UNA EXPERIENCIA EN CLASE: EL CHISTE LINGÜÍSTICO

MARÍA HELENA CORTÉS PARAZUELOS

1. La experiencia.

Una preocupación común a todos los profesores es que la clase que se imparta –además de ofrecer con claridad el mayor número de conocimientos acerca de la materia– resulte atractiva. En el caso de la enseñanza de la lengua española a extranjeros este aspecto es casi primordial, pues a las características generales de la docencia hay que añadir el hecho de que los alumnos se encuentran en un país que generalmente visitan por primera vez y del que quieren conocer su cultura, sus costumbres, y vivir, durante ese tiempo, intensamente de día y de noche. Ni que decir tiene que, si los cursos se celebran en los meses de verano, esas noches suelen ser más propicias para restarle horas al descanso, con lo cual resulta más difícil, a la mañana siguiente, su asistencia a clase y, en el caso de que lo hagan, mantenerlos con atención y "despiertos".

Con mi intervención no pretendo añadir nada *fundamental* a la metodología de la enseñanza del ELE, sino aportar una experiencia de los últimos meses de verano. Me sorprendió que, casi diariamente, todos los alumnos me manifestaran su agradecimiento por el modo en que conseguía mantenerlos con atención, a pesar de estar realmente cansados, y lograr que el aprendizaje de la gramática fuese divertido y, a la vez, –según decían– que, sin darse cuenta, fijaran en su memoria irregularidades verbales, valores semánticos en un vocablo, en estructuras sintácticas, etc. A ello ha contribuido el empleo del *chiste* después de una explicación gramatical, de una pregunta que formularon, o tras corregir un error que cometieron en los ejercicios.

2. El humor ¿un instrumento válido en la metodología?

Todos sabemos por experiencia que el *chiste* sirve para relajar momentáneamente la atención, y mediante la risa, o incluso la sonrisa, según los casos, expulsar la tensión. Sigmund Freud comenta al respecto que "el gesto que caracteriza la sonrisa aparece, por vez primera, en el niño de pecho, cuando abandona el seno materno y se queda dormido. Este primitivo sentido de la sonrisa –la paciente saciedad– proporciona quizá a la misma –que es el fenómeno fundamental de la risa– su posterior conexión con los placientes proce-

ASELE. Actas V (1994). MARÌA HELENA CORTÉS PARAZUELOS. Una experiencia en clase: El chiste...

Centro Virtual Cervantes

sos de descarga" [Freud 1981, 220]. Bergson, en su libro sobre la *risa* [1943] concluye que la *sorpresa* es un factor importante de lo *cómico*. Y posiblemente para los alumnos, que tienen por costumbre ver al profesor como un ser distante y carente de "humor", fuera una sorpresa escuchar en clase un chiste contado por mí, y el primer día les resultara, incluso, una situación "cómica". Pero la sorprendida verdaderamente he sido yo, que, como docente, he comprobado que el *chiste* puede ser un instrumento en la pedagogía[1], pues de forma lúdica el alumno memoriza una serie de datos que en un aprendizaje tradicional le resulta tarea ardua y aburrida.

Si bien es cierto que en nuestro país contar chistes tiene un alto índice de frecuencia[2], también lo es que en otros lugares del mundo se hace uso de él, aunque con cierta restricción situacional.

3. Las viñetas del llamado popularmente *comic*.

La *tira cómica* es un medio de expresión característico de la cultura contemporánea, como la radio, la televisión, y el cine, cuyos nacimientos fueron casi simultáneos. Pero lo que hay que tener muy en cuenta es el auge que en el último tercio del siglo XIX alcanzaron los periódicos ilustrados, porque precisamente de las caricaturas periodísticas surgieron las *tiras cómicas*. Desde que en 1896 Richard F. Outcault, publicó la tira de "Yellow Kid" en el *New York World*, de Joseph Pulitzer, muchos dibujantes de todo el mundo se han dedicado a este tipo de expresión, que ha presentado en su evolución distintas modalidades y medios de publicación: desde la original *tira* sin palabras hasta aquellas que las emplean en lo que técnicamente se denomina *balloon*; y, desde la *tira*, en el periódico hasta el libro, que, por cierto, en España apareció en 1936. La *tira cómica*, que se ha denominado Octavo Arte y "cultura de la imagen", la define Román Gubern como "estructura narrativa formada por la secuencia progresiva de pictogramas, en los cuales pueden integrarse elementos de escritura fonética" [Gubern 1972, 35].

