124), “a través del humor

se hacen más visibles y comprensibles aspectos o realidades tan importantes en el aprendizaje de una lengua como la pragmática, la (inter)cultura, el español coloquial, la entonación y la creatividad”.

Linares (2017a: 207-208) destaca los beneficios que tiene trabajar el humor en el aula de ELE. Estos beneficios se dan tanto en el plano social —en cuanto al ambiente que se genera en el aula— como en el plano de la adquisición de la lengua. Linares habla de una competencia humorística que requiere y propicia simultáneamente el trabajo de la competencia lingüística, sociolingüística y pragmática. En el plano estrictamente lingüístico, además, el humor presenta con más intensidad elementos como “la polisemia, la homonimia, las unidades fraseológicas o las locuciones” (Linares, 2017a: 206).

La competencia humorística está directamente relacionada con la competencia comunicativa, ya que ser competente a nivel humorístico implica un conocimiento de los elementos lingüísticos (competencia lingüística), la capacidad de estructurar y emplear un discurso adecuado al contexto (competencia pragmática) y la adquisición de determinadas destrezas para abordar la dimensión social del uso de la lengua (competencia sociolingüística) (Linares, 2017: 206).

Esta misma autora (Linares, 2017a: 206), además, señala la importancia del humor en la enseñanza de ELE porque “comporta numerosos beneficios sociales o psicológicos para los estudiantes de segundas lenguas. Se trata de un fenómeno pragmático cuyo componente afectivo contribuye a generar un clima relajado de aprendizaje y favorece la creación de lazos de compañerismo”. También destaca la importancia especial de la competencia metapragmática: “[los estudiantes] deberán ser capaces de hacer una reflexión consciente sobre el lenguaje empleado en el texto humorístico” (Linares, 2018a: 84).

Por su parte, Montañés (2018: 136) subraya el hecho de que además del desarrollo de la competencia pragmática, el humor en la enseñanza de ELE será muy útil para desarrollar la competencia intercultural.

El humor cumple muy bien con este objetivo [introducir al alumno en la cultura popular donde se hable la lengua estudiada] por ser un reflejo de las características de cada pueblo y cultura, lo que le convierte en una herramienta didáctica de gran valía para desarrollar la competencia intercultural de los alumnos de ELE, atenuar las consecuencias negativas y los malentendidos del choque cultural y propiciar situaciones de aprendizaje muy positivas en el aula de ELE, ya que un mejor entendimiento del sentido del humor lleva a los estudiantes a una mejor comprensión de la otra cultura y proporciona una forma más divertida de aprender la lengua, su pragmática, el español coloquial, la entonación y la creatividad (Montañés, 2018: 136).

En otros dos trabajos, Linares (2017b: 213-214 y 2018a: 84) también señala la importancia que tiene la competencia metapragmática y su estrecha relación con el discurso humorístico. Además, se analizan los rasgos que permiten identificar un texto como humorístico. En estos artículos se da un salto interesante respecto a los primeros

estudios sobre el humor, puesto que estos rasgos identificativos no se proponen desde el punto de vista del investigador que trata de definir el humor, sino desde el punto de vista del estudiante de ELE que necesita saber cuándo ha de interpretar un texto como humorístico. También se propone el paso siguiente: la producción de humor en lengua extranjera.

2.3. Dificultades y potencial del humor en el aula de ELE

También es importante analizar el impacto de la presencia del humor en el plano afectivo y las dinámicas del aula de enseñanza del ELE. Muchos estudios consideran que contribuye de manera significativa a generar una mayor motivación y un mejor ambiente de trabajo en el aula. “El humor es una herramienta efectiva para promover un ambiente de aprendizaje distendido y favorecer la cohesión del grupo” (Linares, 2018b: 23). También sirve para conseguir “involucrar al alumnado en las actividades de clase y aumentar su motivación y participación en tareas que, en un principio, resultarían tediosas” (Linares, 2018b: 23).

Fernández Solís (2003: 145-146) formula una serie de fines no estrictamente lingüísticos que se pueden perseguir mediante el humor en el aula:

En relación con el educador:

1. Autoconcepto. Facilita al educador un mejor conocimiento de sí mismo (nivel cognitivo).
2. Autoestima. Favorece la conformidad consigo mismo (nivel afectivo).
3. Autocomportamiento. Posibilita el control de uno mismo. Le invita a desarrollar nuevas e imaginativas acciones (nivel conductual).

En la relación con los educandos:

1. Enseña a los alumnos a ser más humildes frente a la arrogancia o el desprecio incontrolado.
2. Fomenta en las personas la autoaceptación y el antiperfeccionismo.
3. Relativiza la realidad. Ayuda a modificar la perspectiva de un problema. Sirve como herramienta para solucionar conflictos.
4. Reestablece las verdaderas dimensiones de lo humano.

Por otro lado, es indudable que muchos aspectos del uso del humor en el aula implican para el aprendiente una dificultad añadida, tanto a nivel lingüístico como afectivo. Fernández Solís (2003: 146-147) afirma que a nivel afectivo también hay ciertos “obstáculos y barreras para emplear el humor en los grupos”, como el sentido del ridículo, la ambición del yo, el fanatismo o la focalización de la realidad. Jáuregui (2009: 211), señalando el efecto predominantemente del humor, advierte también de sus peligros:

El docente que cuenta un chiste o emplea un recurso divertido a menudo consigue atraer poderosamente la atención de sus estudiantes. Incluso se ha podido comprobar que se produce un efecto mnemónico: los elementos divertidos resultan también más memorables. Sin embargo, en este caso, hay que tener en cuenta que este efecto es un arma de doble filo, porque el humor empleado hace que las

partes humorísticas del discurso se recuerden peor. Por lo tanto, el humor debería ser siempre relevante al tema que se trata y emplearse juiciosamente, para realzar los puntos clave de la lección y no distraer la atención de ellos.

