
Research Article

Humor y fraseología en el aula de ELE: el caso de las expresiones idiomáticas en los chistes

Pablo Ramírez Rodríguez
Universidad de Granada

Received February 2024; accepted November, 2024;
published online December, 2024

Abstract: The effectiveness of learning foreign languages is related to the social climate that reigns in the classroom. Hence, the need arises to advocate for teaching methodologies and materials that respond to the new current challenges in education. This phraseological work focuses on the importance of humour as a motivating agent disguised as a didactic strategy for learning SFL. After analysing the advantages and disadvantages of the use of humour in the classroom, the conclusion is reached, through a multiple-choice phraseological test composed of verbal locutions framed in humorous contexts, that its inclusion can be beneficial for students. Likewise, with the purpose of endorsing with greater rigor the existing investigations about the humorous resource in the classroom, the objective of the present study was born, focused on knowing and accounting for the relationship between humour, didactics, and phraseology in the learning of SFL.

Keywords: SFL, humour, phraseology, verbal locutions, culture

Resumen: La eficacia del aprendizaje de lenguas extranjeras se relaciona con el clima social que reina en el aula. De ahí, surge la necesidad de abogar por metodologías y materiales didácticos que respondan a los nuevos retos actuales en materia educativa. Este trabajo de corte fraseológico se centra en la importancia del humor como agente motivador disfrazado de estrategia didáctica para el aprendizaje de ELE. Tras analizar ventajas e inconvenientes del uso del humor en el aula se llega a la conclusión, mediante un ensayo fraseológico tipo test compuesto por locuciones verbales (LV) enmarcadas en contextos humorísticos, de que su inclusión puede resultar beneficiosa para el alumnado. Asimismo, con el propósito de avalar con mayor rigor las investigaciones existentes acerca del recurso humorístico en el aula, nace el objetivo del presente estudio, enfocado en conocer y dar cuenta de la relación entre humor, didáctica y fraseología en el aprendizaje de ELE.

Palabras clave: ELE, humor, fraseología, locuciones verbales, cultura

*Corresponding author: Pablo Ramírez Rodríguez, E-mail: pabloatanasev@gmail.com

Copyright: © 2024 Author. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material for any purpose, even commercially, provided the original work is properly cited and states its license.

1 Introducción

A pesar de la existencia de numerosos estudios que abordan el fenómeno del humor y sus implicaciones en el marco de la enseñanza de segundas lenguas (L2), se puede afirmar que se trata de un fenómeno paradójico, ya que; por un lado, se da frecuentemente, y por otro, parece ser que no quedan claros los mecanismos que intervienen en su función evolutiva (Sanz Ferrer, 2023; Aliaga Aguza, 2024). A esto se le añade el pensamiento crítico entre humor y educación, el cual hasta la fecha no goza de buena acogida entre los profesionales de este campo, pues, en palabras de Morant (2006), “el humor ha ganado prestigio en la prensa, pero [...] continúa al margen de las aulas”.

Atendiendo a la definición del humor, en la literatura científica se dan posturas contrapuestas, pues cada disciplina le atribuye un tratamiento diferente con sus correspondientes teorías (Toribio López & Deroncele Acosta, 2022). Sin embargo, una cosa está clara. Tanto la hilaridad como el humor son los responsables de importantes beneficios que contribuyen al bienestar general del ser humano (Rubio & Plačková, 2024). Además, la risa y el humor estimulan a nuestro sistema proporcionando dopamina, que se asocia a su vez a la sensación de placer (Jáuregui y Fernández, 2006). Todo esto influye de forma positiva, lingüísticamente hablando, en tanto que el sentimiento de placer es capaz de bloquear el estrés y la ansiedad que se generan durante el aprendizaje de una L2, lo que promueve sistemáticamente la motivación de los estudiantes.

En la última década se han llevado a cabo estudios profundos acerca de la relación existente entre la afectividad y el proceso de aprendizaje en L2. Tal y como se ha demostrado, en este contexto adquiere gran importancia el humor, ya que contribuye en la creación de emociones positivas. Aquí es, según el MCER (2002), donde entra en juego el papel del profesorado, el cual resulta vital a la hora de crear un ambiente positivo en el aula a través del recurso humorístico.

En el marco de la didáctica de una L2, al humor no solo se recurre para reducir el nivel de negatividad cuando nos enfrentamos a un problema, sino para superar el impacto negativo que se produce especialmente en el alumnado durante el proceso de aprendizaje, como, por ejemplo, la concepción de errores y su corrección en el aula (Payo, 2007). Poner en práctica nuevos conocimientos requiere de un proceso de pruebas y errores, por lo que, si dicho proceso se acompaña del humor, el alumnado desarrollará la capacidad de autocritica y de reírse así de sus propios errores, comprendiendo que estos no son algo negativo, sino que forman parte del proceso de aprendizaje (González Merino, 2023). Por otra parte, a todo esto, hay que añadirle el hecho de que, según Tamblyn (2007), hay que ser consciente de que no siempre el humor es interpretado correctamente por parte del alumnado.

Tales barreras, a menudo, responden más a ciertos prejuicios o miedos por parte del alumnado debido a un distanciamiento en su aplicación en el aula, por lo que hay que abogar por una práctica humorística continuada que aporte confianza y seguridad (Ross, 1998; Ruiz Gurillo, 2012). Sin duda, aplicar el humor en el aula implica un riesgo que puede tener efectos no tan positivos. Aun así, hay que ser conscientes de que, si el alumno supera los obstáculos, tales como hablar en público por miedo a cometer errores de pronunciación o gramaticales, puede llegar a ser muy enriquecedor. Asimismo, el profesorado juega un papel vital, pues según Larrauri (2006), “ninguna técnica puede conseguir el respeto y el control del alumnado si el profesorado no muestra previamente su competencia en el dominio y organización de sus contenidos y se ha ganado previamente su confianza”.

Hoy día en el marco de la educación y, sobre todo, en la enseñanza y aprendizaje de L2 parece ser que los contenidos didácticos que provocan risa carecen de seriedad o de

importancia. Esto parte de la premisa de que, con el uso del humor, se corre el riesgo de ofender a alguien o de que el mensaje que se quiere transmitir sea malinterpretado. Por otra parte, esta idea no debe desalentar el uso del humor en clase de ELE, pues puede resultar muy ventajoso, siempre y cuando se den de lado ciertos temas que generan controversia, tales como la raza, la religión, lo obsceno y la política (López, 2009). Algunas de las ventajas de introducir el recurso humorístico en clase de ELE pueden ser la unión grupal, lo que fomenta “romper el hielo” en la comunicación en grupo. Esto hace que se cree un clima cálido en clase reduciendo los posibles efectos negativos que se pueden dar. Además, favorece el trabajo en equipo fortaleciendo ciertas cualidades, como la solidaridad. En este contexto se debe realzar el concepto de motivación intrínseca, el cual, según Burgess (2008), hace que el ejercicio planteado se resuelva de manera consciente, llevando a una mejora en los resultados.

En el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua L2, el humor juega un papel fundamental al hacer que estos procesos sean más significativos y duraderos. Al integrar el humor en la educación, se facilita tanto la producción como la recepción de la información, haciéndola más memorable y accesible para los estudiantes (Fernández Poncela, 2017). Investigaciones en psicología educativa han demostrado que el humor mejora la retención de la información y reduce la ansiedad, creando un entorno de aprendizaje más relajado y receptivo (Toledo & García Aparicio, 2010). En este sentido, la fraseología, en particular las locuciones idiomáticas, se beneficia enormemente de la incorporación del humor en la enseñanza de L2. Esta combinación no solo facilita la comprensión y retención de las expresiones idiomáticas, sino que también crea un ambiente de aprendizaje más positivo y estimulante (Rodríguez, 2023).