1. Utilizo el término en su valor etimológico, del griego *paidós* 'niño', dado que la experiencia que comento ha sido con los alumnos del nivel elemental bajo –grupo nuevo para mí, que siempre había impartido clase en el nivel medio alto y superior– y, salvo algunas diferencias (tanto facilidades como inconvenientes) "el camino erizado de dificultades, que ha de seguir un niño hasta dominar la lengua materna ofrece paralelos claros con las dificultades con que tropiezan las personas mayores cuando tienen que enfrentarse a una lengua nueva y deben modificar hábitos adquiridos con esfuerzo" [Malmberg 1970, 137].
2. Otra cosa es el *sentido del humor* que no voy a tratar y que ha creado polémica: W. Fernández Flórez, fundamentándose en el frecuente empleo de la frase *De mí no se ríe nadie*, asegura que los españoles carecemos de *sentido del humor*, y lo mismo opinan Baroja y Casares, cuya postura no comparte Acevedo [1966, 55-65]. También Baudelaire dijo: "Los españoles están muy bien dotados para la burla en lo que afecta al sentimiento cómico. Pero fácilmente caen del lado cruel y sus más divertidas farsas tienen una dosis de horror" [*Apud.* Serra 1976].

ASELE. Actas V (1994). MARÌA HELENA CORTÉS PARAZUELOS. Una experiencia en clase: El chiste...
Centro Virtual Cervantes

Después de haber sido considerada una subliteratura menospreciada, ha pasado a ser, por su *iconocidad*, tema de investigación de algunos lingüistas. Esto ha motivado que los profesores elevàramos el concepto que de ella teníamos y la viéramos como un objeto digno de ser trabajado en el aula, como actividad de apoyo en el programa y conforme a unos objetivos lingüísticos. Quizás, unas de las *tiras* más usadas sean aquellas cuya protagonista es *Mafalda*, porque, si bien comparten con otras, gracias al soporte gráfico, la posibilidad de que los profesores juguemos con las *viñetas* y, eliminando la última –en la que el mensaje lingüístico suele aparecer– obliguemos al alumno a imaginar el final, además, sus temas, tales como el amor, los celos, la amistad, son comunes a las culturas de todos nuestros alumnos. Incluso podemos valernos del *componente verbal* para explicar diferencias entre el español de España y el de Hispanoamérica, concretamente el hablado en Argentina, donde se desarrolla la historia, y, así, comentar, por ejemplo, las distintas formas en el *imperativo*, u observar factores importantes que actúan en el habla del coloquio, como puede ser la predilección del español por los medios de expresión alusivos, indirectos, que explica la gran frecuencia de *giros irónicos*, entre los que se encuentran, dado que ya lo he citado, el *imperativo positivo con sentido negativo*, del tipo -*Fíate de las apariencias*[3]. Si el empleo de la tira cómica, como material de apoyo en las clases de gramática y conversación, ha tenido generalmente buenos resultados, he comprobado que lo mismo sucede con el *chiste oral*.

4. El chiste.

Entre los filólogos es sabido que con el término *chiste* se nombra una especial forma de composición versificada, frecuente en el s. XVI, y que, por su ingeniosidad y tendencia a la agudeza, aparece, por ejemplo, en el *Cancionero General* junto con otras formas poéticas bajo la denominación "cosas de burlas prouocantes a risa" [*Cf.* Periñán 1979, 100-113].

Pero, en el habla coloquial, por *chiste* se entiende una frase, cuento breve o historia, relatada o dibujada, que contiene algún doble sentido, alguna alusión burlesca, o algún disparate, que provoca risa, tal como señala Moliner en su *Diccionario*.

3. En mi Tesis Doctoral sobre *La expresión de la concesividad en español* [1993a], traté expresiones con valor concesivo en donde intervenía este tipo de estructuras con imperativo de sentido negativo: ETELVINA.- *Sí, corre, corre, que las dos bofetadas no hay quien te las quite* (Jardiel Poncela, *Un marido de ida y vuelta*, Act. III). Nótese que la repetición de la forma colabora en proporcionarle el valor de *imperativo retórico* o *irónico*, además de la *entonación* que es precisa, e incluso, el *gesto*. Para más información véanse mi artículo [1993b, 144], y otros estudios como el de Haverkate [1985], acerca de la ironía verbal.

