

El monólogo de humor

Un proyecto de educación literaria

Nora RODRÍGUEZ SUESCUN

Máster en formación del profesorado de Educación Secundaria

Universidad Pública de Navarra.

norarsuescun@gmail.com

Resumen: El presente artículo tiene por objeto mostrar una propuesta de educación literaria sobre el monólogo humorístico, enmarcando éste dentro del género dramático y de un paradigma espectacular. Se propone una secuencia didáctica cuya producción final consiste en la escritura y dramatización (individual) de un monólogo.

El fin último que vertebra este proyecto es acercar la literatura a los alumnos, proporcionándoles experiencias satisfactorias y contando con el humor como elemento transversal y aliado para la mediación. Del mismo modo, se pretende la reflexión de los alumnos acerca de la esencia del género dramático, así como el desarrollo de su creatividad y expresión lingüística, plástica, corporal y artística, ejercitando varias competencias básicas.

Palabras clave: paradigma espectacular; humor; secuencia didáctica; interdisciplinariedad.

Abstract: The aim of this article is to show a proposal for literary education focused on the «stand-up» comedy, framed in the drama genre and the «spectacular paradigm». In these pages, I suggest a teaching sequence whose final output is writing and dramatizing a monologue individually.

The main objective is to approach literature to students by providing them successful experiences and to work with humor as a transverse element for educational mediation. Moreover, a reflection about the essence of drama by the students is intended and the development of their creativity and linguistic expression, plastic and artistic body is expected as well.

Key words: spectacular paradigm; humor, interdisciplinary nature; teaching sequence.

1. Introducción¹: la naturaleza del teatro

Contextualizar el monólogo² dentro del género dramático conlleva aceptar como propios sus rasgos característicos. La esencia del género dramático en general es la ten-

1. Este artículo es una breve síntesis del trabajo fin de máster realizado en la Universidad Pública de Navarra. En el proyecto original, además de incluir una mayor base teórica, se elabora una minuciosa propuesta didáctica que detalla cada actividad a desarrollar en el aula con los alumnos.

2. Según Pavis (1980:319), el monólogo es el discurso de un personaje que no está dirigido directamente a un interlocutor con el propósito de obtener una respuesta. Cuando nos refiramos a monólogo en esta propuesta estaremos aludiendo al subgénero dramático derivado del *stand up comedy* americano, que se ha consolidado como espectáculo de humor en los teatros actuales y determinados shows televisivos.

sión, el conflicto, la lucha que ocasiona el choque de ideas, pasiones e intereses y que siempre se representa en presente (*hic et nunc*, aquí y ahora teatrales). El texto está concebido para ser representado en un espacio teatral, dentro del cual es solo un código más. No hay narrador, sino que son los propios personajes encarnados por actores reales quienes, mediante diálogos y acciones, van construyendo una historia. Finalmente, su medio expresivo puede ser la prosa, el verso o ambos a la vez.

En el caso del monólogo el conflicto es un tanto particular, ya que proviene de la extraña manera de entender el mundo que tiene el personaje. Se genera, por tanto, un choque o tensión entre el personaje y el mundo en el que vive o un conflicto del personaje consigo mismo, ya que tiene un problema o hay algo que no logra entender y le genera angustia. En cualquier caso, las dos opciones derivan de esa peculiar visión del personaje que será, asimismo, la que origine el humor y la historia representada.

Respecto al texto dramático, ya se ha señalado que es una parte del conjunto representado, un elemento del texto espectacular, que engloba muchos más aspectos. Para sentar las bases de la naturaleza del teatro y contextualizar bien el marco en el que se desarrolla esta propuesta, es necesario mencionar, de manera esquematizada, la teoría del espectáculo de André Helbo.

Helbo (1989: 53) identifica el espectáculo con «la creación colectiva de significado –en un tiempo y en un espacio– en que tomarían parte tanto el emisor como el destinatario». En este contexto de espectacularidad, mucho más amplio que el texto literario, aparece el monólogo cómico. La producción final de la secuencia didáctica propuesta en este artículo será la creación de un texto espectacular en el que estarán presentes todos los signos y códigos del paradigma teatral propuestos por Tadeusz Kowzan, en su famosa clasificación (AA.VV.:1969 25-60):

| | | | | | |
|---|--------------------------------|-----------------|------------------|------------------|-----------------------------------|
| 1. Palabra 2. Tono | Texto pronunciado | Actor | Signos auditivos | Tiempo | Signos Auditivos (actor) |
| 3. Mímica 4. Gesto 5. Movimiento | Expresión corporal | | Signos visuales | Tiempo y espacio | Signos visuales (Actor) |
| 6. Maquillaje 7. Peinado 8. Traje | Apariencia externa del actor | | | Espacio | |
| 9. Accesorio 10. Decoración 11. Iluminación | Aspecto del espacio escénico | Fuera del actor | Signos auditivos | Tiempo y espacio | Signos visuales (fuera del actor) |
| 12. Música 13. Sonido | Efectos sonoros no articulados | | | Tiempo | Signos auditivos (fuera) |

Para Kowzan, por tanto, las estructuras teatrales básicas de toda representación son: el texto hablado, el lenguaje corporal, el aspecto del actor (mímica, gestos), el aspecto del escenario y los sonidos inarticulados. Estos códigos supondrán el fundamento del trabajo en el aula y, del mismo modo, dicha clasificación servirá como modelo de referencia para la tabla de observación de la producción inicial y final de los alumnos.

2. Cuestiones de interés sobre el género

2.1. *Interés científico*

Existen dos aspectos que justifican el interés científico y literario del trabajo con el monólogo. En primer lugar, la clarificación genérica. En este proyecto se defiende y justifica la naturaleza teatral y espectacular del monólogo. Sin embargo, la presencia de narración oral es evidente. En este punto, el reto consiste en encontrar los límites entre la narratividad y la teatralidad.