La dificultad que conlleva el humor es evidente y —como se ha comentado previamente— se refleja en el *MCER* y en el *PCIC*. En ambos podemos observar que los contenidos humorísticos se incluyen solo en los niveles más altos. Es significativo el hecho de que el *PCIC* solo incluye los “indicadores de ironía” en los niveles C1 y C2, y en el apartado de “géneros discursivos” podemos observar que los chistes no aparecen en el inventario hasta alcanzar el nivel B2. Sin embargo, Linares (2018a: 88) opina que hay un mayor rango de posibilidades:

Quizá solo en niveles altos podrá trabajarse el humor en conversación coloquial, pero algunos géneros como el chiste o el monólogo pueden trabajarse desde A2-B1. Es muy importante introducir este tipo de contenidos para que el estudiante desarrolle su competencia metapragmática, que tendrá un impacto importante en la adquisición de la lengua “a nivel comunicativo, lingüístico y social”.

Por tanto, podemos comprobar que el humor tiene un gran potencial, y al mismo tiempo presenta unas dificultades especiales que hay que tener en cuenta. Es necesario hacer un análisis crítico y tener plena conciencia de los factores que influyen en que la implementación del humor en el aula tenga éxito.

2.4. Planificación de la explotación del humor en el aula

Como punto de partida, Ortiz (2020a: 13) señala que al utilizar material humorístico es necesario no olvidar cuál es la intención que hay detrás de estos textos y trabajarlos como lo que son: textos humorísticos. Esto implica, entre otras cosas, que el profesor debe evitar que sus explicaciones anulen su carácter cómico —por ejemplo, eliminando el factor sorpresa—. Será tarea del profesor dar herramientas al estudiante para poder aproximarse al texto de la forma más similar posible a como lo haría un nativo.

Por otro lado, el profesor debe ser consciente de los pasos necesarios y tener un papel más activo, orientando y acompañando al alumno. “Así, nuestro alumnado debe en primer lugar reconocer el texto como humorístico, para a continuación poder comprender el contenido no literal y, finalmente, decidir si considera que dicha expresión es graciosa o no” (Linares, 2018b: 24).

Por último, será necesario hacer un análisis crítico del material empleado, ya que la selección que hagamos de este influirá decisivamente en la dificultad y en las posibilidades de aprovechamiento en el aula. Será necesario que el profesor tenga en

cuenta el “grado de complejidad léxico-semántica de las muestras, la carga de lenguaje figurado que estas presentan, la variedad diafásica y diatópica empleada por el humorista, la implicación emocional del alumnado con la temática o el interés que pueda suscitar entre nuestros estudiantes” (Linares, 2018b: 34).

Para valorar la idoneidad del material humorístico, Alonso (2006: 131) propone una serie de parámetros en dos categorías: dificultad de comprensión y polémica y propone puntuar o valorarlos, de manera que “una puntuación alta en muchos o gran parte de estos [...] haría desaconsejable la utilización de la muestra”.

Dificultad de comprensión:

- Juegos y creación de palabras.
- Español coloquial o formal (principalmente léxico).
- Fonética y entonación.
- Signos no verbales (gestos, etc.).
- Incongruencias (incluimos los dobles sentidos y la ironía).
- Contenidos referentes a la actualidad (televisiva, política, socioeconómica, etc.) o al pasado histórico.
- Conocimientos culturales (comportamientos, creencias, etc.).

Polémica

- Burla cruel.
- Estereotipos irrespetuosos.
- Crítica destructiva.
- Lenguaje que podría resultar “incómodo” a la hora de trabajar con él (por ejemplo, para algunos profesores o aprendientes, palabras “vulgares” o “malsonantes”).
- Políticamente incorrecto.
- Transgrede “tabúes”...

Ortiz (2020: 14-15) plantea, además, una serie de pautas esenciales que debe llevar a cabo el profesor: es importante, en primer lugar, tener en cuenta las características del alumnado para elegir el monólogo adecuado; en segundo lugar, es imprescindible pensar bien el nivel al que va dirigido (necesariamente un nivel alto, “de B2 en adelante”); y, en tercer lugar, será necesario un análisis textual por parte del profesor para trabajar los contenidos en clase —proponiendo, por ejemplo, un trabajo previo de léxico y referentes culturales—, teniendo, sin embargo, en cuenta que no se pueden trabajar todos los contenidos, esto es, que es preferible hacer una selección —trabajando todo “se perdería el factor sorpresivo que el propio humor presupone y conlleva” (Ortiz, 2020: 15)—.

3. Propuesta de explotación didáctica

3.1. Características generales del humor de Eva Hache

Ruiz Gurillo (2015: s. p.) analiza y describe los rasgos principales que caracterizan a la monologuista Eva Hache y señala que es un buen ejemplo de lo que ha de ser un buen humorista:

A lo largo de las diversas ediciones [de *El Club de la Comedia*] ha desarrollado un *talante* propio muy cercano al público que la ha convertido en una de las mejores conductoras del programa. Como hemos defendido en Ruiz Gurillo (2012: 66) y de acuerdo con la propuesta de Greenbaum (1999), una buena humorista como es Eva Hache 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*. Construye día a día su autoridad cómica ante la audiencia, lo que la consolida, a nuestro juicio, como la mejor humorista de *El Club de la Comedia* (Ruiz, 2015: s. p.).

Entre los rasgos específicos que caracterizan su humor destaca el uso de la “polisemia, la ambigüedad, la multiplicación de referentes, la paronimia, la pseudoabarcación y la fraseología” (Ruiz, 2015: s. p.).

