

Desarrollo de materiales a partir de viñetas: Erlich y Maitena

MARÍA JOSÉ PAREJA LÓPEZ

Community College City University of Hong Kong

¿Es posible dar una clase de español como lengua extranjera (ELE) con humor? La respuesta, obviamente, es sí. Pero la pregunta quizás esté mal formulada, en realidad deberíamos preguntarnos lo siguiente: ¿es posible dar una clase de ELE sin humor? Seguramente no. Cualquiera que se haya plantado ante un grupo de alumnos, que asisten por primera vez a una clase de ELE, estará de acuerdo en esto. El humor es una herramienta, un recurso y hasta una necesidad para conseguir que la cosa funcione, es decir, para que esos ojos abiertos como platos dejen de mirarte fijamente y comiencen a hablar (Padilla, 2010: 3).

Estas palabras, que forman parte del catálogo de *Español con humor* (2010), una colección itinerante de viñetas, reflejan la situación que muchos de nosotros nos encontramos en nuestras aulas. Nuestros estudiantes parecen sorprendidos cuando les invitamos a participar más activamente en el aula. Independientemente de que esto se deba a factores tales como su experiencia educativa previa, su personalidad o el contexto en el que estudian (China, Hong Kong, Taiwán, un país de habla hispana), la verdad es que todos nos vemos obligados a tratar de desarrollar un ambiente de clase donde superemos la ansiedad y la reticencia a comunicarse de nuestros estudiantes. (Liu y Jackson 2008, 2011; Muñoz, 2009).

Las preguntas a las que intentaremos dar respuesta en este taller, con mis propuestas y la contribución de los asistentes, son las siguientes:

1. ¿El uso y explotación didáctica de viñetas en nuestras aulas puede ayudarnos crear un **ambiente propicio de clase** —con todo lo que esto conlleva— y en el que **nuestros estudiantes quieran participar**?
2. ¿Podemos usar las viñetas para acercar a nuestros estudiantes a la realidad sociocultural española así como a los acontecimientos actuales, al mismo tiempo que trabajamos contenidos lingüísticos?

Para responder a estas preguntas, no solamente reseñaremos opiniones de expertos sobre el uso de las viñetas, sino también sobre el uso de los cómics, del humor y de la prensa en general. No nos parece casualidad que aproximadamente unos 100 manuales, según *Español con humor* (2010), las incluyan, y las utilicen para alguno de esos 6 fines: 1. desarrollo de la expresión oral, 2.



tratamiento de los signos de puntuación en la expresión escrita, 3. léxico, 4. gramática (presente, pasado y futuro, por ejemplo), 5. costumbres y expresiones españolas, y 6. temas de actualidad.

Pero, ¿qué es una viñeta? Padilla define las viñetas cómicas, tiras humorísticas o chistes gráficos, que para él son sinónimos, como «género humorístico que aparece en una publicación diaria o semanal, y cuyo propósito es analizar un suceso o acontecimiento actual con humor» (Padilla, 2010: 4). Menéndez matiza:

Las viñetas de prensa, normalmente de autor, comentan de manera sintética y crítica los acontecimientos sociopolíticos y culturales de un país o los internacionales del momento, esas noticias diarias que conforman la sección de Opinión de los periódicos, o que circulan como parte del rumor y caldo publico que los ciudadanos, en su vida privada o pública, comparten y debaten en tertulias y encuentros habitualmente distendidos. Muestran un material especialmente interesante en lo concerniente a lengua actualizada y a cuestiones culturales de (rabiosa) actualidad, al tiempo que revelan el punto de vista del autor o su interpretación de la actitud de la gente con respecto a la noticia que glosa (Menéndez, 2002: 103).

1. Las viñetas, material auténtico

Soler Espiauba (2006) incluye las viñetas entre los usos que podemos darle a la prensa en el aula de ELE. Las considera «un auténtico tesoro» y «de inmensa ayuda en innumerables ocasiones» (141). Varios autores señalan que los estudiantes responden mejor a los materiales auténticos que a los específicamente creados para ellos (Fernández Medina, 2010; Webb, 2005), que podemos trabajar varias destrezas (Vázquez Mariño, 2009), que no solamente debemos considerar su contenido lingüístico, sino también cultural (Vázquez, 2009) y que su explotación es posible, incluso, desde el primer día (Webb, 2005: 547).