En otras palabras, el humor incrementa la motivación de los estudiantes y los involucra activamente en el proceso de aprendizaje, ayudándolos a desarrollar una competencia comunicativa y cultural más profunda. Además, el humor fomenta la creatividad y la espontaneidad, elementos clave para el uso efectivo de locuciones idiomáticas en contextos reales. En este contexto, el objetivo del presente trabajo es enseñar y dar cuenta de las locuciones verbales (LV) utilizando el humor como herramienta pedagógica. Esta metodología no solo busca hacer el aprendizaje más ameno y efectivo, sino también proporcionar un enfoque innovador que promueva la participación y el interés continuo de los estudiantes en el aprendizaje de L2. Al emplear el humor de manera estratégica y adecuada, se crea una experiencia educativa más rica y dinámica, capaz de captar y mantener la atención de los estudiantes, facilitando así una adquisición más natural y duradera de la lengua.

2 Marco teórico

El humor, pese a todo lo mencionado anteriormente, siempre se ha tomado como algo completamente alejado de lo profesional y académico, impregnado, además, de un estigma social propio de la gente menos convencional. No obstante, en el PCIC (2006), documento que hace referencia a la enseñanza de ELE, se incluye el humor como recurso metodológico en el inventario correspondiente al nivel B2. En términos generales, el humor es un recurso idóneo de cara no solo a que el alumnado domine un tipo de texto determinado en el aula, sino también a que sea el profesorado el que recurra a él para reforzar el aprendizaje de la lengua meta. La vertiente socializadora, por su parte, juega un papel primordial en la didáctica de ELE, pues el humor es un reflejo de una sociedad concreta en un momento determinado, donde entran en juego los estereotipos culturales que regulan la visión del mundo de una determinada comunidad de hablantes (Arnold, 2000).

Sin embargo, la problemática reside en que el humor requiere de un bagaje cultural y de un conocimiento de la realidad social actual de la lengua meta, por lo que, para lograr entenderlo, no solo se requiere de un buen dominio lingüístico, sino que es fundamental tener un buen conocimiento de los valores culturales de la sociedad en cuestión (Díaz Rodríguez, 2020). En este contexto, las LV, al estar profundamente arraigadas en la cultura y el uso cotidiano de la lengua, son ideales para el estudio del humor. Enseñarlas a través del humor permite a los estudiantes no solo aprender estas expresiones, sino también acceder a una comprensión más amplia y contextualizada de la cultura de la lengua meta (Koike, 2008). Además, en este caso, los chistes que incorporan LV pueden ser una herramienta pedagógica humorística eficaz en el aula, ya que facilitan la comprensión contextual, promueven la interacción y motivación, enriquecen la competencia comunicativa y cultural, así como fomentan la creatividad y proporcionan ejemplos auténticos del uso del lenguaje.

2.1 El humor como concepto cultural: dimensiones y funciones

El término humor, a simple vista, es la afirmación de todo lo que nos hace reír. Seguramente si le preguntamos a nuestros alumnos qué es el humor, probablemente obtengamos realidades de lo más variopintas llenas de solapamientos. Esta variedad se debe, en gran parte, a las diferencias de índole cultural en relación con situaciones vividas que pueden o no considerarse divertidas. La risa es algo intrínseco del ser humano, por lo que se puede afirmar que es nuestro modo de exteriorizar el humor (Norrick, 1993). Aun así, buscar una definición uniforme no parece una tarea fácil debido a la subjetividad que desprende el propio término (Illán Castillo, 2021).

En palabras de Barrio y Fernández Solís (2010) existen cuatro dimensiones generales dentro de la categoría del humor. La primera se denomina la dimensión de crear y apreciar el humor. En ella se afirma que el humor es un acto intuitivo que no se aprende a través de unas pautas adquiridas. La segunda dimensión es la social y en ella se describe la relación que establecemos los humanos unos con otros, es decir, el ambiente positivo que se crea cuando existe una cohesión grupal. La tercera dimensión trata sobre lo revolucionario haciendo del humor una crítica de la realidad que nos rodea, como, por ejemplo, a través de la parodia. Y, por último, la cuarta dimensión es la constructiva. En esta última dimensión se trabaja el humor desde lo positivo, como elemento que nos ayuda a ver la vida desde un prisma optimista y divertido. En este sentido, en el marco didáctico del ELE, tener en cuenta esta última dimensión sería de gran ayuda de cara a crear un ambiente ameno con la condición de no entrar en lo destructivo a través del sarcasmo y la ironía, ya que pueden causar un efecto negativo en el alumnado (Alvarado Ortega, 2021).

En lo que respecta a las funciones del humor, según Barrio y Fernández Solís (2010), son diez las que destacan. En primer lugar, el humor tiene una función motivadora. En este sentido, con el uso del humor se quiere despertar el interés de la temática que se aborda en cuestión, es decir, se busca activar los sensores mediante la llamada de atención. En segundo lugar, se encuentra la función de amistad, la cual busca romper barreras a través del acercamiento entre los integrantes de un grupo, fomentando así la afectividad. La tercera función es la distensión o la búsqueda de reducir las situaciones tensas por medio de la risa y del humor. La cuarta función trata sobre la diversión donde se busca un ambiente agradable con el fin de pasarlo bien. La quinta es la función agresiva. En ella se aplica el humor de forma hiriente y malintencionada, a menudo, a través de la ironía y el sarcasmo. La sexta sería la función defensiva y tiene relación con la anterior. Esta intenta defenderse ante posibles agresiones por medio de la risa. La séptima función tiene que ver con lo intelectual, es decir, se cuestiona la

realidad eliminando todo lo que sea superfluo y se potencia la memoria y la creatividad. La octava función es la creativa y en ella el humor nos facilita el encuentro de nuevas conexiones mediante la imaginación y originalidad. La novena función trata la pedagogía como nuevo modelo de enseñanza y aprendizaje bajo un ambiente positivo y enriquecedor. Y, por último, la función transformadora, la cual busca potenciar los nuevos comportamientos que la sociedad actual reclama, dejando a un lado los convencionales.

Dicho de otro modo, el humor responde a un comportamiento universal lúdico que hace referencia a temas “tabú” relacionados con aspectos de la vida cotidiana. Sin embargo, según Jáuregui (2008), no todos bromeamos de la misma forma, pues existen diferencias ligadas al procesamiento del humor que se ve notoriamente influido por la cultura, como, por ejemplo, el estilo del sentido del humor que cambia según modelo de pensamiento o incluso el contenido de los chistes. El sentimiento de hilaridad se enmarca en la interpretación de la realidad donde la cultura influye decisivamente, pues es la que marca el grado de vivencia de la emoción del humor. Además, dicho esto, la expresión emocional también desempeña un papel vital, ya que de ella dependen las normas comunicacionales de una cultura determinada (Montero Curiel, 2021). La relación entre las reglas sociales y objetivos de cada persona influyen en la manera en que el humor es expresado. En este sentido, una de las manifestaciones más prototípicas del humor la constituyen los chistes y la manifestación de estos en diferentes lenguas. Los estereotipos nacionales marcan una tendencia a generar una idea de Gestalt en relación con las diferentes culturas. Así, los chistes, según Martín (2007) ejemplifican tales estereotipos, anteponiendo la idea de que, para que el humor surta efecto, hay que conocer a fondo los estereotipos arraigados a una cultura. Indudablemente, como queda reflejado, el humor y la cultura son dos conceptos que van de la mano, pues analizando qué resulta gracioso a una determinada sociedad podríamos hacernos una idea de su cultura. De ahí que el humor francés lo tachemos de sofisticado porque se ríen de lo macabro o el inglés, el cual no entendemos porque nos parecen absurdas sus ironías. Esto pone de manifiesto lo que está normalizado en una comunidad (Paricio Tato, 2014).