Estos recursos se utilizan para generar incongruencias que se resuelven de manera humorística. Por ejemplo, se utiliza léxico polisémico para provocar sorpresa al emplearlo con un significado que no es el esperable. Del mismo modo, los enunciados ambiguos producen un efecto humorístico cuando la ambigüedad se resuelve de una manera anómala. Este tipo de fenómenos requieren un nivel alto de lengua para poder captar los distintos posibles sentidos y experimentar el efecto humorístico que se produce cuando estas interpretaciones entran en conflicto, lo que se resuelve de manera sorprendente. Y todo ello requiere una buena competencia pragmática.

En cuanto a la temática, los monólogos de Eva Hache generalmente tratan –aunque de manera sorprendente– asuntos de la vida cotidiana. Entran en juego, además, los estereotipos y los discursos e ideas comunes de la sociedad española. Esto hace especialmente interesante el trabajo de estos monólogos en la enseñanza de ELE, ya que facilita el aprendizaje de los contenidos socioculturales.

Por lo expuesto hasta aquí, consideramos especialmente adecuados los monólogos de Eva Hache para trabajar con estudiantes de ELE. A través de estos textos se puede desarrollar la competencia humorística, pragmática, e intercultural, así como variados contenidos léxicos de la vida cotidiana o la fraseología.

3.2. Características del monólogo propuesto

Para la elaboración de la unidad didáctica se ha escogido el monólogo titulado “Un mensaje para las compañías aéreas” emitido en el programa *El Club de la Comedia* en la cadena de televisión La Sexta. El monólogo se presentará a los alumnos en el mismo formato audiovisual que el original: un vídeo de 4 minutos y 24 segundos de duración, que recoge una interpretación en directo del monólogo por parte de la humorista Eva Hache delante del público.

Se ha elegido este monólogo por presentar, en primer lugar, una dificultad adecuada al nivel propuesto (C1). Este monólogo gira en torno a un tema central: las normas a las que las compañías aéreas someten a sus clientes. A partir de esto, se incluyen elementos temáticos de la vida cotidiana —como los productos cosméticos o los preparativos de viajes— que propician la aparición de expresiones coloquiales y fraseología. El ritmo de habla es más moderado que otros textos de estas características y la universalidad del tema —los viajes en avión— favorece que, aunque el texto presenta numerosos elementos de fraseología y expresiones coloquiales, el alumno pueda comprenderlo.

Todo el texto tiene un único emisor —la humorista—, si bien se puede detectar cómo su discurso adopta distintos puntos de vista —por ejemplo, representando la voz de la compañía aérea en respuesta a su propia voz como individuo—. También podemos observar como el mensaje cambia de destinatario —el receptor siempre será el público—, con fragmentos en los que se representa el acto comunicativo como dirigido hacia las compañías aéreas, y otros fragmentos en los que la humorista se dirige al público directamente. Además, tienen un papel muy importante la gestualidad y las pausas. Esta complejidad comunicativa hace que tenga una presencia muy destacada la competencia pragmática, siendo imprescindible para la adecuada comprensión del texto.

Por otro lado, es característico del texto la combinación del campo semántico de los transportes —especialmente el léxico relativo a los aeropuertos y aviones— con fraseología y expresiones coloquiales. El campo semántico de los transportes presenta una gran parte del vocabulario perteneciente a la vida cotidiana, facilitando una buena base de comprensión general del texto frente a la especial dificultad que presentarán las expresiones coloquiales, que potenciarán la adquisición del léxico de nivel C1.

Por último, podemos destacar en el texto la presencia de elementos culturales que pueden ser explotados para el desarrollo de la competencia intercultural en el aula,

abordando cuestiones como las costumbres en el ámbito de los viajes en avión, o con elementos específicamente referenciales como el oso Yogui.

3.3. Explotación didáctica del monólogo propuesto

Esta unidad consta de siete actividades, divididas en tres fases: previsionado, visionado y postvisionado. Las actividades de previsionado están diseñadas para contextualizar el monólogo y recordar o presentar algunos contenidos necesarios para su comprensión. Tras las actividades de previsionado, el estudiante puede trabajar su comprensión oral y demostrar que ha adquirido los contenidos trabajados, así como captar la ironía y el sentido real del texto —la actividad de visionado no puede resolverse correctamente si se hace una interpretación literal del texto—. Por último, en el postvisionado se trata de sacar más partido al material, pasando de la comprensión a la expresión, y abriendo la interacción a toda la clase.

Esta unidad didáctica ha sido diseñada para un grupo heterogéneo de veinte alumnos adultos de nivel C1 en inmersión. Estas actividades se pueden realizar en una sesión de 120 minutos. Además, damos una tarea opcional como deberes que los alumnos han de completar en casa: por un lado, crear su propio monólogo para poder exponerlo en clase y, por otro lado, proponemos, para aquellos alumnos que son más introvertidos, una actividad de expresión escrita, que consiste en escribir un mensaje o queja a alguien, de entre 300 y 325 palabras; para ello, han de revisar de manera detallada la transcripción del monólogo de Eva Hache (Anexo II) y utilizar algunas de las expresiones que la humorista ha empleado.

A continuación, se incluye la unidad didáctica propuesta. En los anexos, además, puede consultarse la guía didáctica del profesor para cada actividad (Anexo I), así como la transcripción del monólogo trabajado (Anexo II) y las soluciones a las actividades (Anexo III).

4. Unidad didáctica: Materiales para el alumno

Actividades de previsionado



Ejercicio 1

Vamos a hablar sobre nuestras experiencias viajando en avión. Comparte con tus compañeros tus experiencias. Estas preguntas te pueden ayudar:

1. ¿Te gusta viajar en avión?
2. ¿Cuándo fue la última vez que viajaste?
3. ¿Cuál fue el motivo de tu viaje?
4. ¿Cuántos días viajaste y con quién fuiste?
5. ¿Te gusta viajar solo?
6. ¿Qué es lo que llevas en el bolso de mano?, ¿por qué?
7. ¿Qué artículo no puede faltar en tu maleta?, ¿por qué?
8. ¿Cuál es el país que más te ha gustado de todos los que has visitado?
9. ¿Has tenido alguna vez algún problema en el aeropuerto?, ¿cuál?
10. ¿En qué país te gustaría vivir?, ¿por qué?