Por otro lado, el hecho de que sea material auténtico significa que, como tal, no podemos llevarlo al aula sin una preparación previa, sino que tal como explica Webb (2005: 547) debemos 1. planificar preparación anterior con los estudiantes, 2. seleccionar textos adecuados para el nivel de nuestros estudiantes, 3. diseñar una tarea específica. El hecho de que sean materiales auténticos nos permite reutilizarlos, así como utilizarlos no solo para la instrucción sino para la evaluación. Y particularmente consideramos que en el caso de los estudiantes sinohablantes con los que trabajamos, y siendo conscientes de su preocupación por las calificaciones formales, el hecho de evaluarlos de la misma manera que les enseñamos —con materiales auténticos— será imprescindible para que los materiales auténticos tengan buena acogida en nuestras aulas.

2. Uso de las viñetas en el aula ELE

Son numerosos los autores que describen los usos de las viñetas en ELE. Los diferentes autores que han tratado el tema del uso del humor, de la prensa o específicamente de las viñetas en el aula de lenguas extranjeras o específicamente en la de ELE, nos describen los numerosos usos que podemos hacer de ellas en nuestras aulas (Sanderson, 1999; Grande Rodríguez, 2005; Catalá, 2007; Albertos Díez, 2009; Barrallo Busto y Gómez Bedoya, 2009; Padilla 2010; Rascón Caballero, 2010; Fernández, 2010; Khran Uribe, 2010)

Todos estos usos están resumidos en Rodríguez (2010), que en un taller titulado *¿Por qué recorto las viñetas? De las revistas, los periódicos y las páginas web a la clase de ELE*, incluyó y ejemplificó los siguientes:

- Para introducir una explicación gramatical
- Para apoyar una explicación gramatical
- Para divertirnos con la gramática
- Para hablar de temas de actualidad
- Para discutir en clase
- Para hablar de temas cercanos al alumno
- Para introducir léxico en contexto
- En un curso de fines específicos
- Para argumentar

3. Los elementos de las viñetas

La viñeta tiene 3 componentes: dibujo, texto escrito y referencia a un suceso de la realidad más inmediata (Padilla, 2010) o contenido sociocultural (Menéndez Ayuso, 2002: 107). Es importante también considerar la presencia de elementos con función introductoria: están en un recuadro, tienen un título, están en una sección específica del periódico y aparece la firma del viñetista (Padilla, 2010: 6).

4. Ventajas del uso de las viñetas en nuestras aulas

- Oferta rica, variada, asequible, accesible, reutilizables.
- Disminuye la ansiedad y la reticencia de nuestros estudiantes y contribuye a crear un ambiente propicio donde se desarrolla la motivación (Escudero, 2007; Fernández, 2010); se evitan «situaciones de inseguridad o falta de confianza que llevan al aprendiz a un comportamiento rígido o poco participativo dentro de las dinámicas del aula» (Vera, 2010), y, al igual que con el uso de otras representaciones visuales,



albergan innumerables posibilidades de llamar la atención de los alumnos, se pueden unir a actividades lúdicas, que reducen el miedo a los errores, se pueden utilizar para crear situaciones reales de comunicación o simplemente acercar al profesor y a los estudiantes como grupo, creando un ambiente distendido y ameno en la clase (Barrallo Busto y Gómez Bedoya, 2009: 3).

- Permiten trabajar contenidos socioculturales y eventos actuales, algunos de ellos comunes en la prensa en diferentes países o culturas (viñetas con temas comunes —el euro y la deuda pública— en www.elpais.com y www.chinadaily.com). Consideramos que el desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes de ELE en cualquier parte del mundo, especialmente contextos sinohablantes, cobra una especial importancia.
- Nos permite desarrollar diferentes actividades o destrezas, incluyendo la mediación (no solamente la traducción sino también la mediación intercultural).
- Podemos trabajar contenidos lingüísticos ya sea para presentarlos, o como refuerzo/repaso.
- Contribuyen a que los contenidos perduren en la memoria de los estudiantes.
-

5. Dificultades y cómo superarlas

Son varios los autores que señalan la complejidad y dificultad de las viñetas, propias asimismo de todo material auténtico, como su principal desventaja. Pero recordemos que

la dificultad no se encuentra en el texto que queramos trabajar, sino en la tarea que, como profesores, queramos que realicen nuestros estudiantes. Por eso habrá que adaptar y *contextualizar* la explotación didáctica que hagamos de la prensa dependiendo del nivel de los estudiantes (Vázquez Mariño, 2009: 4, énfasis mío).