Al cruzar la frontera nos damos cuenta de que un chiste puede no funcionar. Sin embargo, lo trágico y dramático parecen ser elementos universales. Tanto lo trágico como lo cómico se basan en la violación o ruptura de las reglas o normas sociales, la diferencia estriba en que, en el caso del humor, la regla se da por conocida entre los miembros de una comunidad de hablantes y, ni siquiera, cabe la idea de que se tiene que explicar (Hofstede, 2011). En otras palabras, el humor es el reflejo del comportamiento humano, por ello cada sociedad se centra en los elementos salientes de la cultura que les identifica. Así, Carbelo (2006) afirma que los estadounidenses aprecian más los cómics o tiras cómicas y tienden a relatar anécdotas con el propósito de cautivar a la audiencia. Los ingleses, por otro lado, hacen uso del humor intelectual y juegos de palabras para llamar la atención. En cambio, los españoles preferimos el humor con dobles sentidos y chistes. En este sentido, el chiste, dotado de cierto carácter subversivo, tiene mejor acogida en aquellos países donde el tabú se pretende romper, de ahí que en otras culturas donde el tabú se respete no tenga tanto éxito.

Según Sánchez (1997) son cuatro las razones por las que el humor debe ser introducido en el aula como herramienta útil a la hora de aprender un idioma. En primer lugar, disminuye el nivel de ansiedad del alumnado; ayuda a introducir estructuras gramaticales; enriquece el vocabulario, y, por último, introduce al alumnado la cultura popular de la lengua en cuestión. Se trata de las características de cada pueblo y cultura, lo que lo convierte en una herramienta didáctica eficaz para desarrollar la competencia intercultural. Con la práctica del recurso humorístico en clase de ELE no solo se atenúan las consecuencias negativas, fruto del choque cultural, sino que se propician situaciones de aprendizaje positivas, ya que entender el sentido

del humor en una L2 lleva a los estudiantes a una mejora en la comprensión de otra cultura a través de la pragmática y del uso del español coloquial (Aliaga Aguza & López, 2021). Asimismo, desde un prisma didáctico, el autor hace referencia a una serie de material humorístico de gran apreciación en el marco de la enseñanza de ELE, centrado en los aspectos gramaticales, de vocabulario y culturales, como son los chistes. Estas herramientas sirven para eliminar la tensión y ansiedad del alumno, a la vez que ayudan a manejar juegos de palabras, interpretando el doble sentido de estas y demás expresiones.

2.2 Humor y fraseología en el aula de ELE: las locuciones verbales humorísticas en los chistes

El humor constituye uno de los temas actuales con mayor interés, sobre todo, para la lingüística, la cual está desarrollando su propio marco teórico en relación con las numerosas manifestaciones del recurso humorístico a través del lenguaje (Sánchez González, 2022). Una de las manifestaciones que más nos preocupa es de carácter tanto semántico como pragmático. En este sentido, nos referimos a las unidades fraseológicas (UF) que codifican el humor como parte de su semántica. De esta manera, integrar humor y fraseología en el aula de ELE, mediante el uso de LV humorísticas en los chistes, es una estrategia pedagógica efectiva (Rodríguez, 2024). Al hacer que el aprendizaje sea más ameno, esta metodología innovadora ayuda a los estudiantes a adquirir una segunda lengua, preparándolos para comunicarse con confianza y fluidez en contextos reales (Ruiz Gurillo, 2016). Además, el componente motivacional desempeña un papel crucial en este enfoque. El uso del humor en la enseñanza capta la atención de los estudiantes y despierta su interés, manteniéndolos más comprometidos y entusiastas a lo largo del proceso de aprendizaje.

La motivación es un factor clave en el éxito educativo; cuando los estudiantes encuentran el material interesante y divertido, su deseo de participar y esforzarse aumenta notablemente (Hernández Ching & Cordero Badilla, 2021). Los chistes y las actividades humorísticas, en este caso, hacen que el aprendizaje sea más divertido, lo que a su vez eleva los niveles de motivación intrínseca. Esto hace que los estudiantes se sientan más inclinados a asistir a clase, participar activamente y realizar tareas adicionales cuando encuentran placer en el proceso educativo (Aliaga Aguza, 2022). Además, la satisfacción y el disfrute derivados del humor fomentan una actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma, ayudando a los estudiantes a superar el miedo al fracaso y a sentirse más seguros al practicar la nueva lengua. Esta confianza y motivación incrementadas no solo mejoran el rendimiento académico, sino que también promueven una experiencia de aprendizaje más gratificante y sostenible.

Sin lugar a duda, el recurso humorístico desde un punto de vista lingüístico se vincula a un hecho de índole pragmática, por lo que su estudio depende de una amplia variedad de factores que intervienen en el acto comunicativo (Corpas Pastor, 1996; Ruiz Gurillo, 1997; Penadés Martínez, 2003). Así, el humor como ente pragmático que forma parte de la semántica fraseológica representa todo un reto en el campo de la didáctica en el aula de ELE. La marcación de las UF como humorísticas resulta hasta la fecha un poco vaga debido a la desatención, tanto del significado fraseológico, como del humor. Por lo tanto, queda pendiente la labor de encajar ambos fenómenos en el aula de cara a adecuar los criterios necesarios aplicables al análisis de cualquier aparición fraseológica humorística (Santamaría Pérez, 2018; Rodríguez, 2022). También, los materiales humorísticos en el campo de la enseñanza de L2 presentan un amplio abanico de posibilidades didácticas, las cuales implican al alumnado de forma directa, induciéndoles a trabajar los efectos expresivos y estéticos de la L2 (Casal Iglesias, 2003).

Además, el uso de la lengua tal y como se emplea en un contexto informal, así como las peculiaridades pragmáticas facilitan la adaptación de este tipo de textos por parte de los alumnos (Ojeda Álvarez y Cruz Moya, 2004).

Atendiendo a las cuatro competencias establecidas por García (2006), el dominio del humor se usa con el fin de adquirir competencia lingüística, tanto a nivel fónico, como a nivel morfosintáctico, y a nivel léxico-semántico. Este último nivel es el que nos interesa para llevar a cabo la investigación, ya que corresponde a la interpretación del significado de las unidades léxicas. La puesta en práctica ayuda a aumentar el vocabulario, así como a interpretar el significado metafórico de las UF, llegando a conocer las distintas acepciones de un lexema según la situación comunicativa o contexto en el que se enmarcan. Como ejemplo se podría tomar la locución verbal “ponerse las botas” en el sentido de “comer mucho”: - *¡Ana, te has puesto hoy las botas!* - *¿Yo?, si voy en zapatillas.* En este contexto, el chiste no le ha resultado gracioso al receptor, ya que existe ambigüedad en el empleo de la polisemia, por lo que se ha contextualizado de manera incorrecta.

Por otro lado, el humor también se emplea para lograr competencia discursiva. Esta competencia mide la capacidad de una persona en desenvolverse en una L2, atendiendo a las habilidades y estrategias en la producción y recepción de información en la lengua meta. Tras la competencia discursiva emerge la estratégica, gracias a la cual se puede conseguir una comunicación efectiva mediante la comunicación no verbal. Y, por último, se encuentra la competencia sociocultural y sociopragmática, las cuales representan ejemplos reales de la lengua en contexto propia de los nativos. En ellas prima la interpretación del sentido correcto de las unidades léxicas obviando el significado literal, como en el caso de la fraseología. Como ejemplo se podría ilustrar la proverbio “Zamora no se ganó en una hora”: si un extranjero que está aprendiendo español en Sevilla dice: *Sevilla no se gana en un día*, el acto de habla se considera fallido a causa de la información errónea cultural, además del error pragmático que entraña.