Ejercicio 2

Relaciona cada expresión con su significado más próximo.



1	Importar un pito	A	Personaje de dibujos animados. Es un oso que lleva corbata y le gusta comer la merienda de los demás.
2	Espantar avispas	B	Sorbito de vino u otro licor.
3	Tener el cutis graso en la zona-T	C	Cotillear, curiosar.
4	Chupitos	D	Tener la piel más grasa en la zona que comprende la cara, la frente, la nariz y la barbilla. Es propensa a ser más grasa que el resto de la cara.
5	Hacer ciertas concesiones	E	Algo que no tiene la menor importancia y que es de poco valor
6	Ser puro cotilleo	F	Causar espanto, dar susto, influir miedo
7	Oso Yogui	G	Conceder, aceptar algo

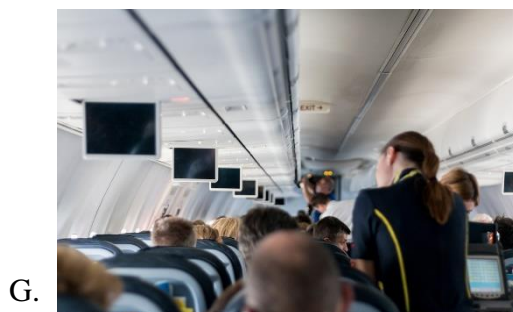
SOLUCIONES:

1	2	3	4	5	6	7

Ejercicio 3

Vamos a repasar algunas palabras relacionadas con los vuelos. Relaciona cada palabra con su imagen.

1. Compañía aérea	1	
2. Salida de emergencia	2	
3. Cabina	3	
4. Mascarilla de oxígeno	4	
5. Azafata	5	
6. Detector de rayos X	6	
7. Equipaje de mano	7	
8. Equipaje facturado	8	



Ejercicio 4.

¿Conoces a Eva Hache? ¿Conoces algún humorista español? ¿Hay humoristas famosos en tu país? A continuación, lee la biografía de esta humorista.



Vivió hasta los siete años en Valdepeñas, provincia de Ciudad Real, y desde los ocho hasta los dieciocho años, en Cuéllar (provincia de Segovia). Tras estudiar Filología inglesa y obtener el CAP, su carrera como actriz se inició haciendo teatro. En 2000 interpretó una pieza de cabaret autoproducida con Isabel Sobrino, *Todo por la Talanga, el Chou*, en la que el público intervenía de forma activa.

Consiguió participar como monologuista en algunos programas de la cadena humorística Paramount Comedy (*Nuevos Cómicos*, *Telecompring*, *La hora chanante...*), hasta que en 2003 ganó el cuarto certamen de monólogos de *El club de la comedia*. Tras ello, fue contratada por la productora Globomedia, que la destinó como colaboradora en el programa de Manel Fuentes *La noche... con Fuentes y cía* (2004-2005), emitido por Telecinco, en el que hacía de reportera en clave de humor, ganándose la popularidad ante el público.

Como actriz teatral, destacan sus interpretaciones en las obras *5mujeres.com* (2003-2004) y *Hombres, mujeres y punto* (2004-2005), proyecto en el que han participado otras actrices como María Pujalte y Nuria González. En el cine obtuvo un papel en la película *Locos por el sexo* (2005), de Javier Rebollo. Eva Hache también hizo radio, en *La ventana del verano*, de Cadena SER con Gemma Nierga.

Ha ganado el Premio Iris (concedido por la Academia de la Televisión), correspondiente a 2005 en la categoría de Mejor Comunicadora de Programas de Entretenimiento. Ese mismo año fue nominada al TP de Oro como Mejor Presentadora de Programas de Entretenimiento, repitiendo nominaciones en 2006.

En enero de 2011, comienza a presentar en La Sexta una nueva edición de *El club de la comedia*, precisamente el programa de monólogos donde Eva se hizo famosa. Algunos de los nuevos monologuistas (algunos con experiencia) que han participado son Dani Rovira, Ángel Martín, Berto Romero, Carmen Machi y Dani Mateo.

El 19 de febrero de 2012, presentó la XXVI edición de los Premios Goya, y en diciembre de 2012 fue anunciada por la Academia de Cine como la presentadora de la 27.ª ceremonia realizada el 17 de febrero de 2013.

Entre 2016 y 2018, participó como jueza, junto a Edurne, Jorge Javier Vázquez, Risto Mejide y Santi Millán, en el *talent show* español *Got Talent* emitido en Telecinco.

En 2018 crea un grupo musical de versiones llamado *Vintache*, con el cual actúa en el programa *Late Motiv* y realiza varios directos en la Sala Sol de Madrid. Ese mismo año hace una pequeña colaboración en la última película dirigida por José Luis Cuerda, *Tiempo después*.

En 2020 se anunció que Eva Hache se ocuparía de la dirección de la película *Idiotizadas*, adaptación del cómic homónimo de Moderna de pueblo. La película arrancará su rodaje en 2021 y será estrenada en 2022.

(Fragmento tomado de https://es.wikiz.com/wiki/Eva_Hache)

Actividades durante el visionado:

Ejercicio 5

(Eva Hache: Un mensaje para las compañías aéreas - El Club de la Comedia:

<https://youtu.be/yg7lQFFawXQ>)

Mira y escucha con atención este monólogo de Eva Hache, e intenta contestar a las siguientes preguntas:

1. ¿Le importa a Eva Hache dónde están las salidas de emergencia en la cabina?
2. ¿Están las azafatas espantando avispa en el avión?
3. ¿Se debe llevar los productos de aseo en bolsas transparentes?
4. ¿Tiene Eva Hache el cutis graso en la zona T?
5. ¿Se pueden llevar líquidos en el avión?
6. Según Eva Hache, ¿el equipaje de mano es o no un monedero?
7. ¿Viaja el oso Yogui solo con corbatas?
8. Según la solución que propone, hay que preparar bien previamente el equipaje.
9. Al llegar al punto de destino, ¿debes coger dos maletas?
10. ¿Lleva Eva Hache calzoncillos en el escenario?