Especialmente interesantes sobre este tema son los estudios de José Luis García Barrientos (2004: 509-524) y José R. Valles Calatrava (2004: 485-502), ambos para revistas online del CSIC. El primero remarca las continuas interferencias entre lo narrativo y lo teatral, al tiempo que trata de definir la esencia de la teatralidad, alejada del monólogo y, según anota, olvidada en el teatro actual. Valles Calatrava, por su parte, habla sobre las distintas adaptaciones teatrales de la novela *Cinco horas con Mario*, estudiando los cambios de registros empleados y remarcando los principales rasgos de teatralidad de la novela. Paradójicamente, el monólogo que vertebra la historia parece configurarse, según el autor, como el elemento teatral básico de la obra de Delibes.

Así pues, realizar un proyecto en torno al monólogo, implica tratar de dar respuesta al interrogante sobre la línea que separa la narratividad y la teatralidad. A estas peculiaridades del monólogo se le añade una más: la argumentación. Si se analiza su estructura, se puede comprobar que es claramente argumentativa. Al fin y al cabo, la esencia del monólogo reside en la defensa de una tesis (disparatada), a través de una serie de argumentos (aún más atolondrados). No obstante, por clarificar la controversia planteada al inicio, Barrientos concluye (2004:522): «si lo que vemos sobre un tablado son verdaderos personajes dramáticos, aquello será teatro; si es, en cambio, un narrador auténtico, o varios, aquello será una narración, oral y todo lo espectacular que se quiera, pero no un drama». En este sentido, a lo largo de esta propuesta se ha remarcado la importancia de la creación del personaje dramático en el monólogo humorístico, por lo que, según la premisa de Barrientos, estaríamos ante un género puramente dramático.

El segundo aspecto que merece la pena señalar de este proyecto es su pretensión de demandar, desde las aulas, el valor de la comedia, tradicionalmente considerada «menor» frente a la tragedia, no solo por personas de a pie, sino por la crítica y autores. El propio Aristóteles afirmó que la comedia era la representación de los hombres bajos. Merece la pena recordar, sin embargo, que la comedia, como señala Lavandier

(2003:308), «nos recuerda nuestra condición humana, abordando nuestras limitaciones: la idiotez, la cobardía, la torpeza, la avaricia, los complejos...». Quizá, al tratar aspectos más mundanos, se tiende a pensar que resulta más sencillo escribir una comedia que una tragedia, y por eso se valore menos. Sin embargo, el concepto de comedia aquí propuesto va más allá de lo cómico o risible. En cada rasgo de humor con el que se trabaje subyacerá un conflicto ligado a la condición humana.

2.2. *Interés didáctico*

El principal interés pedagógico de esta propuesta es que no se trata exclusivamente de un trabajo de escritura literaria creativa sino también de dramatización. Esta actividad educativa no debe confundirse con el teatro, en el que prima el espectáculo o la representación final. Lejos de ese concepto, la esencia de la dramatización reside en el propio proceso. Tampoco hay que entenderla como mero instrumento didáctico al servicio de determinadas asignaturas, porque la dramatización educa por sí misma:

- potencia la expresión coordinada;
- potencia la creatividad.

Practicar buenas actividades de dramatización en el aula proporcionará, por tanto, un conjunto de beneficios para la educación. En primer lugar, supone un modo extraordinario de trabajar y desarrollar la expresión creativa de los alumnos. Una expresión que, en esta propuesta didáctica, se califica de globalizadora, ya que a la expresión lingüística se le añaden la corporal, la plástica y la rítmico-musical, que operan de forma coordinada y simultánea.

Al mismo tiempo, como se señala en *Blabla* (1996: 11-13) la dramatización ayuda al desarrollo cognitivo del adolescente y a que conozca su cuerpo y su personalidad como maneras de expresión y comunicación. Señala como otro beneficio la profunda relación grupal que estimula, y apunta su participación activa como una de las características que la fundamentan y justifican su interés didáctico.

Con este currículo no es de extrañar que la presencia de la dramatización cada vez sea más frecuente en el aula. Sin embargo, es preciso apuntar que a pesar de haberse consultado distintos manuales de dramatización con numerosos ejemplos y materiales (*Prácticas de dramatización*, el ya citado *Blabla* o *Games for actors and non-actors*, entre otros), no se han encontrado prácticas anteriores relativas al monólogo humorístico. En este sentido, por tanto, esta propuesta es completamente innovadora.

De igual modo, al justificar el valor curricular del proyecto, conviene mencionar las competencias básicas. Además de la lingüística, se desarrollará la competencia cultural y artística, valorando como fuente de riqueza y conocimiento las distintas manifestaciones artísticas y culturales trabajadas. Gracias a la participación activa de los alumnos se fomentarán la capacidad de trabajo autónomo, la creatividad individual y colectiva y la exploración de sus pensamientos, trabajando las competencias de aprender a aprender y de autonomía e iniciativa personal. Se aprovecharán también las múltiples posibilidades de las nuevas tecnologías, y se pedirá a los alumnos búsquedas, análisis y

valoraciones en diversas fuentes, practicando la competencia digital y de tratamiento de la información. Finalmente, se trabajará la competencia social y ciudadana, estableciendo relaciones afectivas y una convivencia de cooperación y bienestar.

3. Educación literaria: la mediación

Atendiendo a las necesidades de cambio en la tradicional enseñanza de Literatura, esta propuesta se basa en el desarrollo de la educación literaria, cuyo objetivo central implica la consecución de una serie de habilidades comunicativas: comprensión lectora, hábitos de lectura, capacidad para el análisis y la interpretación de los textos, disposición afectiva (disfrute) y creatividad. Todas ellas se pueden resumir en una: despertar el cultivo de la imaginación de los alumnos. (Mendoza Fillola, 2001,2008; Margallo, A. M., 2011; Lomás, C. 1996).