Los chistes, en palabras de Arroyo (1999), se consideran unos juguetes verbales muy peculiares. Son al fin y al cabo relatos que describen de forma ordenada y lógica una situación, la cual paulatinamente desemboca en un final ingenioso, fruto del sentido humorístico que hay que saber captar. Claramente es la representación de ambas realidades, la lógica y la ilógica lo que nos provoca la risa. Según Vígara Tauste (2013), los chistes se caracterizan por su brevedad, autosuficiencia semántica, fijación en la reproducción y por tener una función lúdica. De esta manera, el estudiante debe de superar las dificultades léxicas y gramaticales con el fin de procesar la información y su doble sentido.

La motivación, como mecanismo que depende de factores externos, como la satisfacción, es el motor que estimula el comportamiento del alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje en una L2. El papel del profesorado resulta una fuente motivadora, ofreciendo una atención personalizada mediante herramientas didáctica atractivas (Manzaneda y Madrid, 1997). En este contexto, la enseñanza de una L2 requiere de motivación por parte del alumnado de cara a provocar una actitud positiva hacia el idioma meta. Además, autores como Fernández Solís (2014), entre otros, han evaluado la relación entre motivación y emociones positivas en el aula de L2 y han llegado a la conclusión de que el desarrollo de actividades de comunicación y aprendizaje en contextos estimulantes es una práctica motivadora. En palabras de Murillo, Martínez y Hernández (2011), “los procesos que se llevan a cabo dentro del aula son los elementos que más inciden en el desarrollo académico de los alumnos”, por lo que es necesario diseñar en el aula de ELE actividades que motiven el proceso de aprendizaje a través de estrategias didácticas, como puede ser el recurso humorístico, de cara a conseguir un clima social motivador.

Asimismo, con el propósito de integrar el chiste como elemento humorístico y motivador en clase de ELE a través de la fraseología, se puede hacer una distinción entre chistes para principiantes, en el caso de nivel inicial, donde se exponen chistes que no presentan dificultades ni connotaciones de tipo cultural; y actividades con estudiantes más avanzados, como el caso que nos atañe, donde se hace una reflexión acerca de las características de la lengua oral del español a través de monólogos o diálogos humorísticos. Además, es importante tener en cuenta la dificultad de comprensión en la práctica educativa, ya sea por el uso del lenguaje coloquial o por las incongruencias de doble sentido, como el caso, dentro de la fraseología, de las LV idiomáticas.

La fraseología es una rama de la lingüística que estudia las unidades fraseológicas, es decir, combinaciones fijas de palabras que tienen un significado específico (Corpas Pastor, 1996). Dentro de la fraseología, las LV son expresiones idiomáticas compuestas por un verbo y uno o más elementos adicionales, cuyo significado no se deduce a partir de las palabras que las componen. Por ejemplo, en español, LV como "meter la pata" y "dar en el clavo" son esenciales para la comunicación cotidiana y la comprensión cultural (Ruiz Gurillo, 2016). En esta línea, las LV humorísticas son aquellas que utilizan juegos de palabras, dobles sentidos o contextos culturales específicos para crear un efecto cómico. Este tipo de humor se basa en la capacidad del hablante y del oyente para entender tanto el significado literal como el figurado de las palabras involucradas (Timofeeva, 2013). De este modo, para que el humor funcione eficazmente, los estudiantes deben tener un buen dominio de la lengua y una comprensión adecuada de los contextos culturales en los que se enmarcan estas expresiones idiomáticas. Esto incluye no solo el conocimiento del idioma, sino también una sensibilidad hacia las costumbres, valores y comportamientos de la comunidad de hablantes.

El aprendizaje de LV humorísticas presenta varios desafíos para los estudiantes de ELE, como, por ejemplo, la comprensión del significado figurativo, la contextualización cultural, el doble sentido, así como la producción activa (Ruiz Gurillo, 2016). Muchas LV están arraigadas en la cultura de los hablantes nativos. Para entender y utilizar estas expresiones correctamente, los estudiantes foráneos deben familiarizarse con las referencias culturales y contextos sociales específicos. Esto puede ser particularmente desafiante para aquellos que no tienen un contacto directo con la cultura hispanohablante (Zuluaga, 1980). Además, los chistes que utilizan LV a menudo juegan con el doble sentido y otros mecanismos lingüísticos. Por ello, los estudiantes deben desarrollar la habilidad para detectar y entender estos juegos de palabras, lo cual requiere una flexibilidad mental y una fluidez en el idioma que no siempre se adquiere fácilmente. Incluso si los estudiantes entienden las LV y los chistes que las utilizan, usarlas de manera apropiada y espontánea en conversación supone otra barrera. Esto requiere práctica, exposición continua y confianza en el uso del idioma. Para abordar estos desafíos, es esencial implementar estrategias pedagógicas efectivas mediante el uso de materiales auténticos con la incorporación de chistes, anécdotas y ejemplos de medios de comunicación hispanohablantes a fin de exponer a los estudiantes a contextos auténticos y variados.

3 Metodología

En el aula de ELE se debe siempre intentar que la clase sea lo más amena y fructífera posible, tanto como para el alumnado, como para el profesorado, por lo que hay que buscar una lengua en común según intereses mutuos. Hasta hace poco se pensaba que los elementos propios que debían darse en cualquier institución educativa en general era la seriedad, seguida de la rutina para conseguir resultados exitosos. Sin embargo, autores como Kanovich (2008), entre otros, afirma que tales elementos convencionales tan solo ponen en peligro el proceso de enseñanza

y aprendizaje de una L2. Esto pone de manifiesto la errónea idea de lograr resultados satisfactorios solo bajo una enseñanza formal y aburrida, lo que nos ha servido de pilar para decantarnos por la temática del humor en este trabajo centrado en el ámbito del aprendizaje de L2.

Considerando que para poder mirar desde otra perspectiva es necesario un nuevo enfoque basado en la realidad de las aulas donde debe reinar el optimismo y la felicidad, la presente investigación se basa en la experimentación del modelo de enseñanza llamado “humorismo” fraseológico, enfocado en transmitir al alumnado la cualidad del humor a través de las UF con ayuda de ejemplos reales en español para explicar los conceptos. Así, en palabras de González Ynfante (2012), “la pedagogía del humor es básicamente el buen humor integrado en la pedagogía, de forma natural, sistemática y sostenida, desarrollando una mejor forma de enfrentar la vida”.

3.1 Objetivo, muestra e instrumento

Para llevar a cabo nuestro estudio se ha optado por el paradigma cuantitativo, entendido este como una nueva aportación que aboga por la particularidad de la investigación, asumiendo una visión estable de la realidad. Además, optamos por ser objetivos con el fin de lograr una orientación clara en los resultados, los cuales serán la guía que nos llevará a establecer una serie de conclusiones pertinentes. Este paradigma cuantitativo supone para la presente investigación educativa una ayuda a la hora de esclarecer el objeto de estudio, tomando en cuenta los cuadros y gráficos que la acompañan. De esta manera, se podrá de manera sencilla acceder a los datos presentados, así como a su correcta interpretación.