V	F	Justificación



Actividades de postvisionado

Ejercicio 6

¿Has tenido alguna anécdota divertida viajando, en un aeropuerto o en un avión? Si es así, puedes contarla.

Ejercicio 7.1.

Prepara tu propio monólogo. El próximo día, quien lo desee, puede exponerlo delante de los compañeros. Intenta utilizar alguna de las expresiones aprendidas en esta unidad.

Ejercicio 7.2.

¿A quién darías tú un mensaje? Redacta tu queja en las siguientes líneas, comenzando de la misma manera que Eva Hache. Lee la transcripción para ayudarte a escribir tu mensaje, tomando alguna de las expresiones del monólogo.

Me he dado cuenta de que tengo que dar un mensaje a... _____

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Conclusiones

El principal objetivo de este trabajo es valorar la idoneidad de la utilización de contenidos humorísticos, especialmente los monólogos, en el aula de ELE y hacer una propuesta de su modo de explotación.

Como hemos visto en la sección teórica de este trabajo, el humor presenta grandes dificultades para ser definido, delimitado y clasificado. Esto es muestra del modo en que el humor conforma una parte esencial de la comunicación humana en general, y de las diferentes culturas en particular, estando presente en una amplísima variedad de ámbitos y dando lugar a fenómenos culturales y textos muy variados.

Además, el humor se da fundamentalmente en el ámbito de la oralidad y —como señalan las teorías de la *incongruencia*— tiene como característica su alejamiento o ruptura de la norma, de lo esperable en el discurso serio. Por este motivo, en los textos humorísticos, el papel de la pragmática y de los conocimientos culturales es especialmente importante. No es de extrañar que el *MCER* y el *PCIC* sitúen los contenidos humorísticos en los niveles más altos, pues exigen una buena competencia comunicativa tanto en sus aspectos estrictamente lingüísticos como en los pragmáticos o socioculturales.

Uno de los géneros humorísticos más apropiados para la enseñanza de lenguas es el monólogo. Este género presenta características del diálogo, y aunque tenga como punto de partida un guion escrito, se desarrolla de forma oral y tiene un importante componente de sorpresa en el espectador. No obstante, hemos podido observar que presenta cierta estructura argumentativa y una serie de marcas e indicadores que permiten identificar el carácter humorístico de estos textos.

Son muchas las ventajas de la utilización de textos humorísticos en la enseñanza de ELE, tanto en el plano de la competencia comunicativa —en sus subcompetencias: lingüística, pragmática, sociocultural— como en el plano afectivo. El plano afectivo tiene un impacto considerable en el desarrollo del aprendizaje en el aula, facilitando la implicación del alumno. Por otro lado, es necesario siempre un análisis crítico para valorar la idoneidad de cada texto, teniendo principalmente en cuenta tanto la dificultad como la adecuación al contexto del aula —evitándose aquellos contenidos que tengan un impacto negativo en el plano afectivo—.

La unidad didáctica que se propone en este trabajo es una muestra de la idoneidad del monólogo humorístico y sus posibilidades de explotación. Los monólogos de Eva Hache pueden ser muy útiles para trabajar el humor en clase, facilitando el desarrollo de la competencia pragmática y sociocultural, al mismo tiempo que se trabaja el léxico y la gramática.

Es en textos y actividades como las presentadas en esta unidad didáctica, donde puede darse una gran concentración de estos aspectos. Esto hace posible, además, el trabajo de estas competencias de una manera integral. Frente a otras actividades específicas que abordan los contenidos y las competencias de una manera aislada, la explotación de textos humorísticos facilita el diseño de actividades más cercanas al uso real de la lengua, en el que cuestiones gramaticales y léxicas complejas —como la polisemia o los usos connotativos— tienen una fuerte presencia y exigen un alto nivel de conciencia y dominio de los aspectos pragmáticos y socioculturales que rodean el acto comunicativo.

En conclusión, la explotación del humor en la enseñanza de ELE tiene un gran número de ventajas, tanto por su contribución al componente afectivo en el aula como por su aportación crucial al desarrollo de todas las competencias comunicativas. Es necesario incluir este tipo de textos y actividades en los currículos de español para un desarrollo completo del aprendizaje.

Bibliografía

- ALONSO GARCÍA, Pedro J. (2006): “Riendo se entiende la gente: el humor en la clase de ELE” en Concha de la Hoz Fernández (ed.), *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*, Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo, 124-132 [en línea]: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0124.pdf [fecha de consulta: 8/09/2022].
- ATTARDO, Salvatore (1994): *Linguistic Theories of Humor*. Berlín: Mouton de Gruyter.
- BAULENAS I SETÓ, Marcel (2011): *El monólogo humorístico: fuente de referentes socioculturales en el aula de E/LE*, Barcelona: Universitat de Barcelona [trabajo final de máster dirigido por la Dra. Elisa Rosado] [en línea]: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/20842/1/NOV%202011%20MBaulenas.%20Trabajo%20Fin%20de%20Máster.pdf> [fecha de consulta: 8/09/2022].
- FERNÁNDEZ SOLÍS, Jesús Damián (2003): “El sentido del humor como recurso pedagógico: hacia una didáctica de las didácticas”, *Pulso*, 26, 143-157 [en línea]: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/499176.pdf> [fecha de consulta: 8/09/2022].
- GÓMEZ, Pedro J. (2005): “Estructura retórica del monólogo”, *Revista Icono*, 14, 7-19 [en línea]: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1317759> [fecha de consulta: 8/09/2022].
- JÁUREGUI NARVÁEZ, Eduardo (2008): “Universalidad y variabilidad cultural de la risa y el humor”, *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, 3(1), 46-63 [en línea]: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62330104> [fecha de consulta: 8/09/2022].
- JÁUREGUI NARVÁEZ, Eduardo *et al.* (2009): “Risa y aprendizaje: el papel del humor en la labor docente”, *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66 (vol. 23, núm. 3), 203-215 [en línea]: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3098232.pdf> [fecha de consulta: 8/09/2022].
- LINARES BERNABÉU, Esther (2017a): “¿Y dónde está la gracia? El humor en el aula de ELE”, *Foro de Profesores de E/LE*, 13, 205-221 [en línea]: <https://ojs.uv.es/index.php/foroele/article/view/10840/10100> [fecha de consulta: 8/09/2022].