Como es sabido, los proyectos de educación literaria se programan de acuerdo a cuatro objetivos didácticos básicos, presentes en este proyecto: afectivos (en última instancia, el fin de la educación literaria y de esta secuencia es acercar la literatura a los alumnos), cognitivos y metacognitivos, metalingüísticos y ético-discursivos. Para lograrlos se han planificado actividades con un enfoque comunicativo, puesto que la finalidad última consiste en mejorar la capacidad de comunicación (verbal y no verbal) de los alumnos; que favorecen el conocimiento inductivo, es decir, potencian el descubrimiento y la exploración activos (ejercicios de identificación, de comparación, de comprensión, de análisis y reflexión, de manipulación, producciones parciales...); y que son motivadoras ya que se evitan los formatos únicos, en pro de actividades que provoquen la abducción, entendida como la acción de «vivir» la experiencia literaria. Se realizarán actividades con agrupaciones variadas y que requieran autonomía personal, así como la inclusión de distintos lenguajes artísticos, talleres de escritura creativa y dramatización, debates literarios, manipulación de textos, etc.

Del mismo modo, hablar de educación literaria implica manejar otros conceptos también presentes en esta propuesta, como el de canon formativo e itinerario de lecturas. Así, el corpus de textos propuesto para trabajar en el aula en torno al monólogo humorístico se ha seleccionado combinando el canon escolar propuesto en el currículo oficial con el canon de literatura juvenil, cercano a los gustos del alumnado. Se trata de un corpus dinámico, revisable y adaptable pero, en todos los casos, adecuado a los objetivos didácticos planteados y a los intereses de sus destinatarios. Al mismo tiempo, se ha hecho una selección de diez obras canónicas y diez de literatura juvenil, de teatro cómico y narrativa de humor, para proponer a los alumnos. En dicho itinerario se encuentran obras como: *Muerte accidental de un anarquista*, *Usted tiene ojos de mujer fatal*, *Sin noticias de Gurb* o *La conjura de los necios*. Respecto a las juveniles se proponen, entre otras: *Cambia de padres*, *¿Y para qué sirve un libro?*, *Yo...*

Finalmente, la educación literaria requiere la aceptación de dos pactos enunciativos: el pacto enunciativo de ficción entre autor y lector y el pacto enunciativo didáctico entre el docente y los alumnos. En el caso del monólogo el pacto de ficción se establece

de otro modo, que podríamos calificar como «falso pacto de veracidad». El personaje muestra una historia sustentada por unos acontecimientos y vivencias que supuestamente le han sucedido cuando en realidad es puro teatro. En cuanto al pacto didáctico o mediación, será a través del humor como conectemos la literatura a los alumnos y nos acerquemos a sus gustos.

Según Mingote: «la vida es demasiado importante para ser tomada en serio. El humor es darse cuenta de que todo es relativo». Esta es la filosofía con la que se quiere trabajar. Se pretende que el humor sea la actitud con la que nos enfrentemos a la vida, una poderosa arma para ver nuestros problemas desde otra perspectiva.

Más allá de los beneficios del humor para la salud (constituye un ejercicio muscular, es un técnica respiratoria, libera el estrés, supone un estimulante mental y físico...), Begoña García Larrauri (2006: 31-37) explica algunas de sus consecuencias favorables en los planos cognitivo y emocional, que es lo realmente interesante en el trabajo con adolescentes. En el ámbito cognitivo, crea una mayor flexibilidad del pensamiento que potencia la creatividad e imaginación de los alumnos, generando respuestas novedosas. Desde un punto de vista emocional, el humor ayuda a liberar las tensiones que nos provocan el miedo, la angustia, las preocupaciones... Es, por tanto, la mejor defensa. Si bien el humor no cambia la realidad, ayuda a hacer más soportable lo difícil.

El caso extremo como combatiente del temor sería el humor negro y, en el lado opuesto se situaría el humor blanco, típico de los chistes de salón, sin ninguna connotación negativa. Existen, asimismo, otros tipos de humor, que se trabajarán en esta propuesta. Se puede hablar de humor escatológico, que recurre a temas grotescos y sexuales; humor absurdo, muy popular en el teatro del siglo XX, que presenta situaciones disparatadas e incoherentes; el humor verbal, que refleja el dominio de recursos lingüísticos como la ironía, los dobles sentidos, la hipérbole... Sin olvidarse del más predominante en la actualidad, el satírico, que encierra una crítica al poder o a ciertas situaciones políticas y sociales. Los alumnos analizarán los diferentes tipos de humor, así como la evolución que han tenido en la literatura.

En cualquier caso, la esencia del humor está en reírse de uno mismo, aspecto que se trabajará en los monólogos de humor. Es necesario reparar en la importancia de trabajar el sentido del humor con los alumnos, como un modo de fomentar el autococonocimiento y la mejora de su autoestima y autoconcepto. Más teniendo en cuenta que la adolescencia es una etapa vital compleja, llena de inseguridades, provocadas por los numerosos cambios que experimentan.

Por tanto, a través del humor como aspecto transversal se mediará para acercar a los alumnos la experiencia de la literatura, incrementando su interés y mejorando su aprendizaje, así como la creatividad, el conocimiento de sí mismos y la mejora de las relaciones con otros alumnos y el profesorado. Esto implica una elaborada planificación de actividades, así como un control y evaluación permanente de los objetivos planteados inicialmente. En este sentido, el método de trabajo idóneo es la secuencia didáctica.

4. La propuesta didáctica

4.1. *Introducción*

La presente secuencia didáctica sobre el monólogo de humor está diseñada para el segundo ciclo de Educación Secundaria, en concreto 4º de ESO.

Para su realización se han tomado como referentes a Anna Camps (2003) y Monserrat Vilà i Santasusana (2008), entre otros. Es necesario señalar que, si bien la secuencia canónica tiene una extensión de unas 10 sesiones, esta propuesta está diseñada para entre 22 y 24. Debe tenerse en cuenta que se trabajan la oralidad y la escritura, es decir, hablamos de una «doble» secuencia didáctica. Por lo demás, las actividades planificadas integran las cuatro habilidades lingüísticas básicas y su estructura esencial se compone de las tres etapas propuestas por las citadas autoras: una producción inicial, la realización de módulos o talleres (siete) y una producción final.