Como parte del análisis fraseológico, en este trabajo se aporta un método de trabajo empírico, basado en la elaboración de contextos humorísticos como herramienta eficaz para el aprendizaje de las UF idiomáticas en L2, en este caso en español, desde el punto de vista de estudiantes rusos. La actividad propuesta, aunque se pueda adaptar según las exigencias del alumnado de ELE, se centra en el análisis textual, presentando un nuevo enfoque didáctico, como el buen afianzamiento del acto comunicativo como conjunto complejo y cohesionado, así como el desarrollo personal de cada estudiante a partir del lexicón mental durante el aprendizaje de las UF.

El objetivo principal se centra en el análisis de la percepción del humor que entrañan las UF idiomáticas en español debido a su fuerza ilocutiva y a la carga pragmática que desprenden por parte del alumnado ruso, así como en la interpretación del humor y sus efectos en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula de ELE. La delimitación del objeto de estudio a las LV se relaciona ineludiblemente con estudios cognitivos que dan cuenta de la intersección que se produce entre la fraseología y la lingüística cognitiva. Así pues, en este trabajo se presenta una aproximación fraseológica a través de las contribuciones realizadas en el terreno humorístico. Las UF idiomáticas analizadas se presentan en contextos humorísticos con doble lectura, una literal y otra figurada. Con respecto a la selección, los criterios por las que estas fueron elegidas son la frecuencia de uso, el registro en el que se emplean (coloquiales en mayor medida dada la presencia humorística propia de los chistes) y el tipo de UF (en nuestro caso LV).

Atendiendo a lo expuesto, llevamos a cabo la experiencia de descifrar contextos humorísticos en una clase de español con 40 estudiantes de máster cuya lengua materna es ruso. Todos los estudiantes, procedentes del Instituto de Lenguas Extranjeras de la Universidad rusa de la Amistad de los Pueblos durante el primer cuatrimestre del año en curso (primera semana de septiembre 2022), cumplieron el requisito de tener un perfil lingüístico, dividido a su vez en dos ramas: por un lado, estudiantes que son formados como traductores e intérpretes (75 %), y,

por otro lado, estudiantes en formación para la enseñanza de lenguas extranjeras (25 %). En cuanto al nivel de competencia en español, todos los estudiantes estaban certificados en el nivel intermedio B1 – B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2002).

El instrumento utilizado para la obtención de los datos de la investigación sobre las LV en español fue la elaboración de contextos humorísticos, en concreto chistes con doble lectura idiomática, para trabajar de forma independiente las LV seleccionadas. La adecuación del guion del ejercicio propuesto determina la variedad, calidad y fiabilidad de los datos. Aun así, la razón principal por la que se optó por esta metodología fue la planteada por Zuluaga (1980: 30), el cual afirma que “la elección de una expresión está determinada por la regla de uso. Sin embargo, la fraseología contrastiva proporciona sus propios buenos servicios parciales en el campo de la enseñanza de una L2”.

Los datos respecto a la enseñanza y aprendizaje en el marco de la fraseología se recogieron a través de 30 LV (tabla 1) adaptadas a partir de la revisión de la literatura de la universidad de Granada, concretamente del proyecto “Colección de expresiones: lenguaje figurado y asperger” del año 2017-2018 <http://www.ugr.es/~jmpazos/asperger/page/coleccion.php>.

Tabla 1

LV idiomáticas con doble lectura seleccionadas para el ensayo fraseológico “UF en contexto humorísticos”

Numeración	LV	Numeración	LV
L1	Ponerse las botas	L16	Apagar fuego
L2	Tapar agujeros	L17	Pasar página
L3	Faltar un tornillo	L18	Tirar de la lengua
L4	Tirar de la manta	L19	Dar la lata
L5	Marear la perdiz	L20	Pelar la pava
L6	Tener enchufe	L21	Meter un paquete
L7	Pasarse el arroz	L22	Echar un cable
L8	Meterse en un jardín	L23	Estirar la pata
L9	Dar calabazas	L24	Chuparse el dedo
L10	Pillar el toro	L25	Verse el plumero
L11	Dar las uvas	L26	Cortar el grifo
L12	Cortar el bacalao	L27	Caerse de un guindo
L13	Tener en el bote	L28	Comer la tostada
L14	Hincar los codos	L29	Tirar de la manta
L15	Apretar las tuercas	L30	Matar el gusanillo

3.2 Análisis y recogida de datos

En este apartado se presentan, en primera instancia, la lectura y recopilación de todo el material, tanto de carácter bibliográfico, como didáctico que ha hecho posible la realización de la investigación, así como la preparación del ejercicio tipo test para los alumnos de ELE.

Para la recogida de datos, todos los alumnos de forma voluntaria respondieron y realizaron los ejercicios tipo test durante el mes de septiembre de 2022. Los ejercicios realizados de

manera individual, con una duración media de 2 horas se realizaron de forma telemática, a través del portal universitario TUIS de la universidad, dentro de la asignatura “Referencia y análisis de textos en la segunda lengua extranjera (español)”.

En primer lugar, se obtuvo la información pertinente sobre las UF seleccionadas mediante un registro sistemático de una base de datos de expresiones idiomáticas de la Universidad de Granada. Posteriormente se analizó dicha base de datos compuesta por diversas expresiones con el fin de restringir el objeto de estudio solo a una clase de expresiones idiomáticas: las LV idiomáticas con doble lectura. Tras concluir el análisis y selección de estas, se procedió a la realización del ejercicio tipo test (figura 1) en la plataforma universitaria TUIS.

En segundo lugar, con el fin de recoger, transcribir y ordenar la información recibida, se les envió a todos los participantes una notificación al correo universitario para que se registraran electrónicamente. Una vez concluido el proceso de ejecución del ejercicio por parte de los participantes, se procedió a la codificación de la información mediante la agrupación de dicha información en ideas y conceptos.

En tercer lugar, para una mayor integración se codificó la información recibida para determinar nuevas aportaciones del análisis y poder elaborar una explicación integrada. Se analizaron, examinaron y compararon los datos dentro de cada categoría y posteriormente entre las diferentes categorías con el fin de encontrar vínculos entre ellas. Una vez finalizada la investigación se condujo a la comunicación y presentación de los resultados de acuerdo con la información analizada de la investigación a través de una tabla de frecuencia.

Con el objetivo de ampliar conceptos, la actividad se realizó en dos fases: una teórica y otra práctica. En la primera, puesto que los estudiantes sometidos a este ejercicio no habían leído chistes en español anteriormente, sobre todo, en el marco de la fraseología con la inclusión de LV idiomáticas de doble sentido, se procedió a explicarles detalladamente en qué consistía la actividad tipo test (*multiple choice*). Para ello, en primera instancia, se les hizo entrega a todos los participantes la tabla 1 sobre LV idiomáticas con doble lectura (literal y figurativa), de cara a familiarizarse con el léxico. Además, al tratarse de una actividad en materia fraseológica se hizo un repaso de lo que son las LV idiomáticas dentro del universo fraseológico para aclarar conceptos generales y sus posibles relaciones semánticas. Así, para hacerles llegar el sentido figurado de la LV “pasar página”, se les explicó a través de la representación mental el concepto de que *cuando quieres olvidar algo hay que dejarlo atrás para no volverlo a ver*.

En la segunda fase, de dos horas de duración, los estudiantes realizaron el ejercicio tipo test siguiendo el modelo descrito a continuación en la figura 1 con las 30 LV seleccionadas para el ensayo fraseológico. Para ello, se vieron con la tarea de elegir la opción correcta sobre las cuatro propuestas, atendiendo al tipo de relación semántica establecida en relación con la LV en el contexto humorístico, así como deduciendo el error pragmático causante del humor. La mayoría de los ejemplos humorísticos de los escenarios creados son recopilaciones de fuente oral de series cómicas españolas, como *Aquí no hay quien viva*, o *La que se avecina*.