- (2017b): “La apreciación y la producción del chiste en E/LE2. Un salto cognitivo y metapragmático”, *ELUA: Estudios de lingüística*, 31, 211-231 [en línea]: https://rua.ua.es/despace/bitstream/10045/72088/1/ELUA_31_11.pdf [fecha de consulta: 8/09/2022].
- (2018a): “La competencia humorística en el aula de E/L2”, en Ernesto Cutillas Orgilés (coord.), *Convergencia y transversalidad en humanidades. Actas de las VII Jornadas de Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Alicante* (Alicante, 6 y 7 de abril de 2017). Alicante: Universidad de Alicante, 83-89 [en línea]: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/74175/1/Convergencia-y-transversalidad-en-humanidades_12.pdf [fecha de consulta: 8/09/2022].
- (2018b): “El humor como recurso para el aprendizaje de E/L2”, *Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, 59, 23-38 [en línea]: http://www.aselered.org/sites/default/files/users/asele/boletin_asele_59_articulo.pdf [fecha de consulta: 8/09/2022].
- (2020): “El estilo de habla en el discurso directo como estrategia para la construcción del género en el monólogo humorístico”, *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 53 (102), 123-143 [en línea]: <https://www.scielo.cl/pdf/signos/v53n102/0718-0934-signos-53-102-123.pdf> [fecha de consulta: 8/09/2022].
- MONTAÑÉS SÁNCHEZ, María Victoria (2018): “El humor, la risa y el aprendizaje de ELE: una revisión desde la psicología y la didáctica”, *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(1), 129-143 [en línea]: <https://doi.org/10.18239/ensayos.v33i1.1568> [fecha de consulta: 8/09/2022].
- ORTIZ CRUZ, Demelsa (2020a): “¿Por qué no se ríen? Los monólogos en clase de ELE”, *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*, 29 [en línea]: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/95912/1/2569-7069-1-PB.pdf> [fecha de consulta: 8/09/2022].
- (2020b): “¿Por qué no se ríen? Los monólogos en clase de ELE (II)”, *Language Design: Journal of Theoretical and Experimental Linguistics*, Special Issue, 417-445.
- PULGAR ALVES, Paula (2017): “Reír o no reír: estímulos, problemas y malentendidos a partir del humor en la clase de ELE”, *Studia Iberytyczne*, 16, 249-258 [en línea]: <https://journals.akademicka.pl/si/article/view/189/154> [fecha de consulta: 8/09/2022].

- REYES ROJAS, Mónica *et al.* (2011): “Apreciación del sentido del humor en estudiantes universitarios”, *Avances en psicología latinoamericana*, 29(2), 344-353 [en línea]: <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v29n2/v29n2a13.pdf> [fecha de consulta: 8/09/2022].
- RUIZ GURILLO, Leonor (1994): “Algunas consideraciones sobre las estrategias de aprendizaje de la fraseología del español como lengua extranjera”, en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos (eds.), *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del IV Congreso Internacional de ASELE*. Madrid: SGEL, 141-152 [en línea]: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2871657.pdf> [fecha de consulta: 8/09/2022].
- (2013a): “El monólogo humorístico como tipo de discurso. El dinamismo de los rasgos primarios”, *Cuadernos AISPI*, 2, 189-212 [en línea]: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/51846/1/2013_Ruiz-Gurillo_Cuadernos-AISPI.pdf [fecha de consulta: 8/09/2022].
- (2013b): “Eva Hache y *El Club de la Comedia*: del guion monológico al registro dialógico”, *Revista Onomázein*, 28, 148-161 [en línea]: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/46069/1/2013_RuizGurillo_Onomazein.pdf [fecha de consulta: 8/09/2022].
- (2015): “Sobre humor, identidad y estilos discursivos: los monólogos de Eva Hache”, *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*, 28 [en línea]: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/42961/1/Sobre%20humor%2c%20identidad.pdf> [fecha de consulta: 8/09/2022].

Materiales utilizados para la unidad didáctica

Vídeo: <https://youtu.be/yg7lQFFawXQ>

Imágenes utilizadas:

https://www.rinconeducativo.org/contenidoextra/rayos_x/control_de_accesos.html

<https://easbcn.com/companias-aereas-espanolas/>

<https://www.saudia.com/es/before-flying/baggage/hand-baggage>

<https://www.copaair.com/es/web/gs/politica-equipaje>

https://elpais.com/elpais/2019/06/12/paco_nadal/1560291545_812726.html

https://es.m.wikipedia.org/wiki/Cabina_de_avi%C3%B3n#/media/Archivo%3ACubana_IL-96_economy_class_cabin.jpg

<https://www.elsoldelalaguna.com.mx/doble-via/de-donde-proviene-el-oxigeno-de-las-mascarillas-en-los-aviones-7698647.html>

<https://livreparavoarufrij.wordpress.com/2019/11/22/o-que-fazer-em-um-processo-de-evacuacao/>