4.2. *Producción inicial y tabla de observación*

Sin explicación previa, se les pedirá a los alumnos lo siguiente:

Consigna inicial: escribir y leer para toda la clase un monólogo de humor (500-700 palabras) sobre los inconvenientes del WhataApp.

- * Este texto será revisado tras la realización de los seis primeros talleres, siguiendo unas pautas de corrección de acuerdo a los aspectos principales trabajados en los distintos módulos: estructura, creación del personaje, concepto de humor, elementos de oralidad, recursos lingüísticos y literarios, etc.

Gracias a esta producción el docente podrá evaluar las capacidades y dificultades iniciales de los alumnos. Para registrar los datos y compararlos con los del final, se ha diseñado la siguiente tabla de observación. En esta producción inicial únicamente se valorarán los aspectos textuales, ya que no van a dramatizar ni interpretar su lectura.

| TABLA DE EVALUACIÓN | | | |
|--|-------|---|-------|
| Aspectos de la dramatización | (1-4) | Aspectos textuales | (1-4) |
| Texto pronunciado | | Planificación | |
| Dicción y respiración | | Tema y verbalización de la tesis | |
| Utilización de las pausas | | Argumentos empleados | |
| Voz: timbre, tono, crea sonidos sugeridos por el texto... | | Premisas y situaciones cómicas en cada párrafo | |
| Improvisación (si la ha habido). | | Buena estructuración del texto | |
| Expresión corporal | | Chistes empleados | |
| Movimiento y expresividad de cabeza y gestos | | Mantenimiento del personaje creado | |
| Movimiento y expresividad de manos y cuerpo | | Textualización | |
| Miradas | | Mantiene el ritmo de la interpretación, fluidez | |
| Forma de desplazarse | | Creatividad, originalidad | |
| Movimiento del cuerpo en el espacio. El espacio personal | | Redundancia en chistes y situaciones cómicas | |
| Interacción con los espectadores | | Mantiene el foco de atención | |
| Apariencia externa del actor | | Utiliza recursos lingüísticos y literarios para generar humor | |
| Mantenimiento en el rol (personaje) creado: vestuario, maquillaje, imagen... | | Buen cierre | |
| Aspecto del espacio escénico | | Corrección (Producción final) | |
| (Este ítem será valorado para todos los alumnos igual porque serán ellos los encargados del decorado del escenario, iluminación...) | | ¿Ha mejorado el concepto de humor como actitud ante las cosas, más allá de lo meramente risible o cómico? | |
| Efectos sonoros no articulados | | Mantenimiento de la tesis de principio a fin (sin perderse del eje central e incluir otras ideas...) | |
| (Criterio de valoración grupal al ser los alumnos quienes decidan la presencia o no de hilo musical al comienzo y final del espectáculo y entre actuaciones) | | Introduce conectores y elementos de interacción oral con el público (empleo de la segunda persona, preguntas retóricas, etc.) | |
| Valoración global dramatización | | Valoración global textualización | |

1. Ninguna vez; 2. Pocas veces; 3. Bastante; 4. Mucho.

4.3. Módulos o talleres para la producción textual específica

Para la escritura y dramatización del monólogo, se pondrán en práctica siete talleres diferentes, que dotarán a los alumnos de las herramientas y estrategias necesarias para elaborar su producción textual. Paralelamente a la realización de las actividades, los alumnos irán escribiendo su producción final.

Taller 1: El monólogo cómico (2 h.)

El principal objetivo de este taller es que los alumnos aprendan a reconocer un monólogo teatral frente a otro tipo de textos literarios, y establezcan las características básicas del monólogo de humor, que deberán estar presentes en sus producciones finales. Éste quizá sea el módulo más conceptual y por ello las actividades diseñadas no dejan el mismo margen a la innovación educativa que en los otros seis. Se proponen dos ejercicios:

1. *¿Qué es un monólogo?* Se entregan varios textos a los alumnos (un soneto, greguerías, una rima, un fragmento dialogado de una obra de teatro, el comienzo de una novela, un microrrelato...), entre los que se encuentran un fragmento del monólogo de *Hamlet* (Acto III, escena I), de Shakespeare; el monólogo *Sobre el daño que hace el tabaco*, de Chejov y el monólogo *Mi primera guerra*, de Gila. Tras la lectura individual, los alumnos deberán completar una tabla en la que señalarán el género literario al que pertenece cada texto (poesía, narrativa o teatro), el número de personajes, cómo son las situaciones planteadas (si introduce a otros personajes o sus diálogos, qué escenas plantea...), y si existe interacción de algún tipo con el lector/oyente (empleo de la segunda persona, preguntas, etc.). Finalmente, se hará una puesta en común en la que justificarán qué textos son monólogos y cuáles no, intentarán definir el monólogo como género teatral y, entre los textos seleccionados como monólogos, deberán diferenciar rasgos del cómico frente al trágico.

- * Los alumnos deberán señalar las diferentes situaciones planteadas en cada monólogo como rasgos distintivos: el dilema en el de *Hamlet*, la excusa de una conferencia para contar su patética vida en *Sobre el daño que hace el tabaco* y el planteamiento absurdo y cómico respecto a un tema trágico, como es la guerra. Del mismo modo, se tendrá que apreciar la diferencia entre el soliloquio, en el que se habla para sí mismo, y el monólogo cómico, que contiene muchos ejemplos de apelación al espectador que escucha y es cómplice de lo que cuenta el humorista.

2. *Rasgos específicos del monólogo cómico.* En parejas, deberán leer y analizar la representación teatral del monólogo *Los pijamas*, de Luis Piedrahita (<http://www.youtube.com/watch?v=_aJ9ybBHLsE>), haciendo hincapié en los siguientes elementos, marcados por el docente:

- Texto (s): Respecto al texto escrito (literario): qué tono emplea; qué tipo de palabras son frecuentes; si es expresivo o no, dónde se ve (ejemplos) y por qué. En cuanto al espectacular: ¿cambia el texto con respecto a la representación? ¿Por qué?