Figura 1

Ejemplo del escenario de la LV “caerse de un guindo” en un contexto humorístico en la plataforma TUIS

Реферирование и аннотирование текстов
на втором иностранном языке
(испанский)

Вопрос 1
Не завершено
Вес 1,00
Отметить вопрос
Изменить вопрос

A) - *Sé lo que estás haciendo en la residencia, ¡estás haciendo cosas ilegales!*
B) - *Pero ¡qué dices!, si solo les estoy vendiendo a los viejos pastillas para dormir*
A) - *Oye, chaval, ¡que no me he caído de un guindo!*
B) - *¡Anda! ¿Y para qué te subes?*

En el chiste anterior aparece la expresión “caerse de un guindo”. ¿Según el contexto humorístico dado, a qué hace referencia tal expresión?

No creerse algo porque se sabe perfectamente que se trata de una mentira

No creerse algo porque se había subido a un árbol

Caerse de un árbol porque se creía que había subido en él

Caerse de un árbol porque sabía que era una mentira

4 Resultados y discusión

En este estudio se expone una metodología didáctica destinada a las LV en el nivel intermedio (B1-B2), basada en la teoría del recurso humorístico y la ejemplificamos mediante un corpus de LV idiomáticas. El corpus utilizado en este estudio incluyó una selección de 30 LV, representativas de diversas áreas temáticas y contextos culturales. Estas expresiones se han analizado no solo por su doble lectura (significado literal y figurado), sino también por su frecuencia de uso y relevancia cultural en la comunicación cotidiana. Este tipo de formaciones, como hemos visto, constituye un grupo de unidades especialmente de interés, tanto desde el punto de vista de la enseñanza de ELE, como desde la perspectiva de la lingüística cognitiva por su carácter universal. Las LV idiomáticas, al ser profundamente metafóricas y culturales, no solo facilitan la enseñanza de la lengua y cultura metas, sino que también proporcionan una valiosa herramienta para explorar cómo los hablantes conceptualizan el mundo a través del lenguaje. Además, la integración del humor en la enseñanza de las LV idiomáticas permite a los estudiantes acceder a estas expresiones de una manera más dinámica y atractiva, lo que mejora significativamente su motivación y retención.

Según los resultados obtenidos, el ejercicio de elegir la opción correcta tipo test ha sido la principal técnica de recogida de datos utilizada de cara a obtener información de carácter estadístico. Así pues, desde la observación ha sido posible la extracción de aquellos datos donde hemos comprobado el nivel de aciertos. De manera análoga, se ha evidenciado si hubo una mejora o no en la comprensión e interpretación de las LV en español una vez realizada la tarea. Por lo que respecta al ejercicio en sí, durante la primera fase teórica de la actividad los

participantes prestaron atención a la LV idiomáticas, haciendo hincapié en las relaciones semánticas atribuidas y a la posibilidad de doble lectura centrándose en el significado figurado. Durante la segunda fase práctica los alumnos tuvieron que mostrar sus habilidades cognitivas e interpretativas mediante la realización del ejercicio fraseológico con cada una de las LV idiomáticas propuestas en la tabla 1.

Durante la primera fase se pretendió mostrar a los alumnos la ordenación conceptual de las LV idiomáticas en relación con su motivación semántica y esquema cognitivo con el fin de facilitar su comprensión y establecer comparaciones generales con su lengua materna. Esta fase inicial es crucial, ya que la explicación de las metáforas subyacentes en las LV idiomáticas puede mejorar significativamente la retención y comprensión de estas expresiones por parte de los estudiantes. Al proporcionar un marco conceptual claro, los estudiantes pueden relacionar las nuevas expresiones con sus conocimientos previos, facilitando el proceso de aprendizaje.

Asimismo, con respecto a los resultados obtenidos en la segunda fase, llaman la atención las LV (17), (22), (30), (14) y (2), las cuales tuvieron el índice de acierto más elevado, pues, según la opinión de los estudiantes, la representación mental existente entre el significado literal y el figurado de las LV “pasar página”, “echar un cable”, “matar el gusanillo”, “hincar los codos” y “tapar agujeros” prácticamente se solapan, por lo que, gracias al proceso de metaforización de las LV y a su grado de motivación, los alumnos no presentaron dificultades serias a la hora de descifrar dichas locuciones. Además, también ayudó el hecho de que varias de ellas presentan equivalencia fraseológica total o parcial en ruso. En este sentido, las metáforas subyacentes en las LV acertadas ayudaron significativamente a los estudiantes a crear conexiones mentales entre su lengua materna y la lengua meta, facilitando así su aprendizaje. De este modo, dichas locuciones se entendieron fácilmente debido a su equivalencia con expresiones similares en ruso, lo que reforzó su comprensión y uso. Los estudiantes pudieron identificar y relacionar las metáforas conceptuales subyacentes en las LV, lo que su capacidad para recordar y usar estas expresiones mejoró de forma significativa. Esto se debe a que el reconocimiento de patrones cognitivos comunes entre las lenguas facilita la internalización de nuevas estructuras lingüísticas.

Por otra parte, el aprendizaje de LV también se vio influenciado por el grado de motivación de los estudiantes. En este caso, la motivación fue intrínseca, derivada del interés personal y el placer en el aprendizaje, lo que les ayudó a aprender más eficazmente y a retener información a largo plazo. Además, la familiaridad con estructuras fraseológicas similares en ambas lenguas también jugó un papel importante. Los estudiantes fueron capaces de reconocer patrones similares, experimentando menos dificultades en el aprendizaje de nuevas locuciones. Esto se debe a que las similitudes estructurales y semánticas entre las lenguas facilitan la transferencia de conocimientos y habilidades. Por todo esto, queda patente que la enseñanza de LV idiomáticas en contextos humorísticos mediante un enfoque que destaque la ordenación conceptual, la motivación semántica y el esquema cognitivo no solo facilita la comprensión y retención de estas expresiones, sino que también aprovecha la metáfora conceptual y la motivación de los estudiantes para crear un aprendizaje más efectivo y duradero. El reconocimiento de equivalencias fraseológicas entre lenguas también contribuyó a reducir las dificultades, haciendo que el proceso de aprendizaje fuera más accesible y significativo para los estudiantes.

Sin embargo, las LV (7), (10), (11), (20), (24) y (27) registraron el mínimo nivel de acierto debido a la interferencia interlingüística existente entre el español y el ruso, lo que también demuestra el importante papel que desempeña el grado de equivalencia fraseológica de las UF en general y de las LV en particular. En palabras de los estudiantes, las LV “pasarse el arroz”, “pillar el toro”, “dar las uvas”, “pelar la pava”, “chuparse el dedo” y “caerse de un guindo”

responden a cuestiones de índole cultural, lo que dificultó en gran medida descifrar la relación entre el significado literal y su representación mental dentro de una comunidad determinada, en este caso la española. Asimismo, los estudiantes señalaron que las diferencias culturales y la falta de equivalentes directos entre las LV de la lengua materna y la lengua meta causaron interferencias significativas. En este contexto, la interferencia interlingüística hizo referencia a la transferencia negativa de estructuras y significados de la lengua materna que no son aplicables en la lengua meta, lo que complicó sin duda el proceso de aprendizaje y comprensión de las expresiones idiomáticas dadas.