Texto de biografía tomado de:

https://es.wikiz.com/wiki/Eva_Hache

ANEXOS

Anexo I: Fichas técnicas de las actividades

ACTIVIDAD 1					
Título: Viajando en avión	Nivel: C1	Duración: 30 minutos			
Objetivos lingüísticos					
<ul style="list-style-type: none">Léxico: Campo semántico del transporte aéreo.Gramatical: Usos de los tiempos del pasado.					
Objetivos comunicativos					
<ul style="list-style-type: none">Expresión de experiencias y anécdotas personales relacionadas con los viajes.Expresión de opiniones personales y justificación.					
Exponentes lingüísticos		Destrezas			
Nombres propios.		Comprensión escrita	Expresión oral	Comprensión oral	Expresión escrita
		—	✓	—	—
Fases	Procedimiento		Tiempo		Dinámica
A. Pre-tarea	Se introduce la actividad a los alumnos.		5'		Toda la clase
B. Tarea	Se muestra una imagen de un aeropuerto y se plantea a los alumnos algunas preguntas que deben contestar al profesor.		15'		Toda la clase
C. Post-tarea	Se añaden preguntas improvisadas sobre las anécdotas de los alumnos y se incita al diálogo grupal.		10'		Toda la clase
Observaciones					

ACTIVIDAD 2					
Título: Fraseología	Nivel: C1	Duración: 20 minutos			
Objetivos lingüísticos					
<ul style="list-style-type: none">Léxico: Fraseología y expresiones coloquiales que aparecen en el monólogo de Eva Hache.					
Objetivos comunicativos					
<ul style="list-style-type: none">Utilización de fraseología coloquial de uso común en la cultura española.Desarrollo de la competencia léxica y sociocultural.					
Exponentes lingüísticos		Destrezas			
Frasas hechas y léxico específico.		Comprensión escrita	Expresión oral	Comprensión oral	Expresión escrita
		✓	–	–	–
Fases	Procedimiento		Tiempo	Dinámica	
A. Pre-tarea	Se dispone a los alumnos en grupos pequeños, de 3-4 alumnos, y se explica el ejercicio, indicándoles que se trata de léxico que probablemente no conozcan todavía, por lo que deben debatir entre ellos cuáles son las opciones correctas.		5’	En grupos pequeños (3-4 alumnos)	
B. Tarea	De forma colaborativa los grupos resuelven el ejercicio contrastando sus hipótesis respecto al significado de cada expresión.		10’	En grupos pequeños (3-4 alumnos)	
C. Post-tarea	Corrección en grupo, comentando los aspectos llamativos de las expresiones.		5’	Toda la clase	
Observaciones					

ACTIVIDAD 3					
Título: Conoce el aeropuerto	Nivel: C1	Duración: 10 minutos			
Objetivos lingüísticos					
• Léxico: Sustantivos relacionados con los aeropuertos y los viajes.					
Objetivos comunicativos					
• Desarrollo de la competencia léxica: léxico específico relativo a los viajes en avión.					
Exponentes lingüísticos		Destrezas			
Sustantivos relacionados con los aeropuertos.		Comprensión escrita	Expresión oral	Comprensión oral	Expresión escrita
		✓	–	–	–
Fases	Procedimiento		Tiempo		Dinámica
A. Pre-tarea	Se explica este ejercicio, indicando que deben hacerlo de manera individual		2’		Individual
B. Tarea	De manera individual los alumnos relacionan el vocabulario con su significado.		5’		Individual
C. Post-tarea	Corrección, resolviendo dudas.		3’		Toda la clase
Observaciones					

ACTIVIDAD 4					
Título: Biografía		Nivel: C1	Duración: 30 minutos		
Objetivos lingüísticos					
<ul style="list-style-type: none">• Léxico relativo al espectáculo.• Expresiones temporales: todos los tiempos verbales.					
Objetivos comunicativos					
<ul style="list-style-type: none">• Comprensión de un texto escrito real, sin adaptar, y con abundantes referencias socioculturales.• Desarrollo de la competencia intercultural.					
Exponentes lingüísticos		Destrezas			
Tiempos verbales variados.		Comprensión escrita	Expresión oral	Comprensión oral	Expresión escrita
		✓	✓	–	–
Fases	Procedimiento		Tiempo	Dinámica	
A. Pre-tarea	Explicación del ejercicio.		5'	Individual	
B. Tarea	Lectura individual del texto.		10'	Individual	
C. Post-tarea	Puesta en común de las respuestas, coloquio.		15'	Toda la clase	
Observaciones					
Material (texto): Fragmento de la biografía de Eva Hache tomado de: https://es.wikiz.com/wiki/Eva_Hache					

ACTIVIDAD 5					
Título: Visionado del monólogo	Nivel: C1	Duración: 30 minutos			
Objetivos lingüísticos					
<ul style="list-style-type: none">Comprensión textual a nivel del discurso.					
Objetivos comunicativos					
<ul style="list-style-type: none">Aplicación de la competencia pragmática, descifrando dobles sentidos o ironías.Desarrollo de la competencia humorística.					
Exponentes lingüísticos		Destrezas			
Fraseología. Expresiones coloquiales. Polisemia.		Comprensión escrita	Expresión escrita	Comprensión oral	Expresión oral
		–	✓	✓	✓
Fases	Procedimiento		Tiempo	Dinámica	
A. Pre-tarea	Explicación del ejercicio. Tiempo para que los estudiantes lean las preguntas.		5’	Individual	
B. Tarea	Visionado del monólogo. Segundo visionado del monólogo. Durante los visionados los estudiantes responden a las preguntas.		10’	Individual	
C. Post-tarea	Se reparte la transcripción del monólogo y se corrige el ejercicio, explicando cada pregunta aclarando las referencias o la intención que se esconde tras cada enunciado.		15’	Toda la clase	
Observaciones					
Material (vídeo): “Eva Hache: Un mensaje para las compañías aéreas - El Club de la Comedia” https://youtu.be/yg7lQFFawXQ					