- Lenguaje corporal: si tiene gestos marcados, si sobreactúa, si se muestra natural...
- El aspecto del actor (vestuario, maquillaje...).
- El escenario (atrezzo).
- Sonidos inarticulados (si existe o no algún tipo de sonido o música, en qué momento[s]...).

En este punto, una vez finalizado el primer taller, se explica a los alumnos en qué consistirá la tarea final, así como los objetivos y el modo en que serán evaluados.

Tarea final: escribe y dramatiza un monólogo de humor (700 palabras), de temática libre.

Taller 2: En clave de humor. Temas y situaciones (3 h.)

Los principales objetivos de este taller son: diferenciar tipos de humor y su reflejo e importancia en la literatura (temáticas, procedimientos, formas, recursos...); entender y adoptar el humor como una actitud ante la vida; identificar y defender una idea o tesis disparatada mediante argumentos humorísticos y potenciar la expresión y la creatividad, a través del humor y la literatura. Para lograrlos se proponen cinco actividades:

1. *¿Qué te hace reír a ti?* Es una actividad previa en la que los alumnos deben reflexionar y escribir unas líneas sobre las cosas, situaciones, personas... que les hacen reír a cada uno y explicar la razón. Tras una puesta en común, en clase abierta se leerán y visionarán ejemplos humorísticos (José Mota, *Vaya Semanita*, titulares de *El Jueves*, etc.) y deberán explicar dónde creen que reside el humor en cada caso.

2. *Los tipos de humor.* Se entregan varios ejemplos (viñetas humorísticas, sketches, chistes de Eugenio, Faemino y Cansado, fragmento de *Eloísa está debajo de un almendro...*) y por parejas deben clasificarlos de acuerdo a las etiquetas de «humor negro», «humor verde», «humor seco», «humor absurdo», «humor escatológico», «humor verbal...». Además, en cada caso deberán responder a cuestiones relacionadas con el discurso cómico que se plantea y dónde reside la clave del humor.

3. *Nos reímos de nosotros.* Los alumnos deben pensar en un rasgo suyo (físico o de personalidad), manías, rarezas... que no les gusten y reírse de ello, escribiendo una frase en clave de humor. No tiene que ser más de una línea o línea y media. Pueden tomar como referencia los siguientes ejemplos: «Tengo la cabeza tan grande que nunca se me mojan los pies cuando llueve», «Soy tan comprometido que voy por mi trigésimo cuarta mujer», «Cuando nací era tan feo que hacía llorar a las cebollas»...

4. *La postura del monologuista.* Se leen, de manera dramatizada, los monólogos *El hombre es estúpido por naturaleza*, del club de la comedia; y *El matrimonio y sus desventajas*, de Gila. En clase abierta, deben establecer tanto el tema –entre 2 y 4 palabras– de los dos textos, como la postura que mantiene el monologuista y la tesis que defiende hasta el final.

- * Se debe llegar a la conclusión de que el humor se encuentra en las situaciones que el monologuista presenta, en el modo en que entiende el mundo o el tema del que habla.

Los alumnos deben entender además, por un lado, que la tesis defendida en un monólogo no se puede traicionar; y, por otro, que los argumentos que dan los monologuistas suelen ser de dos tipos: o situaciones que supuestamente ha vivido el actor, o razones totalmente disparatadas que no dejan de reforzar la extraña visión del mundo que tiene el personaje. Se incidirá en esto en el siguiente módulo.

5. *¿Y sí...? Taller de hipótesis.* En la sala de ordenadores, divididos en parejas, deberán buscar noticias, titulares o viñetas de periódicos y revistas que les parezcan interesantes para generar humor. Se anotarán en la pizarra todos los temas seleccionados y se escribirán hipótesis humorísticas para cada uno de ellos. Se les darán algunos ejemplos de otros monólogos.

- * Al final de la actividad, de todas las ideas anotadas, deberán elegir dos o tres temas que más les gusten (o pensar otro) y, siguiendo el esquema «y si...», formular tesis disparatadas para su monólogo final. Esta producción será recogida por el docente que aconsejará cuál puede tener mayor potencial.

Taller 3: Estructurar el monólogo (3-4 h.)

En este módulo, esencialmente, los alumnos deberán aprender a crear estructuras argumentativas, analizar la actualidad sociopolítica en clave de humor y escribir chistes sobre ellos mismos. Se potenciarán la expresión y la creatividad a través del humor y la literatura, al tiempo que los alumnos ganarán confianza para hablar en público. Las actividades propuestas son las siguientes:

1. *La estructura del monólogo: pura argumentación.* Se trata de un ejercicio previo en el que, en grupos de tres, se analizarán dos monólogos: *Juguetes de playa*, de Piedrahita (<http://www.youtube.com/watch?v=1iuTFve_3tE>) y *Erasmus*, del club de la comedia. Deberán señalar la tesis y los argumentos empleados en cada caso.

2. *Damos forma a un monólogo.* A partir del siguiente fragmento de un monólogo, de manera individual, deben escribir un comienzo y un final (12-15 líneas), planteando la tesis y algunos argumentos. Tras la redacción se leerán todos de manera dramatizada y se entregará al docente. Fragmento: «Es como si vas a buscar trabajo y te dicen: «Señor Gutiérrez, es usted la persona idónea para el puesto, el que mejor vitae tiene, el más preparado... pero no le vamos a contratar. Vamos a coger a un incompetente. Eso sí, cuando la cage, ¿le podríamos llamar a usted para que nos saque del lío?»

3. *Párrafo: imagen+reflexión+chiste.* Se explica a los alumnos que muchos monologuistas, para crear situaciones cómicas, plantean en cada párrafo una estructura denominada: imagen+reflexión+chiste. La imagen es una situación o escena reconocible por todo el mundo (dos chicas en el baño, ir a vivir a un piso de estudiantes...); la reflexión es un planteamiento interesante y cómico que extrae el monologuista de la situación, y el chiste es el remate de la idea, que culmina con humor y genera la carcajada. Tras un ejemplo concreto, los alumnos deberán buscar ejemplos de esta estructura en algunos monólogos trabajados anteriormente y se hará una puesta en común.