Escudero Medina (2007: 1) indica que estos textos pueden resultar difíciles y desaprovechables «si no se aplican y utilizan con niveles adecuados de estudiantes y en contextos que también sean apropiados para el objetivo del curso y de acuerdo con la metodología». Una de las principales dificultades de estos textos es su lenguaje complicado, pero se puede resolver con traducción, prescindiendo de él y utilizando solamente la imagen, o usándolo de manera parcial (Rascón, 2010). Otros autores señalan que el uso de viñetas específicas, tales como las de Mafalda de Quino o las de Maitena (Rascón Caballero, 2010) puede crearnos dificultades en el aula. Sin embargo, estas dificultades se pueden resolver con actividades que presenten los personajes de Mafalda (Montero, 1991) o, en el caso de las viñetas feministas de Maitena, no utilizando aquellas que creamos pueden crear incomodidad a nuestros estudiantes del sexo masculino. En cuanto a las dificultades que pueda entrañar la falta de conocimiento profundo de la cultura española, los estudiantes tienen dos aliados en el aula: las pistas en la viñeta y el profesor (Padilla, 2010). En el

caso de estudiantes reticentes a este tipo de actividades y que consideran el cómic «un entretenimiento para niños» (Catalá, 2007: 26) o en nuestro caso una pérdida de tiempo porque no está en los exámenes, el profesor también puede «motivar, orientar y conducir al estudiante hacia el lugar que nos interesa» (ibíd.: 26).

Como vemos, las dificultades que nos plantea el uso de viñetas en el aula, se pueden resolver con una buena preparación de la clase, que incluye seleccionar viñetas adecuadas para el nivel y el contexto de nuestras clases, diseñar tareas apropiadas para nuestros cursos y contextualizar los contenidos culturales o actuales de las viñetas facilitando así la comprensión de nuestros estudiantes. Y al igual que haríamos con cualquier material auténtico, debemos tener en cuenta esta secuencia

- Contextualización, presentar el tema y el vocabulario, motiva y presenta el tema. Esta etapa es fundamental para el desarrollo y el éxito de las actividades posteriores.
- Trabajo de los documentos: formular la tarea, actividades centradas en el texto, autoevaluación de la tarea
- Tareas después de las actividades (Vázquez Mariño, 2009: 5).

6. Cómo evaluamos

Muñoz Basols (2005: 46) afirma que «entender y crear humor en una lengua extranjera significa que un aprendiente de lenguas está consolidando conocimientos y progresando» y aunque estamos de acuerdo con esta afirmación y consideramos que, posiblemente, la mejor retroalimentación que podamos tener de que nuestros estudiantes están comprendiendo las actividades, es su sonrisa (incluso risas o carcajadas en algunos casos). Sin embargo, ya que no podemos poner la nota según la sonrisa de nuestros estudiantes, necesitamos evaluación formativa y sumativa: debemos evaluar lo que los estudiantes hayan aprendido en nuestra clase, y asimismo podemos utilizar viñetas como parte de los materiales con los que hacemos evaluación sumativa.

7. Las viñetas, una manera de evitar la ansiedad y la reticencia en nuestras clases con estudiantes sinohablantes.

El estudio de la ansiedad y la reticencia a hablar de los estudiantes chinos se ha tratado extensamente, y aquí nos basaremos en los estudios de Liu y Jackson (2008, 2011). En el primero de ellos, a través de un cuestionario con 70 preguntas, determinaron que aunque los estudiantes querían participar en conversaciones, a muchos de ellos no les gustaba o no se arriesgaban a usar/hablar en inglés en clase: b) más de la tercera parte de los estudiantes se sentían ansiosos en su clase de inglés, y tenían miedo de ser evaluados negativamente y sentían aprehensión de hablar en público y de los exámenes; c) su falta de voluntad (*unwillingness*) para comunicarse y su



