El género de las tiras cómicas en la clase de ELE

Susana Tourón
(Universidade Veiga Almeida)

Talita de Assis Barreto
(Universidad Estatal de Río de Janeiro/Pontificia Universidad Católica-Río de Janeiro/Universidad Federal de Río de Janeiro)

INTRODUCCIÓN

En este estudio nos proponemos analizar y discutir la interpretación de historietas usadas en las clases de español como lengua extrajera (ELE) y las competencias necesarias para su comprensión. La investigación se debe a las dificultades que los alumnos presentan a la hora de la comprensión lectora.

Las historietas forman parte de la literatura, muy usadas en las clases de lenguas, y realmente son un género del discurso muy rico para que lo explotemos en la enseñanza de un idioma. En las historietas y en las *charges*, en general, se encuentran variados aspectos culturales y políticos de un país.

Observamos que muchas veces se usan las historietas como un pretexto para la introducción de la gramática o del léxico sobre un determinado asunto. Son raras las veces que las encontramos dirigidas a la comprensión lectora. A lo mejor por eso los alumnos encuentran tanta dificultad. Tal hecho nos conduce a la necesidad de trabajar la competencia genérica que el alumno ya tiene, pues, así, haremos que el alumno desarrolle la comprensión lectora.

A partir de la década del 70 comienza un cambio cuando se habla del concepto de competencia comunicativa en la enseñanza de lengua extrajera (LE). Antes aparecía la lengua en un sistema jerárquico de estructuras lingüísticas y el aprendizaje como un resultado después del estímulo. Hoy, la competencia lingüística mantiene su importancia, pero ya no es considerada como el único elemento relevante a lo que se refiere al aprendizaje de una lengua. Por eso, en esta investigación, llevaremos en cuenta las contribuciones de Maingueneau 2002 respecto a la competencia genérica, pues entendemos que ésta es el elemento principal para una buena comprensión lectora, sin despreciar las otras competencias. Nos fundamentamos en la concepción dialógica del lenguaje y en los géneros del discurso (Bakhtin 2003).

En este trabajo damos énfasis al aspecto teórico y metodológico comparando los resultados parciales, pues la investigación aún está en desarrollo. Presentaremos algunos de los aspectos más relevantes para nuestro trabajo. Luego, presentamos una breve historia sobre el surgimiento de las historietas y de las *charges*, porque las usamos como elemento de estudio. Para finalizar, analizaremos algunas entrevistas acompañadas de ejercicios hechos por alumnos del primer año de enseñanza media.

LOS GÉNEROS DEL DISCURSO

Se considera el diálogo más allá de su sentido más estricto —el acto de habla entre dos o más personas. Lo entendemos aquí con un sentido más amplio, o sea, cualquier tipo de comunicación: «él responde a alguna cosa, refuta, confirma, anticipa las respuestas y objeciones potenciales, procura apoyo etc.» (Bakhtin, 2003:123).

El enunciado siempre es dialógico y nunca podrá existir fuera de un contexto. Bakhtin 2003 afirma que toda actividad humana utiliza la lengua y que cada una elabora tipos de enunciados estables, los géneros del discurso. El autor menciona que muchas veces las personas tienen conocimiento lingüístico, pero no consiguen comunicarse en ciertos campos, puesto que no dominan las formas de un género del discurso necesario para un determinado momento de la actividad humana. Él aún afirma que aplicamos mejor el género del discurso cuando es mayor el conocimiento del asunto que se desarrolla.

Bajo la perspectiva bakhtiniana, las condiciones y finalidades de cada campo de las actividades humanas son reflejas en sus géneros partiendo de tres elementos: el contenido temático, el estilo del lenguaje y, principalmente, la construcción composicional (Bakhtin 2003).

Podemos afirmar, por lo tanto, que cada función y cada condición de comunicación discursiva crean diferentes géneros del discurso:

Una determinada función (científica, técnica, publicitaria, oficial, cotidiana) y determinadas condiciones de comunicación discursiva, específicas de cada campo, generan determinados géneros, o sea, determinados tipos de enunciados estalísticos, temáticos y composicionales relativamente estables (Bakhtin, 2003: 266).