4. *El cine americano*. Partiendo del tema «el cine americano», en grupos de tres, se debe proponer una tesis y dos o tres argumentos que la justifiquen, siguiendo el esquema «imagen+reflexión+chiste». Tras una puesta en común se analizarán dos ejemplos de monólogos reales sobre este mismo tema, seleccionando la tesis, los argumentos y ejemplos del esquema explicado más arriba. Los monólogos propuestos para esta actividad son: *Intimidaciones de Hollywood*, de Enrique Jardiel Poncela, y *Los americanos*, de Goyo Jiménez (<<http://www.youtube.com/watch?v=vuIDKe4JkKE>>).

5. *Taller de chistes y epigramas*. Tras el análisis de algunos ejemplos de chistes de monólogos actuales, los alumnos deberán determinar, en clase abierta, cuántas partes tienen los chistes (dos: una en que plantea el contexto generando expectativas y otra, que es la resolución con sorpresa). Uno de los ejemplos, del monólogo *La noche*, de Leo Harlem: «Yo trabajé en la banca, pasé por varias sucursales y lo tuve que dejar por el estrés. Entraba en el banco, me falta el aire, respiraba mal, veía como con puntitos... Yo no sé si es que me ponía el panty muy apretado en la cabeza...»

Finalmente, de manera individual, los alumnos deberán escribir dos chistes sobre ellos mismos. Se les aconsejará que piensen en situaciones «desagradables» que puedan ocurrirles (suspender un examen, que te despidan del trabajo, un grano en la cara el día de la fiesta del instituto...) y que les den un giro humorístico. Esta pequeña producción se entregará al docente.

Taller 4: Elementos del monólogo: el personaje (4 h.)

Este taller dotará a los alumnos de las técnicas necesarias para que sean capaces de reconocer y diseñar un conflicto –como esencia de toda historia– y de crear personajes complejos, verosímiles y coherentes. Las actividades que se desarrollarán son:

1. *Un 'pony' para conocernos a nosotros mismos*. En guion cinematográfico, un *pony* es una técnica de escritura que consiste en contar algo que nos ocurrió de pequeños y que entonces vivimos como un suceso traumático (desde el punto de vista infantil) pero que ahora, desde la distancia, nos hace gracia. De manera individual, como actividad previa, se pide al alumno que escriba, en clave de humor, una breve situación o vivencia de este tipo que le ocurrió de pequeño (10 líneas).

2. *Tipos de personajes*. Se mostrarán diferentes personajes cómicos famosos (de cine y televisión) y los alumnos deberán clasificarlos de acuerdo a consignas como: torpe y presuntuoso, perdedor, tonto, neurótico, inocente... Una vez categorizados, deberán reflexionar sobre cómo conectan esos personajes con el público (empatía, simpatía, pena...), las claves para que funcionen y resulten verosímiles, etc.

3. *El personaje del monólogo: yo mismo y mi conflicto*. Tras la lectura de los monólogos *Dios hizo el mundo en 7 días... y se nota*, de Luis Piedrahita (<<http://www.youtube.com/watch?v=HpN10Y-d0Vo&list=PL72B8A8CCDDF49282>>), y *La fea*, de Carlos Etxeba, en grupos de tres deberán responder a cuestiones relacionadas con el conflicto, su reso-

lución y la clave del humor de los textos. A modo de conclusión, se les preguntará a los alumnos cuál creen que es el principal conflicto que tiene el monologuista-actor.

- * Dando un paso más en la configuración del humor en el monólogo, se debe llegar a la conclusión de que el conflicto del personaje creado por el monologuista es su propio modo de entender el mundo. El conflicto, por tanto, lo tiene consigo mismo o con el resto de personas.

4. *Improvisación*. «El pez fuera del agua». En esta actividad individual se pide al alumno que piense en un personaje que le guste (de literatura, cine, televisión, famoso...) y que, improvisando, dramatice una breve escena en la que introduzca al personaje en una situación fuera de la normalidad para que se sienta como «pez fuera del agua». Por ejemplo, Homer Simpson teniendo que coger un libro de la biblioteca.

5. *Creación de nuestros personajes*. Los alumnos diseñan los personajes de su producción final. La primera cuestión que deberán resolver es ¿qué le ocurre a mi personaje? ¿Qué le atormenta/sorprende/indigna? Se les dará una tabla con diferentes ítems (gustos musicales, literarios o cinéfilos; orientación política, sexual y/o religiosa; estado civil; situaciones que le agobian o en las que sería feliz; cómo viste y cómo se mueve; manera de hablar...) para que ellos configuren a sus personajes, de acuerdo a su visión del mundo y a la tesis que defenderán en sus textos.

Taller 5: Escribir el monólogo (2 h.)

En este taller se pretende que los alumnos dominen diferentes recursos literarios y lingüísticos para generar humor. De este modo, se estará potenciando la expresión y la creatividad en clave de humor y a través de la literatura.

1. «*Dime cómo hablas y te diré cómo eres*». Como actividad previa grupal, se leerán diferentes diálogos, extraídos de comedias cinematográficas, tratando de responder a cuestiones como ¿se pueden considerar cómicas las siguientes frases? Justifica tu respuesta. ¿Podríamos definir algún rasgo del tipo de personaje que las dice?

2. *Taller de exageración*. Tras el visionado de un sketch de Los Monthly Pyton (<<http://www.youtube.com/watch?v=kCAODjdd7Jg>>) y de algunas viñetas humorísticas, los alumnos deben reflexionar, guiados por preguntas del docente, sobre la exageración como herramienta para generar humor. Se creará un debate y, después, cada alumno deberá dramatizar una breve escena en la que presente a un personaje y lo introduzca en una situación que odiaría o temería, llevándolo al extremo.

3. *Humor y lenguaje*. Se ejemplifican diferentes recursos para generar humor mediante el lenguaje: dobles sentidos, metátesis, acrósticos, retruécanos, refranes rotos, oxímoros, etc. Los alumnos deberán escribir y dramatizar en parejas una escena en la que empleen varios de estos recursos en una situación de humor. Pueden elegir entre:

- Debes enseñar a tu abuela cómo funciona su nuevo móvil.
- Llevas a cenar a la chica o al chico con el que acabas de empezar una relación a un restaurante de comida experimental y todo se complica al pedir la comida...