ansiedad por la lengua extranjera se correlacionaron de manera significativa con su propia percepción sobre su competencia lingüística. En sus estudios de 2011, que realizaron con diarios de estudiantes, entrevistas y observaciones de clase, determinaron que los estudiantes participaban de manera más activa en actividades en parejas (70.97%) frente al trabajo con el profesor (7.5%) o en grupo (4.3%), aunque indican que el trabajo en pequeños grupos mejoró con el paso del tiempo al conocer a los miembros de su grupo. Otra de sus conclusiones es que la preparación, aunque no eliminó la ansiedad de los estudiantes, les ayudó a sentirse mejor al hablar en clase. Y decimos no eliminó, porque los autores señalan que el 89.2% se sentían más nerviosos contestando al profesor, mientras que el 87.1% se sentían menos nerviosos trabajando en parejas y el 80.6% en grupos, algo que tenemos que tener en cuenta a la hora de planificar la dinámica de nuestras clases. Los estudios de Liu y Jackson (2011) no se quedan en reseñar estos resultados, sino que intenta determinar también cuáles son las causas de la ansiedad y de la reticencia, especialmente en la comprensión auditiva y en la expresión oral. Para la reticencia (ibíd.: 121) indican la falta de vocabulario, la ansiedad frente a los errores o a perder la cara, el miedo a hablar en público, su personalidad, la falta de familiaridad con el tema, la falta de confianza en sus ideas, la falta de voluntad de retar al profesor y considerar que tienen una competencia oral insuficiente. En cuanto a la ansiedad señalan (ibíd.: 122) el afán de perfección de los estudiantes, el miedo a hablar en público, las experiencias negativas, la falta de confianza, el miedo a ser criticados o ridiculizados, la falta de preparación, los estilos de enseñanza poco familiares, el input incomprensible y el ambiente competitivo. Liu y Jackson (2008) dan recomendaciones para reducir la ansiedad: discutir la importancia de los actos comunicativos desde el primer día de clase y que la ansiedad es común a todos los aprendientes de lenguas extranjeras, ayudarles a sentirse más positivos sobre su competencia, aumentar el interés y la motivación y el interés de los estudiantes, ofrecerles oportunidad de práctica dentro y fuera del aula, crear un ambiente de clase positivo y comprensivo/solidario (*caring*), con actividades de grupo interactivas, que no consideren el hecho de llamarles como algo amenazante y que sientan que los profesores nos preocupamos por ellos. En Liu y Jackson (2011: 132) son los mismos estudiantes los que, gracias a este estudio, aportan las que ellos mismos son las medidas para hacerles ser más activos y menos ansiosos al hablar inglés en el aula:

- Que los profesores preparen temas más interesantes (temas actuales).
- Que los profesores creen un ambiente de clase relajado.
- Que los profesores animen a los estudiantes a hablar más y que proporcionen más oportunidades para que puedan practicar y hablar el lenguaje en clase.
- Que los profesores den más tiempo a los estudiantes para pensar.
- Que los profesores alaben a los estudiantes y creen más oportunidades de conversaciones en inglés para que los estudiantes se puedan sentir más seguros.

En el campo de ELE en China, cabe reseñar la memoria de Muñoz Torres (2009), tanto su marco teórico como los resultados de su investigación, a base de cuestionarios, que muestran que las actividades relacionadas con comprensión y expresión oral son las más ansiógenas —lo que también verifican Liu y Jackson (2008, 211) — mientras que la expresión escrita es la actividad menos ansiógena. Las actividades menos ansiógenas (Muñoz Torres, para los estudiantes de su estudio nos pueden resultar imprescindibles a la hora de desarrollar nuestras actividades.



- escribir una carta o postal;
- señalar la parte del texto donde se encuentra la respuesta a lo que se pregunta;
- narrar hechos, acontecimientos y experiencias personales (por escrito);
- resumir un texto por escrito;
- escuchar canciones;
- completar frases (por escrito);
- ordenar textos desordenados;
- intercambiar información (oralmente);
- responder a preguntas cortas (oralmente);
- compartir información con otros (oralmente).

La única referencia al uso de viñetas con estudiantes chinos, la hemos encontrado en Cole y Gui (2008), profesores a nivel universitario en Australia, quienes describen cómo la creación de un ambiente afectivo apropiado a través de la enseñanza de temas crea un puente al lado personal de la enseñanza del inglés y capta los deseos de los aprendientes chinos. En su artículo hacen las tres recomendaciones siguientes:

1. Crear actitudes positivas hacia la enseñanza y el aprendizaje del inglés prestando atención al ambiente afectivo del aula
2. Una enseñanza centrada en el alumno que le recompense a través de experiencias emocionalmente satisfactorias
3. Significado interpersonal como un asunto esencial para el profesor TESOL, para que los aprendientes chinos puedan usar inglés para crear relaciones (Cole y Gui, 2008: 37, traducción nuestra).