El autor también clasifica los géneros en primarios y secundarios. Los primarios son formados por la comunicación espontánea, o sea, aquella que no preparamos antes de la enunciación, sea escrita u oral. En estos géneros podemos ejemplificar con los diálogos del día a día, cartas informales, etc. Los géneros secundarios son los que necesitan una formulación previa, son más elaborados y formales, deben ser más elaborados. Podemos ejemplificarlos con los folletos, cartas formales, investigaciones, novelas, etc.

INTRODUCCIÓN A LAS HISTORIETAS Y A LAS *CHARGES*

La historieta es un arte, como la pintura, la literatura o la música y comenzó cuando algunas personas decidieron unir textos con dibujos, pero de una manera diferente. Había ilustraciones en libros y eso hace siglos, pero el texto era siempre lo principal, lo que predominaba en el conjunto. La historieta cambió el foco, de manera que el dibujo pasó a imperar de tal manera que, en muchas historietas, ya no se utilizan elementos verbales.

La historieta tiene su propia forma de transcribir lo que se quiere decir. El hombre de Cro-Magnon, el primer dibujante, rasguñaba en las paredes de su caverna: se encuentran dibujos que muestran aventuras en las grutas de Lascaux, en Francia, y Altamira, en España. Después, vinieron los escritos de los asirios, de los babilonios, de los egipcios, también los griegos. Tenemos también los cuadros de la Vía Sacra —la historia de Jesucristo— que se pueden encontrar en todas las Iglesias católicas y muchas otras cosas surgieron con el paso de los años. El objetivo de estos dibujos no era sólo decorativo, sino era una manera de registrar lo que ocurría. Las historietas, tal cual las conocemos hoy, tienen su origen en el siglo XIII. Se sabe que la primera revista que sólo traía historietas fue publicada en Nueva York, titulada Yankee Doodle (Ferreira 2005).

Se usan los dibujos, además, para promociones electorales o campañas gubernamentales. Durante la II Guerra Mundial, por ejemplo, era fácil encontrar a los Superhéroes luchando contra los nazis y los japoneses. Hoy, las historietas están por todas partes, tanto pueden servir como ocio como para alertas de riesgos de enfermedades como el cólera y el SIDA, siempre con mensajes y, por supuesto, una ideología.

La *charge*, como la historieta, es un arte que se hace con una caricatura o un dibujo que satiriza un momento o un hecho, en general político, y que es de conocimiento público.

Según Teixeira 2001, se trata de un arma de grueso calibre al servicio de la manifestación de una opinión pública, conduciendo su agresividad clara contra quien está en evidencia en la actividad pública. El autor dice, además, que la *charge* es un documento atípico, porque produce verdades a través de personajes que no tienen veracidad, y porque también registra la historia a partir de lo que la historia, objetivamente, no registra. También afirma que, cuando aparece una *charge* diaria en un determinado periódico, pasa a ser la opinión de quien tuvo la idea, o sea, no le da la oportunidad al lector, muchas veces, para que él reflexione sobre el asunto.

Hacer una caricatura es deformar las características que más marcan a una persona, animal o cosa, pero siempre manteniendo esa misma característica muy próxima a la real, para que quien la vea se dé cuenta rápidamente de quién o de qué se está hablando.

Para Bakhtin 1997, las historietas constituyen un género discursivo secundario, que aparece en circunstancias de comunicación cultural de forma escrita.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Primeramente vamos a diferenciar las competencias. Para ello, vamos a basarnos en Maingueneau 2002 y en Bakhtin 2000. «Las leyes del discurso» son las que dictan la comunicación verbal. Esas leyes dependen de cada realidad, o sea,

se usará un género discursivo diferente, dependiendo dónde y con quién se está hablando.

Dominar las leyes del discurso y los diversos géneros es algo primordial en la competencia comunicativa.

Según Maingueneau, podemos subdividir la competencia comunicativa en:

- Competencia lingüística: el dominio de las reglas de la lengua.
- Competencia genérica: los diferentes géneros del discurso. Ésta cambia de acuerdo con el individuo, pues cada uno tendrá una actitud ante determinada situación. Ésta es la competencia más importante dentro de la competencia comunicativa y podemos ver que aunque no dominemos determinados géneros del discurso somos capaces de identificarlos y de presentar un comportamiento adecuado en cada uno de ellos. Ella cambia de acuerdo con los individuos involucrados.
- Competencia enciclopédica: en ella se incluyen experiencias de vida, o sea, el conocimiento acumulado de cada individuo. No existen solamente sabidurías, sino también la aptitud para actuar, expresarse e interpretar adecuadamente en determinada situación.