ASELE. Actas V (1994). MARÌA HELENA CORTÉS PARAZUELOS. Una experiencia en clase: El chiste...
Centro Virtual Cervantes

4.1. *Tipos de chiste*

Conforme a su origen onomatopéyico, pues es derivado de *chistar* "hablar en voz baja", desde las primeras manifestaciones (ya en Berceo se documenta *chista*) aparece aplicado a todo lo lascivo. Pero hoy no todos los *chistes* son obscenos, injuriosos o escatológicos, sino que existen historietas, dichos agudos y salidas oportunas que denotan ingenio y que, según Casares "dentro de las categorías de lo cómico, sólo pueden clasificarse como chistes" [*Apud* Acevedo 1966, 82].

Sigmund Freud, que vió vinculaciones y concomitancias entre la técnica de creación del *chiste* y la estructura formal de los *sueños*, clasifica los *chistes* desde varias perspectivas. Distingue primero un *chiste* que tiene en sí mismo su fin, al que llama *inocente*, y otro que se pone al servicio de una intención determinada, al que denomina *tendencioso* (de tendencia *desnudadora* –sería el obsceno, el verde–, *hostil, cínica* y *escéptica*) [1981, 77-102]. Después, teniendo en cuenta si lo chistoso reside más en la forma que reviste el pensamiento expresado, o en él mismo, diferencia el *verbal* y el *intelectual*. Finalmente, según la técnica que presenta, habla, en el grupo *verbal*, de tres tipos: por *condensación*, por *empleo de un mismo material* y por *doble sentido*; y en el *intelectual*, de otros tres: por *unificación*, por *representación indirecta* y por *error intelectual* [14-76].

5. El chiste lingüístico en clase.

5.1. He de confesar que, aunque la primera vez que lo empleé, lo hice a sabiendas de que estaba relacionado con el tema que trataba, mi propósito sólo fue relajar y animar a los alumnos, que parecían muy cansados, sin sospechar que aquello iba a ser una feliz experiencia.

Aunque creo que no es necesario, quiero puntualizar que los chistes que empleo en clase no pertenecen al grupo de los llamados "verdes". Tampoco al de los *intelectuales*, en cuya labor de creación hay un proceso psíquico de *desplazamiento*, como sucede en el siguiente diálogo entre un charlatán que intenta vender su caballo y su presunto comprador:

A.- Se monta usted en este caballo a las cuatro de la mañana y a las seis y media está usted en Presburgo.
B.- ¿Y qué hago yo en Presburgo a las seis y media de la mañana? [*Apud* Freud 1981, 46].

El material ideal para la clase lo conforma un grupo de chistes pertenecientes al tipo que Freud llama *verbal*. Y digo un grupo, porque no todos son

ASELE. Actas V (1994). MARÌA HELENA CORTÉS PARAZUELOS. Una experiencia en clase: El chiste...
Centro Virtual Cervantes

válidos para el fin que persigo. Así, descarto el siguiente, por ejemplo, cuya técnica es la *variación de un mismo material*, o más precisamente, la *inversión de las relaciones de medio a fin entre dos acciones*:

> "Se comienza a conocer la afición a la bebida de un hombre que se gana la vida dando clases, lo cual provoca la disminución del número de alumnos, y alguien le dice: -Podría ser usted el profesor más solicitado de toda la ciudad tan sólo con abandonar la bebida. ¿Por qué no lo hace?; ¿Y eso es lo que se le ocurre? –responde indignado el bebedor– ¡Conque si doy lecciones es para beber, y voy a dejar de beber para tener lecciones!" [*Apud* Freud, 44].