La propuesta de Cole y Gui también comenta algo de lo que todos nosotros somos conscientes, la enseñanza/aprendizaje en los contextos en los que trabajamos están orientados hacia los exámenes, y los estudiantes «a menudo no se hacen competentes dentro de los ambientes sociales y culturales donde son relevantes las habilidades que han aprendido» (ibíd.: 38, traducción nuestra). Con la introducción del método comunicativo el enfoque ha pasado de la gramática y traducción a la comunicación efectiva, y se pueden llevar al aula los siguientes temas: 1. interacciones lingüísticas, 2. ídolos, 3. viñetas cómicas y libros de ilustraciones, 4. textos literarios, 5. uso de la tecnología.

En el taller presentamos varias actividades a partir de viñetas que hemos desarrollado para los cursos de nuestro programa de diplomatura en estudios de comunicación bilingüe (español e inglés) en el Community College de City University. La primera propuesta son las viñetas utilizadas para el curso de español a través de los medios, que se ofrece el segundo semestre a estudiantes con un nivel A1.2/A2.1. De todos los medios que llevamos al aula (viñetas, anuncios de TV y medios impresos, canciones, películas, telenovelas y prensa) las viñetas son el más asequible al inicio del curso, y las trabajamos durante las dos primeras semanas. Para ello,



1. Relacionamos los temas de las viñetas con temas familiares para nuestros estudiantes, como los centros de tutorías o el tamaño de la vivienda.

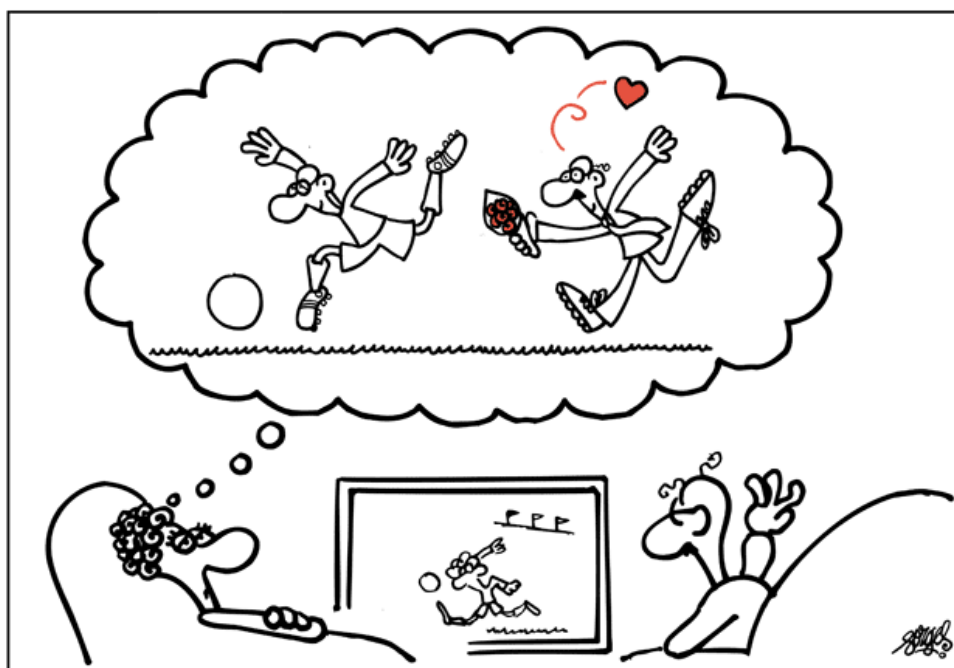


www.elpais.com, 4 de febrero de 2009



www.elpais.com, 21 de septiembre de 2007

2. Presentamos temas que forman parte de la realidad sociocultural de España y de los países latinoamericanos, como por ejemplo la televisión o el fenómeno del fútbol.



www.elpais.com 14 de febrero de 2008

3. Presentamos viñetas cuyos contenidos gramaticales sean los mismos que estamos trabajando en los cursos de lengua, como las tiras cómicas relacionadas con la rutina diaria que podemos encontrar en *Mujeres Alteradas 5*, de Maitena.

Esa típica incompatibilidad de prioridades



También utilizamos viñetas en nuestros cursos de lengua, como este ejemplo para sistematizar los usos de ser y estar con los estudiantes de nivel A2.

A1, Maitena. ¿Qué es la belleza para una mujer? Traduce al inglés.



A1/A2. En grupos los estudiantes crean una viñeta titulada ¿Qué es la belleza para un hombre?