La competencia genérica para la interpretación textual es esencial, pues la identificación del género del discurso ayuda en la organización de las ideas. Esas competencias interactúan para una mejor interpretación de un texto o cualquier otro enunciado.

La comprensión lectora hace que el alumno esté constantemente actualizando sus conocimientos previos y relacionándolos con el tema del texto, para que pueda entenderlo. El proceso de comprensión textual implica en un nexo entre lo nuevo y lo que ya era conocido.

La competencia genérica es uno de los componentes esenciales en la competencia comunicativa. A partir de ella podemos moldarnos a diversas situaciones encontradas en la vida cotidiana y estamos aptos a comprender lo que nos transmiten los diversos textos.

La investigación aún está en desarrollo, con ella queremos comprobar que, aunque el alumno no tenga un alto conocimiento de la lengua, su competencia genérica le permite que comprenda el texto de un modo satisfactorio.

METODOLOGÍA

Considerando el carácter dialógico de toda la situación de habla (Bakhtin 2000), el dispositivo metodológico al que recurrimos en esta investigación tiene por base el presupuesto de que el diálogo no está restricto al momento del intercambio entre interlocutores, o sea, al instante en que están en interacción cara a cara.

El sujeto, al formular su enunciado, está siempre estableciendo relaciones con lo que ya fue dicho por otros, con aquello que puede estar pensando su co-enunciador, hasta con el objetivo de refutar o confirmar lo que dice el otro (Bakhtin 2003).

Para comprobar toda esa parte teórica y metodológica elegimos unas historietas y unas *charges*, preparamos unos ejercicios e les pedimos a tres alumnos que los hicieran. En primer lugar les hicimos algunas preguntas sobre la lengua española, como:

- Las facilidades y las dificultades del español para alumnos brasileños.

Después les dimos los ejercicios con:

- La comprensión de historietas.

Por último les preguntamos qué les había parecido:

- El conocimiento, de alumnos brasileños, sobre la cultura hispánica.

Esta actividad tuvo como objetivo llevar al alumno a reflexionar e interpretar unos textos. Con eso vamos a analizar qué competencias el alumno usó en su lectura e interpretación.

Los alumnos entrevistados dijeron que clasificaban la lengua española como fácil, porque se parece al portugués. Sólo un alumno vio la gramática como la parte más difícil de la lengua, las otras dos creen que lo más difícil es la pronunciación.

Los tres creen que comprender un texto en español no es difícil, pero cuando les preguntamos sobre las historietas, si las entienden fácilmente o no, el primer alumno dijo que dependiendo del asunto, como por ejemplo si fuera sobre política, economía o sobre situaciones cotidianas de ellos, cree que no las entendería. Las otras dos dijeron que si la historieta no es difícil, la entenderían.

También les preguntamos si conocían algo sobre la cultura española y un alumno dijo que su bisabuelo era español y que por eso sabe algo e intenta seguir las noticias por la televisión. La primera alumna dijo que sabe poco, sólo lo que le enseñan en el colegio, pues no tiene muchas oportunidades para aprender, aunque le guste y acompaña las noticias que pasan en la televisión española. La segunda alumna dijo que no conoce nada sobre la cultura hispana.

Finalmente les preguntamos si creían que saber tanto sobre la cultura como sobre lo que ocurre en el mundo es necesario para la comprensión de textos y un alumno dijo que sí y que con eso entendería algunas tiras cómicas, sobre la política por ejemplo.

La primera alumna dice que cree que es necesario saber algo sobre la cultura, porque cada país tiene influencias de otras culturas y eso se refleja en la lengua.

Después de hacerles todas esas preguntas les dimos las historietas con ejercicios. Al final conversamos otra vez con los alumnos para saber la opinión sobre los ejercicios y las historietas. Uno nos dijo que no vio los ejercicios difíciles, pues no encontró dificultades en la lengua, el problema había sido la lectura de las que trataban de política y de personalidades extranjeras específicas de Argentina[1]. Las otras dos alumnas nos dijeron que pensaban que serían más fáciles, porque, como lo habían dicho antes, creían que era muy parecido al portugués, notaron que, aunque había palabras parecidas, el sentido cambiaba completamente.