Entonces, ¿qué *chistes* son válidos?, o mejor, ¿cuál es la finalidad que persigo? Simplemente la aplicación de la teoría. En clase de gramática constantemente hacemos referencia a una regla general; por un momento los alumnos sienten que pueden dominar la morfología, la sintaxis, y la semántica, e inmediatamente después les decimos "pero..." y, en ese momento, cualquiera que sea buen observador nota un rictus de amargura en sus rostros: ¡Ha llegado la desesperación! y, cada uno en su lengua materna, el primer día piensa "¡Ya me parecía a mí que esto era muy sencillo!". Y, cuando esto ocurre tras algunas clases, se dicen "¡Otra vez con las excepciones y el habla frente a la lengua!". En los últimos años los trabajos de pragmática, y sobre el habla del coloquio, van revelando las condiciones que regulan el empleo del lenguaje en la comunicación. Todos sabemos que al aprender una lengua es necesario, sobre todo al principio, el uso de las frases aisladas, pero se trata de enunciados ambiguos por faltarles el contexto de emisión, es decir, porque, en última instancia, son los elementos de la situación comunicativa los que determinan su valor concreto. Incluso los manuales más serios, en ocasiones, producen un efecto cómico. En *Español 2000 (nivel elemental)*, de García Fernández y Sánchez Lobato, los resultados de unos ejercicios son: "cuando llegamos a la iglesia, ya se habían casado; cuando llegó a la cita, ella se había marchado; cuando llegó la ambulancia, el herido se había muerto; cuando fuimos por el coche, la grúa se lo había llevado" [1992, 206] y seis ejemplos más de este tipo. Recuerdo que, según avanzábamos, se escuchaban cada vez más risas, y yo misma dije: "¡Vaya día que llevan!". Muchos *chistes*, aun en una situación comunicativa, se basan en la ambigüedad. La técnica más frecuente es la del llamado *juego de palabras* [*Cf.* Garasa 1950 y Montes 1969]. No me detendré ahora[4] en la técnica concreta de cada uno, pero en muchos hay figuras retóricas: *calambur, antanaclasis, paronomasia*, etc.

4. En estos momentos llevo a cabo un estudio lingüístico del chiste, que espero publicar en breve.

ASELE. Actas V (1994). MARÌA HELENA CORTÉS PARAZUELOS. Una experiencia en clase: El chiste...
Centro Virtual Cervantes

5.2. Paso a ejemplificar el uso de los chistes en el aula.

5.2.1. Uno de los problemas con los que nos enfrentamos en clase es la *expresión escrita*, que en el nivel elemental se reduce a la ortografía, el buen uso de grafemas, las reglas de puntuación y acentuación. En estos casos es útil ese chiste en el que un telegrafista envía el mensaje "Señor muerto, esta tarde llegamos" en lugar de "Señor, muerto está, tarde llegamos", o estos otros, en los que aparece *antanaclasis* (alternancia entre dos palabras *homofónicas*, pero no *homográficas*), para insistir en las consecuencias que puede tener el error de uso entre la *b* y la *v*, o la presencia/ausencia de la *h*:

A.- ¿Por qué siembras hierba en el techo del automóvil?
B.- Para que se sienta a gusto la *vaca* (baca)

A.- ¿Qué puedo hacer con mis pecados, señor cura?
B.- *Ora*, pecador.
A.- Las tres menos cuarto, pero ¿qué puedo hacer con mis pecados?

5.2.2. En la *expresión oral* –también en el nivel elemental– el problema suele ser la incorrecta realización de ciertos *fonemas*, como, por ejemplo, el alveolar */r/* (vibrante simple y múltiple):

A.- Mi novio es *"torrero"*.
B.- ¡Ah! ¿Es guarda de faros?
A.- No, no, es lidiador de "torros".

Para evitar que los franceses y alemanes lo realicen como *uvular* y que los ingleses, y sobre todo los norteamericanos, eviten el sonido *fricativo*, a veces con *labialización*, me sirvo de la onomatopeya para la */r/* múltiple, y los tengo durante unos segundos imitando el sonido del motor de una moto al ponerla en marcha y acelerarla. En ocasiones, durante una lectura, ellos mismos crean *paronomasias*, como en la lección 3 del manual citado, en donde pronunciaban *romántica* por *románica*. Además de hacer hincapié en la entonación, insisto en que no deben omitir en el discurso ningún *fonema*, pese a la rapidez discursiva, pues, de hecho, ya hay sinalefas que pueden dar lugar a equívocos; entonces cito este ejemplo con ultracorrección:

En un restaurante.
A.- ¡Camarero, este pan está *blando!*.
B.- Pues, ¡dígale que se calle!