- Tu jefe/a quiere subirte el sueldo y te llama a su despacho. Tú crees que quiere verte para despedirte porque los dos últimos días has llegado tarde, cosa que él desconoce.

4. *Metalingüística*. De manera grupal se analizará, de acuerdo a algunas pautas, el lenguaje empleado (conectores, interacción con el público, expresividad, sintaxis...) en el monólogo *Aprender idiomas*, del club de la comedia. Finalmente, de manera individual, el alumno deberá escribir un breve texto (5-10 líneas) de humor en una sola oración sobre la siguiente situación: «yo también entré en una peluquería para... y salí...». Una vez terminado, se entregará al docente.

Taller 6: «Oralización» del monólogo (3 h.)

Este módulo tiene el objetivo esencial de que los alumnos sean capaces de entender las diferencias entre el código oral y escrito. Puede resultar muy interesante si se tiene en cuenta que en la actualidad los adolescentes presentan un estilo «muy oral» en sus producciones escritas. Quizá, con la realización de este taller se ayude a distinguir bien entre ambas dimensiones de la lengua y mejoren sus producciones, más allá de este trabajo.

1. *El diálogo*. Se trata de una actividad previa en parejas. Tras el visionado del un sketch mudo de Mr. Bean, los alumnos deben escribir un diálogo para incluir en la escena y se representará para el resto de la clase.

2. *El discurso*. Tras el visionado del discurso de Eva Hache en la pasada ceremonia de los Goya, se analizarán en clase abierta, siguiendo unas pautas del docente, los principales rasgos del discurso oral, así como los mecanismos empleados para generar humor y los elementos del lenguaje oral. Finalmente, de manera individual se transformará este texto a un discurso escrito formal (unas 10 líneas).

3. *Lectura y manipulación de textos*. En grupos de tres, transformarán diferentes textos (de escrito a oral y viceversa) y los leerán para el resto de la clase.

4. *Cuéntame un monólogo*. Teniendo en cuenta las características del lenguaje oral vistas, deben escribir, de manera individual, un breve monólogo (200 palabras) de acuerdo al siguiente tema: «un alumno extranjero llega a tu clase y tienes que explicarle las costumbres españolas». Se entregará al docente.

Taller 7: Dramatizar un monólogo (4-5 h.)

Esencialmente se pretende que los alumnos entiendan la importancia del cuerpo y el lenguaje no verbal como instrumentos de comunicación y expresión y que aprendan a interpretar textos atendiendo a distintos sentimientos y emociones. Es un taller muy completo y quizá el más motivador e interdisciplinar. Las actividades diseñadas son muchas y variadas, por lo que se van a mencionar de manera poco detallada.

Como actividades iniciales se han diseñado juegos previos, con agrupaciones variadas, en los que se trabajarán la expresión corporal, la sensibilidad, los sonidos...

También se realizarán lecturas siguiendo diferentes consignas: «lee como si... se te levantara la falda, tuvieras un tic que tratar de disimular, fueras un anuncio publicitario, etc».

También se proponen ejercicios de expresión y mímica, de manera que se trabajará el lenguaje no verbal y la voz en todas sus dimensiones (el tono, el timbre, la sonorización de textos, la entonación, la pausa...) a través de diversas y variadas prácticas.

Son importantes, así mismo, las actividades de improvisación, necesarias en toda dramatización. En esta propuesta los alumnos leerán diferentes textos según las indicaciones que, de manera improvisada, irá dando el docente (a gritos, llorando, susurrando...). Otra actividad que se plantea es la dramatización por parejas de una escena de *Bajarse al moro* o de *Muerte accidental de un anarquista* en la que, sobre la marcha, deberán improvisar el final. De este modo, al tiempo de trabajar la dramatización se estarán generando expectativas sobre la resolución real de la obra.

En cuanto a las actividades de dramatización como tal, antes de dramatizar alguno de los monólogos o escenas teatrales vistas en clase, una actividad especialmente original que se propone en esta secuencia consiste en representar una escena dialogada en parejas o grupos de tres únicamente mediante preguntas. No es válido afirmar ni negar (ni con interrogantes), como tampoco lo es repetir la misma pregunta formulada por el otro compañero para salir del paso. Gana el alumno que consiga dejar «sin palabras» a su compañero. Algunas consignas: decirle a tu compañero de piso que debería ducharse más, explicar a tu madre que has suspendido 6 asignaturas, una declaración de amor, pedir al DJ de la discoteca que ponga la música más alta...

La última actividad de los talleres consiste en que los alumnos se documenten sobre el escenario típico de los clubes y teatros en los que se representan los monólogos cómicos, así como buscar y escoger una música para empezar y finalizar el show, etc. Así, el aula será transformada en un café-teatro al estilo del club de la comedia, en el que tendrá lugar la dramatización de los monólogos de humor escritos por los alumnos.

4.4. *Producción final*

La producción final de los alumnos responderá a la siguiente consigna: «Escribe y dramatiza un monólogo de humor (700 palabras) de temática libre».

La escritura del monólogo se irá realizando paralelamente al desarrollo de los distintos talleres. Sin embargo, la dramatización del texto se realizará como colofón final de la secuencia didáctica, en un ambiente espectacular creado por los alumnos/as.

4.5. *Evaluación*

El proyecto engloba todo tipo de evaluaciones: una inicial diagnóstica, una formativa continua y una final. Se realizará una evaluación de cada taller, recogiendo, como se ha apreciado en la secuencia, una breve prueba (oral o escrita) para evaluar sus aprendizajes. Además, cada uno de los módulos dispondrá de una hoja de control en la que

el docente valorará el trabajo realizado y registrará cualquier dato relevante sobre el resultado de cada actividad, así como el trabajo en grupo, la participación, etc.