Nuestra propuesta más ambiciosa en una unidad didáctica sobre los medios de comunicación, con los siguientes contenidos:

Gramática: Forma del presente del subjuntivo

Funciones: Expresar gustos e intereses/aversión

Género: Escrito, tiras cómicas (recepción), noticias de actualidad (recepción), cuestionarios con respuestas cerradas y abiertas (encuestas de opinión) (producción y recepción), informes (recepción y producción)

Nociones específicas: sentimientos y estados de ánimo, televisión, Internet

Referentes culturales: prensa escrita, televisión y radio

Saberes y comportamientos socioculturales: medios de comunicación e información (prensa escrita, televisión y radio, Internet)

Habilidades socioculturales: percepción de diferencias culturales

Nivel: B1 (han completado unas 240 horas utilizando PRISMA FUSIÓN A1/A2, más 80 horas de inmersión en España)

Duración: 2 sesiones de 3 horas.

En la primera sesión, se contextualiza el tema de la televisión con preguntas a nuestros estudiantes sobre sus hábitos televisivos. Compararemos sus respuestas con los datos sobre los hábitos televisivos de los españoles, que podemos encontrar en los Barómetros del CIS., así como a través de la comprensión lectora de un artículo publicado en El Periódico (<http://www.elperiodico.com/es/noticias/tele/-1294061>) que complementaremos con los datos del informe de Barlovento Comunicación del año 2011 sobre los programas y los canales de televisión en España.

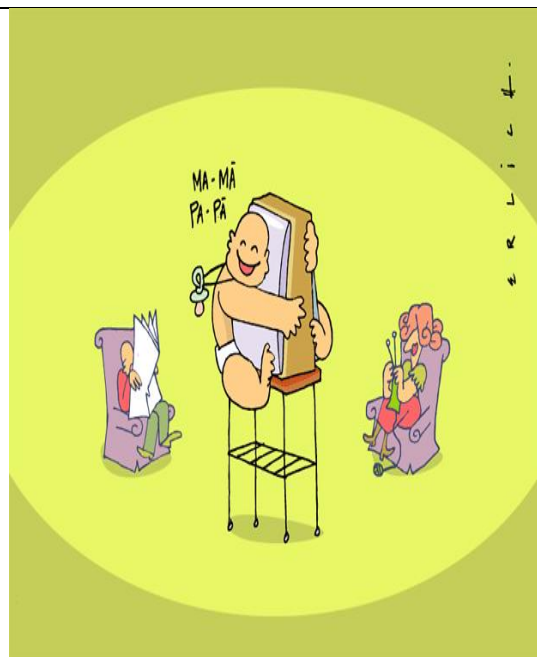
En la segunda fase, de trabajo con las viñetas, presentamos viñetas de Erlich que hacen referencia a los hábitos televisivos en España, para que los estudiantes identifiquen los tipos de programas mencionados así como los diferentes usos que se hacen de la televisión. Y usamos una de estas viñetas para presentar contenidos gramaticales, específicamente el uso del subjuntivo para expresar gustos y preferencias, cerrando así la primera sesión con la creación de una viñeta similar a la siguiente por parte de los estudiantes.



17 de marzo de 2009

Para la segunda sesión proponemos seguir trabajando con las viñetas, pero las relacionadas con el tema de calidad de la programación televisiva, y cuáles son las características que nos permiten hablar de una mala o buena calidad en este medio de comunicación. Para trabajar con datos estadísticos, desarrollamos una actividad de vacío de información en grupo donde cada estudiante tiene que completar una ficha con información sobre aspectos específicos, partiendo de los datos del Barómetro del CIS de mayo 2010. Una vez hemos completado los contenidos de referentes culturales y saberes y habilidades culturales del PCIC desarrollamos actividades relacionadas con la televisión en Hong Kong y en China, y concluimos con la creación de una tira cómica incompleta que tienen que completar y narrar en parejas.