Así, aunque se sepa lo que significa la palabra *uva* y el verbo *dar*, si se desconoce que en España se comen 12 uvas en Nochevieja, es decir, el último día del año, probablemente no se identifique tal expresión con la representación mental *la última cosa que haces del año*, y, por tanto, no va a salir a la luz el significado oculto de *esperar mucho tiempo algo*. Este fenómeno se debe a la falta de un marco de referencia cultural común, lo que impidió a los estudiantes establecer la conexión entre el significado literal y el figurado de la expresión. Por ello, la familiaridad con el contexto cultural y los esquemas cognitivos asociados a las expresiones idiomáticas es crucial para su comprensión y uso efectivo. Además, las expresiones como “pasarse el arroz” o “pillar el toro” requieren un conocimiento específico de las costumbres y metáforas culturales españolas. La expresión “pasarse el arroz” hace referencia a perder una oportunidad debido al envejecimiento, especialmente en el contexto de las mujeres y la fertilidad, lo cual no tiene un equivalente directo en muchas otras culturas. De manera similar, “pillar el toro” está relacionado con la tauromaquia, un elemento cultural profundamente arraigado en España, pero desconocido o incluso mal interpretado en otras culturas.

La falta de equivalencia fraseológica total o parcial en ruso para estas LV también contribuyeron a las dificultades de comprensión. Los estudiantes tendieron a tener más éxito en la adquisición de expresiones idiomáticas cuando existen equivalentes en su lengua materna, ya que pudieron transferir sus conocimientos previos de manera más efectiva. La ausencia de tales equivalentes obligó a los estudiantes a construir nuevas asociaciones desde cero, lo que es un proceso cognitivo más complejo y demandante. De esta manera, para abordar estas dificultades, es esencial que los docentes de ELE incorporen estrategias de enseñanza que incluyan explicaciones detalladas de los contextos culturales y prácticas asociadas a las LV. La integración de contextos culturales detallados y la reducción de la interferencia interlingüística son fundamentales para mejorar la comprensión y el uso de estas expresiones en el aula.

5 Conclusiones

Este artículo se enfoca en la importancia de los contextos humorísticos en la enseñanza de la fraseología en el aula de ELE. En cuanto a la didáctica sobre el uso del humor en el aula, en materia fraseológica, hasta la fecha existe unanimidad acerca del déficit de investigaciones sobre los materiales pedagógicos directamente enfocados en esta materia. En la mayoría de los casos se usa una metodología teórica bajo la creencia de la importancia del humor positivo en clase, sin llegar a realizar investigaciones empíricas sobre las relaciones entre el material humorístico, inmersión cultural y el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula de ELE.

Aprender las UF idiomáticas en diferentes contextos, sea en la lengua que sea, conlleva una dificultad interna, por lo que el estudiante está obligado a desarrollar su competencia fraseológica, así como adquirir una metodología que le permita identificar y comprender estas unidades en contexto para buscar coincidencias fraseológicas en su idioma materno. Todo esto supone una ventaja para el alumno, ya que, en el caso de los chistes, el sentido del humor que

se crea en clase afecta positivamente, reduciendo el estrés de aprender una lengua nueva, elevando la autoestima y la creatividad, así como motivando y mejorando la actitud en el aula.

Tras llevar a cabo el análisis fraseológico en contextos humorísticos de los idiomas ruso y español, somos más conscientes de que, dada la naturaleza de las UF como unidades lingüísticas que reflejan los aspectos lingüísticos, culturales, sociales, históricos, pragmáticos y emocionales de la comunidad lingüística, su interpretación no resulta una tarea fácil de descifrar. El humor citado en el ejercicio propuesto ha sido una herramienta didáctica importante para desarrollar la competencia cultural e intercultural de los alumnos de ELE con el fin de superar los malentendidos del choque cultural, favoreciendo así el aprendizaje de una lengua, de su pragmática y su uso coloquial.

Por otra parte, la equivalencia textual puede verse gravemente afectada por las deficiencias en la competencia fraseológica del estudiante, ya que la interpretación errónea puede conducir a errores de índole pragmática. Por lo tanto, para determinar la idoneidad de las UF, se recomienda tener en cuenta el contexto sociolingüístico de la lengua origen.

De los resultados obtenidos de la investigación podemos concluir que la fraseología juega un papel central en la construcción del lenguaje oral propio de los diálogos coloquiales. Asimismo, se ha demostrado que la elaboración de diálogos enmarcados en contextos humorísticos en materia fraseológica puede ser una herramienta útil para el aprendizaje de ELE, ya que ofrece numerosas ventajas, al comparar modelos lingüísticos entre dos idiomas. Los estudiantes participantes, al llevar a cabo la tarea fraseológica de detectar y descifrar las distintas LV, no han trabajado las UF de manera aislada, sino que han formado parte de un contexto, adquiriendo este un sentido más global dentro de un aprendizaje más productivo a la vez que eficaz.

A lo largo de este trabajo se ha descrito una propuesta metodológica para el estudio de las LV en niveles relativamente avanzados de aprendizaje mediante la que se ha demostrado la eficacia de la aplicación de contextos humorísticos como complemento adicional en el proceso de aprendizaje de las UF en el aula de ELE. Además, se ha puesto de manifiesto la relación de estas expresiones idiomáticas que, sin duda, sirven de complemento en el proceso de enseñanza y comprensión del significado figurativo que poseen ciertas expresiones.

Tras la evidencia de los resultados, las UF idiomáticas que hacen referencia a una cultura determinada plantean notables dificultades para los nativos rusos que estudian español como L2. Es por ello por lo que nos planteábamos un doble objetivo; por un lado, presentar el estudio fraseológico desde el enfoque humorístico del lenguaje coloquial, y por otro, mostrar la eficacia del componente cultural que subyace en el subconsciente del hablante, de cara a construir representaciones mentales atribuibles a conceptos relacionados con la fraseología.

Por su parte, la intersección entre la fraseología y humor ha dado como fruto el estudio de las LV, teniendo en cuenta no solo la aportación fraseológica en el estudio de la fijación y consolidación de las UF, sino también el papel que los mecanismos humorísticos han desempeñado en el análisis semántico de las LV analizadas.

Finalmente, la actividad propuesta saca a la luz las teorías del aprendizaje significativo para la enseñanza y aprendizaje de las UF en ELE. El ejercicio llevado a cabo con estudiantes de ELE con ruso como lengua materna demuestra que los contextos humorísticos con la inserción de UF idiomáticas son capaces de motivar a los estudiantes, además de activar el lado creativo de su cerebro y de establecer relaciones semánticas. De este modo, la inclusión de UF en contextos determinados, en este caso humorísticos, reúne las cualidades necesarias para ser un medio eficaz de memorización, por lo que creemos firmemente necesario introducir en la clase de ELE actividades de este tipo.