Como no dispongo de tiempo para tratar todos los temas gramaticales, me referiré a algunos significativos en el nivel elemental.

ASELE. Actas V (1994). MARÌA HELENA CORTÉS PARAZUELOS. Una experiencia en clase: El chiste...
Centro Virtual Cervantes

5.2.3. Una dificultad inmensa entraña el aprendizaje del uso y valores de los verbos *ser* y *estar* (en niveles superiores continúan comentiendo errores). Tras explicar las diferencias semánticas de ocurrencias como *ser fresco/estar fresco*, para relajar la atención cuento éste:

A.- ¡Qué *fresca está* la mañana!
B.- ¿Cómo no va a *estar fresca* si es de hoy?

5.2.4. Cuando tratamos la colocación del *adjetivo* adyacente a un sustantivo, comentamos que hay adjetivos diferenciativos que se anteponen siempre al sustantivo, y dan lugar a construcciones fijas, como *Santísima Trinidad, Bellas Artes*. En ese momento se puede acudir al siguiente:

A.- ¿Está usted conforme con pagar el *impuesto religioso*?
B.- Hombre, aunque al nuevo cura nos lo hayan *impuesto* a la fuerza, creo que algo tendremos que pagarle al pobre.

En muchos exámenes incluímos los adjetivos *anciano, viejo, antiguo* [Cf. Polo 1976, 164], por la dificultad que encuentran los extranjeros para usarlos correctamente, y puede ser útil el siguiente:
En la Jefatura de Tráfico.

A.- Vengo a cambiarme el carné de conducir.
B.- ¿Trae el *viejo*?
A.- Sí. ¡Abuelo! Aquí hay alguien que lo busca.

(También podemos utilizarlo al estudiar el uso de la preposición *a* con objeto directo de persona).

5.2.5. En los sustantivos advertimos que algunos, con una única forma, tienen distinto significado según el *género*, detectable por el artículo que preceda; aquí tiene cabida el siguiente:

A.- Oiga, ¿por qué en este pueblo han puesto el ambulatorio en la iglesia?
B.- Para tener *cura*".

Y para ejemplificar que una misma palabra puede ser sustantivo o adjetivo, con valores semánticos totalmente dispares, se puede mencionar éste que es literario:

Consuelo.- Usted sabrá que en este huerto las flores son *caras*.
Gabriel.- Al revés.

ASELE. Actas V (1994). MARÌA HELENA CORTÉS PARAZUELOS. Una experiencia en clase: El chiste...
Centro Virtual Cervantes

Consuelo.- ¿Cómo?
Gabriel.- Que las *caras* son flores [*Apud* Beinhauer 1973, 170].

5.2.6. Sin duda, son los verbos los que gozan de un mayor número de significados; en ocasiones sin diferencias de estructura, por ejemplo, el verbo *poner*:

A.- Pues al niño le hemos *puesto gafas*.
B.- ¡Qué nombre más feo!" [*Apud* Escandell 1993, 146],

o *ir*

A.- Oiga, *¿voy bien* para el Rocío?
B.- Yo *voy* con traje, usted *vaya* como quiera.

incluso con un único molde estructural [*Cf.* Vigara 1992, 262], por ejemplo, *ir de*

A.- ¿A dónde váis?
B.- A la Feria de San Isidro en Madrid.
A.- ¿Qué? *¿Váis de toros*?
B.- No, *de turistas* (a dónde se va/en calidad de qué).

En cuanto a las construcciones con pronombre *se* (recíproco/medio)

A.- ¡María, que las lentejas *se pegan*!
B.- Por mí, como si se matan.

Por otra parte, para ejemplificar que, a pesar de la coincidencia de morfema en la primera persona del singular del presente de indicativo, los verbos regulares en *-ar, -er* difieren en el participio pasado *(-ado, -ido)*, cuento este diálogo

A.- Oiga, le *vendo* el coche.
B.- ¿Y para qué quiero el coche *vendado*?