La tele y yo



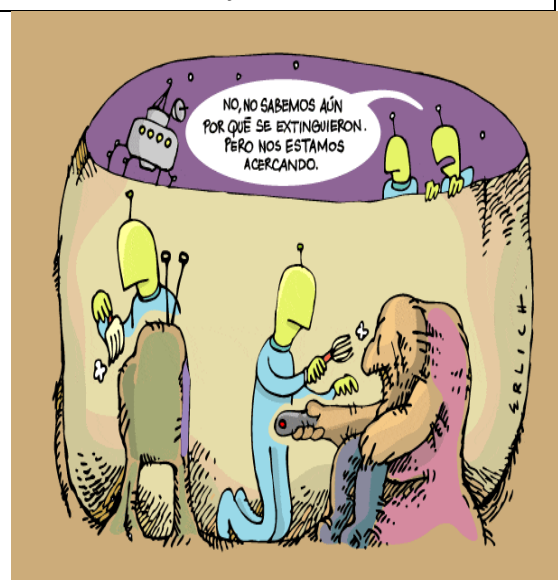
15 de mayo de 2008



15 de noviembre de 2008



3 de julio de 2007



12 de octubre de 2007

Al principio de nuestro taller nos planteábamos si el uso y explotación didáctica de viñetas en nuestras aulas podría ayudarnos a crear un ambiente propicio de clase y si con ellas podríamos acercar a nuestros estudiantes a la realidad sociocultural española así como a los acontecimientos actuales, al mismo tiempo que trabajamos contenidos lingüísticos. Consideramos que hemos alcanzado estos objetivos con las actividades propuestas y esperamos que los asistentes al taller también se animen a incluirlas en sus cursos con estudiantes sinohablantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albertos Díez, C. (2009): «El lenguaje de humor como material didáctico para la clase de ELE», V Encuentro Brasileño de Profesores de Español, Suplementos MarcoELE, 9, pp. 1-20.
- Barrallo Busto, N. y M. Gómez Bedoya (2009): «La explotación de una imagen en la clase de ELE» [en línea], REDELE junio 2009, pp. 1-16. Disponible en: <http://www.educacion.gob.es/redele/revistaRedEle/2009/segunda.html> [fecha de acceso: 21 de diciembre de 2011].
- Bixquert Ariño, M. (2003): «El uso del cómic en la clase de español», XII Encuentro Práctico de Profesores de ELE, IH Barcelona.
- Catalá Carrasco, J. (2007): «El cómic en la enseñanza del español como lengua extranjera» [en línea], en Actas del III Foro de Profesores de español como lengua extranjera, Universitat de Valencia, pp. 23-32. Disponible en: www.uv.es/foroele/foro3/Catala_2007.pdf [fecha de acceso: 12 de diciembre de 2011].
- — (2008): «La historieta 13, Rue del Percebe en la clase de ELE» [en línea], en Actas del IV Foro de Profesores de español como lengua extranjera, Universitat de Valencia, pp. 23-32. Disponible en: www.uv.es/foroele/foro4/Foro4_2008_Catala.pdf [fecha de acceso: 12 de diciembre de 2011].
- Chiasson, P. (2002): «Using Humour in the Second Language Classroom» [en línea], The Internet TELS Journal, VIII, 3. Disponible en: <http://iteslj.org/Techniques/Chiasson-Humour.html> [fecha de acceso: 20 de diciembre de 2011].
- Cole, D.R. y Y.Y. Gui (2008): «Affective literacy for TESOL teachers in China» [en línea], Prospect: An Australian Journal of TESOL, 23, 1, pp. 37-45. Disponible en: http://www.ameprc.mq.edu.au/resources/prospect/volume_23_number_1_2008 [fecha de acceso: 14 de diciembre de 2011].
- Díaz Trivin, J. (2008): El arte invisible en acción. Los cómics en la clase de ELE [en línea]. Memoria Máster Universidad de Nebrija. Disponible en: http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2008_BV_09/2008_BV_09_2_semestre/2008_BV_09_08Diaz_Trivin.pdf?documentId=0901e72b80e2ado7 [fecha de acceso: 12 de diciembre de 2011].
- Escudero Medina, C. (2007): «Un nuevo enfoque para la explotación de cómics en E/LE» [en línea], en Actas del III Foro de Profesores de español como lengua extranjera, Universitat de Valencia, pp. 59-69. Disponible en: www.uv.es/foroele/foro3/Escudero%20Medina.pdf [fecha de acceso: 12 de diciembre de 2011].
- Fernández Medina, S. (2010): «El empleo del humor y las tiras cómicas como herramienta en las clases de español como segunda lengua», Español con Humor (dossier de prensa), Valladolid, Fundación General Universidad de Alcalá, Ayuntamiento de Valladolid y Fundación Comillas.
- Grande Rodríguez, V. (2005) «A la lengua con humor: un ejemplo práctico a través de los cómics» [en línea], en Actas XIV ASELE. Disponible en:



http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0341.pdf [fecha de acceso: 28 de diciembre de 2011].