Finalmente, para esta evaluación continua, al terminar la secuencia se valorará el aprendizaje de cada alumno teniendo en cuenta los objetivos didácticos y curriculares planteados, siguiendo el esquema de «el alumno es capaz de...».

Los valores destinados para la evaluación sumativa son los siguientes:

- Producción inicial: 10%
- Evaluación formativa y continua: 65%
- Producción final: 25%

Para la evaluación de la producción final emplearemos la misma tabla que en la producción inicial, valorando en la final todo el espectáculo, es decir, los aspectos de la dramatización y los de la textualización.

5. Conclusiones

El primer aspecto que requiere una mención es la complejidad del género escogido. Pese a lo que pueda parecer, el monólogo de humor es un texto muy complicado. No solo se trata de un texto con dimensión oral y escrita, sino que mezcla rasgos de teatralidad y narratividad, presenta una sintaxis enrevesada y da «un vuelco» a la estructura argumentativa canónica. En suma, plantea una situación comunicativa, cuanto menos, peculiar. Este hecho otorga un gran valor al trabajo en el aula de este subgénero que, al mismo tiempo, puede considerarse muy global, ya que supone el trabajo de muchos aspectos de la lengua y la literatura y pretende acercar a los alumnos numerosos conocimientos y convenciones literarias y textuales, de un modo innovador, atractivo y multidisciplinar.

Del mismo modo, la propuesta didáctica que se ha resumido brevemente en este artículo, pretende trabajar a partir de unos objetivos didácticos que deben ir en progresión para asegurar el aprendizaje significativo de los alumnos. Para ello se propone una serie de actividades diversas, interdisciplinares y globalizadoras, articuladas en torno al humor. A través de esta «herramienta», esencial para la vida, además de buscar acercar la literatura a los alumnos y mejorar su expresión oral y escrita, el proyecto procura crear una necesaria vinculación afectivo-emocional entre la escuela y los adolescentes, aparentemente irreconciliables.

Considero que se plantea una dinámica atractiva y motivadora pero, sobre todo, innovadora y diferente a las prácticas habituales. Al tratarse, además de una propuesta en la que se trabajan distintas áreas del conocimiento veo muy factible la puesta en práctica en las aulas de esta secuencia con la ayuda de docentes de disciplinas como Música, Educación Plástica y Visual y Educación Física. Asignaturas un poco «maltratadas» por el actual sistema educativo y que, sin embargo, estimo necesarias para una educación integral al favorecer, entre otras aptitudes, la sensibilidad, la creatividad y la expresión de los alumnos.

Hablamos, por tanto, de una propuesta ambiciosa que conllevaría una exhaustiva planificación como la ejemplificada y requeriría, asimismo, la adaptación constante a

las necesidades que surgieran, los ritmos de aprendizaje y particularidades de los alumnos. En definitiva, una adaptación a la clase. Pienso que el proyecto tendría una buena aceptación por parte de los alumnos y que seguramente, con una implicación de más asignaturas y profesorado del centro, se podría llevar a cabo con éxito.

Bibliografía y otras referencias

- BOAL, A. (1992): *Games for actors and non-actors*, Routledge, Río de Janeiro.
- CAMPS, A. (comp.) (2003): *Secuencias didácticas para aprender a escribir*, Graó, Barcelona.
- COLOMER, T. (1991): «De la enseñanza de la literatura», en *Teoría literaria y enseñanza de la lengua*, Cátedra, Madrid, pp. 317-341.
- GARCÍA LARRAURI, B. (2006): *Programa para mejorar el sentido del humor*, Pirámide, Madrid.
- HELBO, A. (1989) *Teoría del espectáculo. El paradigma espectacular*, Galerna/Lemcke, Argentina.
- KOWZAN, T. (1969): «El signo en el teatro. Introducción a la semiología del teatro», en AA.VV., *El teatro y su crisis actual*, Monte Ávila Editores, Venezuela.
- LAVANDIER, Y. (2003): *La dramaturgia*, Eiunsa.
- LOMAS, C. (1996): *La enseñanza lingüística y literaria en la educación secundaria*, Horsori, Barcelona.
- MARGALLO, A. M. (2011): «La educación literaria como eje de la programación», en CAMPS, A. y RUIZ BIKANDI, U. (coords.), *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*, Graó, Barcelona, pp. 167-187.
- MENDOZA FILLOLA, A. (2008): *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, Alicante. [(2004), Málaga, Ediciones Aljibe].
- MOTOS, T. y TEJEDO, F. (2007): *Prácticas de dramatización*, Ñaque. Ciudad Real.
- PAVIS, P. (1980): *Diccionario del teatro. Dramaturgia, estética, semiología*, Paidós, Barcelona.
- RUIZ, T., ARAIZ, M. y PÉREZ, M. (2011): «Las competencias básicas y la materia de lengua castellana y literatura», *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 56: 53-65.
- VILÀ I SANTASUSANA, M. (coord.) (2008): *El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*, Graó, Barcelona.

Enlaces web

- ARANGUREN, I.; GALBETE, V.; GOYACHE, M.^a J. y PASCUAL, M.^a T. (1996): *Blabla. Dramatización. Materias optativas*, Gobierno de Navarra: <http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/drama_dg.pdf>.
- CALATRAVA VALLES, J.R. (2004): «Del papel a las tablas: el proceso transductivo de *Cinco horas con Mario* de Delibes (Novela, versiones, representaciones teatrales)», en *Revista literaria*, vol. 66, n° 132: 485-502: <<http://revistadeliteratura.revistas.csic.es/index.php/revistadeliteratura/article/view/130/141>>.
- CANAL DE LITERATURA IJ: sol <<http://www.canallector.com/>>
- CASTELLÓN A. H. (2008): *Los monólogos. Algunas notas para su análisis*, IPFA Almería – UNED Lorca: <<http://www.llf.uam.es/clg8/actas/pdf/paperCLG23.pdf>>.
- GARCÍA BARRIENTOS, J. L. (2004): «Teatro y narratividad», en *Revista Arbor (CSIC)*: 509-524: <<http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/592/594>>.