ACTIVIDAD 6					
Título: Coloquio	Nivel: C1	Duración: 25 minutos			
Objetivos lingüísticos					
<ul style="list-style-type: none">Tiempos verbales y estructuras de pasado.Léxico relacionado con los viajes en avión.					
Objetivos comunicativos					
<ul style="list-style-type: none">Narración de experiencias pasadas.Conversación improvisada en registro coloquial.					
Exponentes lingüísticos		Destrezas			
		Comprensión escrita	Expresión oral	Comprensión oral	Expresión escrita
		✓	–	–	–
Fases	Procedimiento		Tiempo	Dinámica	
A. Pre-tarea	El profesor comienza narrando una anécdota de su experiencia personal e invita a los alumnos a hacer lo mismo, preguntando si han vivido alguna anécdota de ese tipo.		5’	Toda la clase	
B. Tarea	Los alumnos narran sus experiencias de manera abierta, con la posibilidad de preguntar por más información, o añadirla respecto a lo que ha dicho el compañero.		15’	Toda la clase	
C. Post-tarea	El profesor escribirá las palabras más relevantes que han dicho los alumnos.		5’	Toda la clase	
Observaciones					

ACTIVIDAD 7					
Título: Prepara tu monólogo	Nivel: C1	Duración: (tarea a preparar fuera del aula)			
Objetivos lingüísticos					
• Utilización de expresiones y fraseología aprendidas en esta unidad.					
Objetivos comunicativos					
• Creación de un texto de carácter humorístico.					
Exponentes lingüísticos		Destrezas			
Expresiones coloquiales y fraseología.		Comprensión escrita	Expresión oral	Comprensión oral	Expresión escrita
		–	✓	–	✓
Fases	Procedimiento		Tiempo	Dinámica	
A. Pre-tarea	Revisión de la transcripción del monólogo y selección de ideas y léxico para elaborar su propio monólogo.			Individual	
B. Tarea	Preparación del monólogo escrito.			Individual	
C. Post-tarea	Exposición oral del monólogo.		3'	Individual	
Observaciones					
Se incluye un ejercicio alternativo (7.2) de expresión escrita, en el que los alumnos deben escribir su propio mensaje de 300-325 palabras, sin necesidad de presentar un monólogo (alumnado tímido o introvertido).					

Anexo II: Transcripción del monólogo

Acabo de hacer un viaje, un viaje en avión... eh... por plac... por negoc... por llevar un kilo de.... Bueno, ¡por lo que sea! Que tampoco hace falta que lo sepáis todo.

Pero de lo que me he dado cuenta es de que yo creo que tengo que dar un mensaje a las compañías aéreas, así que... Esperadme un momento...

Compañías aéreas. Hola. Veréis. A mí, sinceramente, **me importa un pito** dónde están las salidas de emergencia en lo que es la cabina. Tampoco me importa demasiado por dónde salen y cómo hay que usar las mascarillas de oxígeno. Ya veré yo. Dejad por favor de obligar a las azafatas a mover los brazos de esa manera, que parece que están **espantando avispas**. Y que nos expliquen a las pobres mujeres de una vez por todas, por qué tengo yo que llevar mis productos de aseo en una bolsa transparente que va a pasar por un **detector de rayos X**.

“Es por seguridad” ... No. **Es puro cotilleo**. A ver por qué se tienen que enterar todo el aeropuerto de que yo llevo tres cajas de condones de sabores o, lo que es peor, que tengo el cutis graso. En la zona T. **En la zona T**, de “te vas a comprar todas estas cremas porque te lo digo yo”. Y lo de los líquidos. No se pueden llevar líquidos. “¿Ninguno?” “No, no no”. Bueno, así, en **chupitos**. Pero no, ninguno. O sea, me estás diciendo compañía aérea, que, si yo tengo que usar lentillas, ¿tengo que pagarle un billete a un amigo que me vaya chupando los ojos a cada rato?

No, que vale, que vale. Que yo entiendo, que yo entiendo que para que el billete nos salga más barato pues tenemos que **hacer ciertas concesiones** como, por ejemplo, pues que no te regalen comida en el vuelo, **que no te quepa el culo en el asiento**, vale, que no haya combustible para aterrizar, bueno... pero hombre, por favor, ¿quién ha decidido que el equipaje de mano solo puede pesar diez kilos? ¡Diez kilos! Porque diez kilos al principio dices tú “oh, diez...” ¡No cabe nada ahí! ¡Diez kilos de equipaje de mano se llama “de mano” porque es así, así, “de mano”! **Es un monedero, no es una maleta**. Y, además, ¿quién lo ha decidido eso? ¿Quién lo ha decidido? ¿El **oso Yogui** que solo viaja con corbatas? Preséntamelo.

Tranquilos. Sois unos afortunados de estar aquí. Tengo la solución. He viajado mucho. He sido traficant... eh, gente que viaja mucho. He viajado mucho y sé cuál es la solución. No llevéis nada, ni equipaje de mano, ni facturado, ni nada. Llevad dinero, eso sí, ¿vale? Y entonces cuando vosotros llegáis tranquilamente al punto de destino, pues te llevas la maleta de otro cualquiera. Pum, pum, pum. ¡Y a la vuelta igual! Joder, **cómo me molestan los calzoncillos estos...**

Anexo III: Soluciones

1.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
G	D	O	F	N	Ñ	K	B	C	E	H	I	M	J	L	A

2.

1	2	3	4	5	6	7
G	F	D	B	A	C	A

3.

1	2	3	4	5	6	7	8
E	F	D	H	G	C	B	A

4.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
F	F	V	V	F	F	V	F	F	F