- Khran Uribe, F. (2010): «Las mil palabras de una imagen», Español con Humor (dossier de prensa), Valladolid, Fundación General Universidad de Alcalá, Ayuntamiento de Valladolid y Fundación Comillas.
- Liu, M. y J. Jackson (2008): «An exploration of Chinese EFL Learners' Unwillingness to Communicate and Foreign Language Anxiety» [en línea], The Modern Language Journal, 92, 1, pp. 71-86. Disponible en: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4781.2008.00687.x/full> [fecha de acceso: 2 de enero de 2012].
- — (2011): «Reticency and Anxiety in English Oral Lessons: A Case Study in China», en L. Jin y M. Cortazzi (eds.), Researching Chinese Learners: Skills, Perceptions and Intercultural Adaptations, Hampshire, Palgrave Macmillan.
- Menéndez Ayuso, E. (2002): «Viñetas de prensa: Un marco paradigmático para su explotación en la clase de lengua extranjera», El Guiniguada, 11, pp. 89-119.
- Muñoz Basols, J. (2005): «Learning Through Humour: Using Humorous Resources in the Teaching of Foreign Languages» [en línea], The A.T.I.S. Bulletin, pp. 42-46. Disponible en: http://www.todoele.net/teoriabib/Teoria_maint.asp?TeoriaPage=8&IdTeoria=304 [fecha de acceso: 2 de enero de 2012].
- Muñoz Torres, M. (2009): La influencia del tipo de actividad en la ansiedad en alumnos chinos de español como lengua extranjera [en línea]. Memoria Master Instituto-Cervantes-UIMP, Suplemento SinoELE. Disponible en: [Http://www.sinoele.org/index.php?option=com_content&view=article&id=83%3Ala-influencia-del-tipo-de-actividad-en-la-ansiedad-en-alumnos-chinos-de-espanol-como-lengua-extranjera&catid=43%3Asinoele-2&Itemid=97&lang=es](http://www.sinoele.org/index.php?option=com_content&view=article&id=83%3Ala-influencia-del-tipo-de-actividad-en-la-ansiedad-en-alumnos-chinos-de-espanol-como-lengua-extranjera&catid=43%3Asinoele-2&Itemid=97&lang=es) [fecha de acceso: 28 de diciembre de 2011].
- Padilla García, X.A. (2010): «Las viñetas cómicas como recurso en la enseñanza de ELE», Español con Humor (dossier de prensa), Valladolid, Fundación General Universidad de Alcalá, Ayuntamiento de Valladolid y Fundación Comillas.
- Montero, C. (1991): «Con Mafalda en la clase de ELE», en Actas III ASELE, pp. 247-252.
- Rascón Caballero, A. (2010): «Humor gráfico en español como lengua extranjera», Español con Humor (dossier de prensa), Valladolid, Fundación General Universidad de Alcalá, Ayuntamiento de Valladolid y Fundación Comillas.
- Rodríguez Martín, J.R. (2010): «¿Por qué recorto las viñetas?» [en línea], Disponible en: <http://jramonele.blogspot.com/2010/07/por-que-recorto-las-vinetas.html> [fecha de acceso: 12 de diciembre de 2011].
- Sanderson, P. (1999): Using newspapers in the classroom, Cambridge, Cambridge University Press.
- Soler-Espiauba, D. (2006): Contenidos culturales en la enseñanza del español como 2/L, Madrid, Editorial Arco Libros.
- Vázquez Mariño, I. (2009): «Tipología de actividades para el uso de prensa en la clase de español», en Actas del V Foro de Profesores de español como lengua extranjera, Universitat de Valencia, pp. 1-9.



- Vera, A. (2010): «Presentación», en Español con Humor (dossier de prensa), Valladolid, Fundación General Universidad de Alcalá, Ayuntamiento de Valladolid y Fundación Comillas.
- Webb, H. (2005): «Un modelo de acercamiento a la cuestión de los textos auténticos en los cursos básicos: El por qué con qué, cuándo y cómo, quién, dónde y cuáles» [en línea], Hispania, 88, 3, pp. 545-546. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/20063158> [fecha de acceso: 4 de diciembre de 2011].
- Material auténtico: www.elpais.com; www.elperiodico.com
- Maitena (2001): Mujeres alteradas 5, Editorial Lumen.