Una de las dificultades mayores para quien aprende una lengua es el verbo *irregular*. Para el pretérito indefinido, sirve el popular chiste acerca de la resurrección de Lázaro, y para el presente el de "aquél a quien siempre, desde pequeño, le habían repetido que es feo decir *cabo* porque hay que decir *quepo*, y que en el servicio militar saludaba diciendo: A sus órdenes mi *"quepo""*

5.2.7. Por último, citaré un chiste basado en los distintos valores de la preposición *de*:

ASELE. Actas V (1994). MARÌA HELENA CORTÉS PARAZUELOS. Una experiencia en clase: El chiste...
Centro Virtual Cervantes

A.- ¿Sabes? He encontrado trabajo en los Estados Unidos.
B.- ¿De qué?
A.- De América

La lista de temas gramaticales y chistes ejemplificadores podría continuar, pero no hay más tiempo.

6. Conclusiones.

El empleo de estos *chistes lingüísticos*, que me atrevería a llamar *didáctico-gramaticales*, creo que puede ser un instrumento de apoyo más, válido en la enseñanza del español a extranjeros. Su otra utilidad, la de relajar y crear un clima divertido en clase, ya dependerá del gracejo que tenga el profesor. Pero ¡tranquilos!; para contar los chistes con gracia ya están los profesionales que se dedican sólo a ello. Nuestra labor es enseñar bien, para que el alumno aprenda correctamente nuestra lengua, y conseguir que, cuando termine el curso, no conjugue el presente de indicativo del verbo *reir* como lo hizo cuando llegó, y escribió en el examen para el nivel: "yo *revoy*, tú *revas*, él *reva...*", y, atinadamente, nosotros *reímos*, porque los que corregimos sí conocemos el verbo y lo sabemos conjugar. ¡Y esto ocurrió, no es un chiste!

BIBLIOGRAFÍA.

ACEVEDO, E., 1966, *Teoría e interpretación del humor español*, Madrid, Editora Nacional.

BEINHAUER, W., 1973, *El humorismo en el español hablado (Improvisadas creaciones espontáneas)*, Madrid, Gredos.

BERGSON, H., 1943, *La risa*, Buenos Aires.

CORTÉS PARAZUELOS, M.H., 1993a, *La expresión de la concesividad en español*, Madrid, Editorial Complutense.

CORTÉS PARAZUELOS, M.H., 1993b, "Inhibición o indiferencia: Rasgo común a expresiones de sentido concesivo", *Revista de Filología Románica*, págs. 107-151.

ESCANDELL VIDAL, M.V., 1993, *Introducción a la pragmática*, Madrid, UNED- Anthropos.

FREUD, S., 1981, *El chiste y su relación con lo inconsciente*, Madrid, Alianza.

GARASA, D.L., 1950, "En torno a lo cómico y el juego de palabras", *Boletín de la Academia Argentina de Letras*, XIX, págs. 219-236.

GARCÍA FERNÁNDEZ, N. Y J. SÁNCHEZ LOBATO, 1992, *Español 2000*, Madrid, SGEL.

GUBERN, R., 1972, *El lenguaje de los comics*, Barcelona, Ediciones Península.

HAVERKATE, H., 1985, "La ironía verbal: Un análisis pragmalingüístico", *RSEL*, 15, págs. 343-399.

MALMBERG, B., 1970, *La lengua y el hombre. Introducción a los problemas generales de la lingüística*, Madrid, Istmo.

ASELE. Actas V (1994). MARÌA HELENA CORTÉS PARAZUELOS. Una experiencia en clase: El chiste...
Centro Virtual Cervantes

MONTES, J.J., 1969, "Semántica y humorismo", *Thesaurus, BICC*, XXIV, págs. 169-177.

PERIÑÁN, B., 1979, *Poeta Ludens. Disparate, perqué y chiste en los siglos XVI y XVII*, Pisa, Giardini Editori.

POLO, J., 1976, *Enseñanza del español a extranjeros*, Madrid, SGEL.

SERRA, C., 1976, *Antología del humor negro español. Del Lazarillo a Bergamín*, Barcelona, Tusquets.

VIGARA TAUSTE, A.M., 1992, *Morfosintaxis del español coloquial. Esbozo estilístico*, Madrid, Gredos.

ASELE. Actas V (1994). MARÌA HELENA CORTÉS PARAZUELOS. Una experiencia en clase: El chiste...

Centro Virtual Cervantes