Los alumnos nos dieron su opinión, pero al corregir los ejercicios notamos que algunos de ellos los habían interpretado mal, o sea, no los entendieron como deberían.

CONSIDERACIONES FINALES

A lo largo de la investigación, estamos comprobando que para entender un texto no es solamente aprender la lengua, sino también dominar todas las competencias, la lingüística, la genérica y la enciclopédica. Pero como la investigación aún no está terminada, sólo podemos dar una opinión parcial, o sea, hasta aquí, podemos decir que todas las competencias son necesarias. Las personas que quieren aprender una lengua no deben preocuparse solamente de la competencia lingüística, sino de todas las demás.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, A.; Tourón, S., 2004, *Histórias em quadrinhos*, Trabalho de conclusão de curso, Universidade Veiga de Almeida.

Andrade, M. M., 1999, *Introdução à metodologia do trabalho científico,* São Paulo, Editora Atlas.

Bakhtin, M., 2003, *Estética da criação verbal,* São Paulo, Martins Fontes.

Brait, B. (Eds.), 2001, *Estudos enunciativos no Brasil – Histórias e perspectivas*, Pontes. Diário Popular – Via Internet, «Estilo: Sentidos do humor, obra de Sodré Teixeira conta a história da charge no Brasil» Pelotas – RS, domingo, 25 de setembro de 2005. Disponible en: http://www.diariopopular.com.br/25_09_05/ac190903.html, consultado el 25 de enero de 2006.

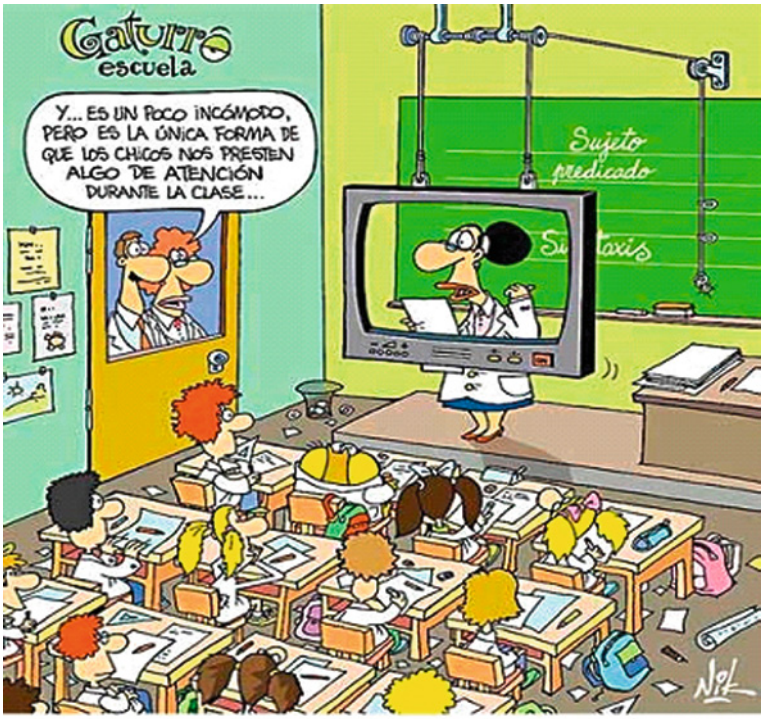
Ferreira, V. N., 2005, *O gênero história em quadrinhos no ensino de espanhol/LE,* «Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras)», Universidade Gama Filho. Lukianchuki, Cláudia, «Dialogismo: a linguagem verbal como exercício do social», São Paulo, Disponible en: http//www.cefetsp.br/sinergia/claudia2.html, consultado el: 25 de marzo de 2006.

Maingueneau, D., 2002, *Análise de textos de comunicação,* São Paulo, Cortez.

[1] Las historietas son argentinas.

Moretti, F. «Qual a diferença entre charge, cartum e quadrinhos?», Disponible en: http://www.ccqhumor.com.br/sala%20de%20pesquisa/artigos/cartum-diferenca.htm, consultado el 25 de enero de 2006.

Ejemplo de los textos utilizados con los alumnos.



Responda en PORTUGUÉS

1. El director de la escuela dice: «... es la única forma de que los chicos presten atención durante la clase». ¿Qué quiso decir?