Referencias

- Aliaga Aguza, L. M. (2022). La cultura visual y la publicidad como herramientas para enseñar las figuras retóricas en el aula de español para extranjeros. *Kepes*, 19(25), 565–597.
- Aliaga Aguza, L. M. (2024). La enseñanza del humor en el aula de español para extranjeros a través del chiste lingüístico. *Onomázein*, 63, 181–196.
- Aliaga Aguza, L. M., & López, Z. (2021). La publicidad humorística como herramienta didáctica multimodal en la era digital. *Entornos virtuales para la educación en tiempos de pandemia: Perspectivas metodológicas / coord. por Alba Vico-Bosch, Luisa Vega Caro, Olga Buzón-García*, 279–295.
- Alvarado Ortega, M. B. (2021). Semantic indicators for the study of humor in communication: the case of phraseology in Monologues/Indicadores semánticos para el estudio del humor en la comunicación: el caso de la fraseología en los monólogos. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 85, 1–8.
- Arnold, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Colección Cambridge de didáctica de lenguas.
- Arroyo, M. (1999). ¿Cabén los chistes en el aula? Algunos principios para la aplicación del humor en clase y para su integración en los materiales de ELE. En M. Franco et al. (Eds), *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del X Congreso Internacional de ASELE* (pp. 79–86). Centro Virtual Cervantes.
- Barrio, J. L. y Fernández Solís, J. D. (2010). Educación y humor: una experiencia pedagógica en la educación de adultos. *Revista Complutense de Educación*, 21(2), 365–385.
- Burguess, R. (2008). *Escuelas que ríen*. Editorial Pax México.
- Carbelo, B. (2006). Emociones positivas: humor positivo. *Papeles del psicólogo*, 27(1), 18–30.
- Casal Iglesias, I. (2003.) Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas. *Carabela*, 54, 5–28.
- Consejo de Europa. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Gredos.
- Díaz Rodríguez, C. (2020). Defija, reconstruye y produce humor: la desfraseologización como herramienta vehiculante de cultura en la clase de ELE. *MarcoELE. Revista de didáctica español lengua extranjera*, 30.
- Fernández Poncela, A. M. (2017). El recurso didáctico del humor. *Revista educación*, 41(1), 173–188.
- Fernández Solís, J. D. (2014). El humor prosocial en la gestión de emociones positivas. *Educación y futuro digital*, 9, 38–46.
- García, A. (2006). Riendo se entiende la gente: el humor en la clase de ELE. In *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*, 124–132.
- González Merino, A. (2023). El papel de la fraseología en los estilos de humor en adolescentes. *VERBEIA. Revista de Estudios Filológicos. Journal of English and Spanish Studies*, 9(8), 8–31.
- González Ynfante, F. A. (2012). Las viñetas humorísticas como estrategia didáctica en clases de agricultura. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 1(2), 197–200.
- Hernández Ching, R. C., & Cordero Badilla, D. (2021). El estímulo de la motivación intrínseca del estudiantado en un curso de inglés como lengua extranjera. *Revista internacional de pedagogía e innovación educativa*, 1(1), 149–172.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing cultures: The Hofstede model in context. *Online readings in psychology and culture*, 2(1), 2307–2919.

- Illán Castillo, M. D. R. (2021). Humor y desautomatización fraseológica: un acercamiento lingüístico desde la Teoría General del Humor Verbal y el enfoque cognitivo. *Estudios de lingüística del español*, 43, 123–144.
- Instituto Cervantes. (2006). Plan curricular del Instituto Cervantes. Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva.
- Jáuregui, E, & Fernández, J. D. (2006). El humor positivo en la vida y el trabajo. *Salut, crítica i comunicació*, 2, 51–63.
- Jáuregui, E. (2008). Universalidad y variabilidad de la risa y el humor. *Revista de Antropología iberoamericana*, 3, 46–63.
- Kanovich, S. (2008). El uso del humor en la enseñanza universitaria. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 2(15), 71–90.
- Koike, K. (2008). Locuciones verbales con base colocacional. *Revista de Filología de la Universidad de la Laguna*, 26, 75–94.
- Larrauri, B. (2006). ¿Cómo está el sentido del humor del profesorado? Obstáculos que encuentran para mejorarlo. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 109–119.
- López, M. (2009). ¿Cómo motivar al alumno para aprender inglés? *Innovación y experiencias educativas*, 25, 1–9.
- Manzaneda, F, & Madrid, D. (1997). Actitudes y motivación en la clase de inglés (1º de BUP). *The Grove*, 4, 153–179.
- Martin, R. (2007). *The Psychology of humor: an integrative approach*. Burlington: Elsevier Academic Press.
- Montero Curiel, P. (2021). Unidades fraseológicas y humor antirrepublicano en la revista Fotos (1937–1963). *Estudios de lingüística del español*, 43, 167–182.
- Morant, R. (2006). ¿Con humor se explica y se aprende una lengua mejor? *Pragmalingüística*, 14, 87–99.
- Murillo, J, Martínez, C, y Hernández, R. (2011). Decálogo para una enseñanza eficaz. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación (REICE)*, 9(1), 6–27.
- Norrick, N. (1993). *Conversational joking: Humor in everyday talk*. Bloomington: IUPress.
- Ojeda, D, y Cruz, O. (2004). “Yo me parto”: oralidad, humor, gramática y pragmática, un coctel lúdico para el aula de ELE. En M. A. Castillo et al. (Eds), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad. Actas del XV Congreso Internacional de ASELE* (pp. 234-240). Centro Virtual Cervantes.
- Paricio Tato, M, S. (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta Linguarum*, 21, 215–226.
- Payo, G. (2007). El potencial del humor y la risa en el aula. *Cuadernos de Pedagogía*, 364, 64–68.
- Penadés Martínez, I. (2003). La elaboración del Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español. *Revista de Lexicografía*, 9, 97–129.
- Rodríguez, P. R. (2022). La fraseología pragmático-cultural: los zoomorfismos en español y ruso. *Revista de humanidades*, 46, 57–80.
- Rodríguez, P. R. (2023). La cognición fraseológica en traducción: El caso de las locuciones verbales relacionadas con la alimentación. *Hikma*, 22(2), 207–233.
- Rodríguez, P. R. (2024). La TA como recurso ecolingüístico digital y su impacto en la aplicación didáctica docente: el caso de los fraseologismos en ruso. *Quaderns. Revista de traducció*, 31, 259–277.

- Ross, A. (1998). *The language of humour*. Routledge.
- Rubio, E. G., & Plačková, J. (2024). Introducción al estudio de la fraseología taurina recogida en La fraseología taurina... y su pícaro humor de Manuel Bermejo Hernández. *ELUA: Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante*, 41, 185–200.
- Ruiz Gurillo, L. (1997). *Aspectos de fraseología teórica española*. Universitat.
- Ruiz Gurillo, L. (2012). *La lingüística del humor en español*. Arco Libros.
- Ruiz Gurillo, L. (2016). Humor. In *Enciclopedia de lingüística hispánica* (pp. v2–613). Routledge.
- Sánchez González, J. J. (2022). Humor, ironía y sarcasmo en las redes sociales: creación léxica a partir del formante grecolatino-itis. *Revista de Investigación Lingüística*, 25, 259–283.
- Sánchez, C. (1997). El aprendizaje de lenguas a través del humor. *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en la Clase de Idiomas*, 9, 141-148.
- Santamaría Pérez, I. (2018). Entre la Pragmática y la Lexicografía: la marca humorística en los diccionarios monolingües de aprendizaje del español. *Revista de Lexicografía*, 17, 179–208.
- Sanz Ferrer, M. (2023). El humor como elemento mediador en la construcción de la identidad de grupo-clase. In *Creatividad, innovación y diversidad en la enseñanza del español como LE/L2*, (pp. 125–137).
- Tamblyn, D. (2007). *Reír y aprender. 95 técnicas para emplear el humor en la formación*. Desclée de Brouwer.
- Toledo, M., & García Aparicio, V. (2010). El humor desde la psicología positiva. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 111–117.
- Toribio López, A., & Deroncele Acosta, A. (2022). Competencia humorística docente: definición, modelo y rúbrica de evaluación. *Conrado*, 18(84), 292–302.
- Vigara Tauste, A. M. (2013). Sobre el chiste, texto lúdico. *Espéculo: Revista de Estudios Literarios*, 50, 8–27.
- Zuluaga, A. (1980). *Introducción al estudio de las expresiones fijas* (Vol. 10). Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag Der Wissenschaften.