



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

**EL APRENDIZAJE DEL LÉXICO
EN ELE A TRAVÉS DEL CÓMIC**

Alumno/a: **Arrebola Chica, Francisca**

Tutor/a: Prof. D. Narciso Contreras Izquierdo
Dpto: Filología Española

Julio, 2017

Resumen

Aprender el vocabulario de una lengua extranjera es una parte fundamental de la enseñanza. Hoy día se han dejado atrás técnicas que buscaban este aprendizaje a través de la memorización de listas de palabras, o la copia de las mismas, y cada vez tiene más presencia el uso de cómics como instrumento pedagógico. Su forma externa, sus características, y su carácter desenfadado convierten a estos instrumentos, más allá de lo lúdico, en un material que se puede aprovechar en clase de ELE de múltiples formas. En este trabajo se partirá de la importancia del léxico en el aprendizaje de una lengua, y de las razones para aprender vocabulario por medio de estos materiales, para después reflexionar sobre el uso que en diferentes manuales se hace de los mismos, y acabar aportando una propuesta de aprendizaje de unidades léxicas coloquiales, usando para ello diferentes ejemplos de cómics.

Palabras clave: Vocabulario, clase de ELE, cómics, unidades léxicas coloquiales, lúdico.

Abstrac

Learning the vocabulary of a foreign language is a basic part of teaching. Nowadays it has been given up techniques that seek this learning using the studying of glossaries or copying them but the use of comics as a pedagogical instrument has been raised instead. Its external shape, its qualities, and its relaxed nature make this publications, beyond the ludic, a material that can be used in the class of teaching a foreing language in many ways. This paper will start from the importance of speech in learning a language, wich is followed by considering the purpose of them in diferent handbooks and it will end up giving a task to learn lexical colloquial units using diferent examples of comic as an ide

Key words: Vocabulary, class of teaching a foreing language, comic, lexical colloquial units, ludic.

ÍNDICE

1. Introducción.....	p. 4
1.1. Justificación del tema y presentación del trabajo.....	p. 4
1.2. Objetivos.....	p. 4
1.2.1. Objetivos Generales.....	p. 4
1.2.2. Objetivos Específicos.....	p. 5
1.3. Enfoque metodológico y procedimiento seguido en la investigación	p. 5
2. Marco teórico.....	p. 7
2.1. La importancia del léxico en la enseñanza de lenguas.....	p. 7
2.2. Razones para aprender vocabulario a través de los cómics.....	p. 10
2.3. Características de los cómics.....	p. 10
2.3.1. Definición del cómic.....	p. 10
2.3.2. Evolución histórica del cómic, producción y recepción...	p. 12
2.3.3. Tipos de cómic.....	p. 16
2.3.3.1. Tipos de publicaciones.....	p. 17
2.3.3.2. Clasificación genérico de los diferentes tipos de cómics hispanohablantes.....	p. 19
2.3.4. Finalidad pedagógica y lúdica de este material didáctico	p. 23
2.3.5. El cómic como material didáctico escolar.....	p. 25
2.4. El uso de cómics en el aula de ELE.....	p. 26
2.4.1. El cómic como recurso didáctico dentro del ámbito de enseñanza ELE.....	p. 26
2.4.2. Criterios de selección de cómics para su uso en el aula de ELE.....	p. 30
2.4.3. Ventajas de este tipo de material.....	p. 31
2.4.4. Tipología de actividades relacionadas con los cómics presentes en los manuales ELE.....	p. 33
3. Propuesta didáctica en la enseñanza de ELE.....	p. 35
3.1. La lectura de cómic para aprender ELE.....	p. 35
3.2. Ejemplo de unidad didáctica para el aprendizaje de unidades léxicas coloquiales.....	p. 37
3.2.1. Título.....	p. 37

3.2.2.	Nivel de concreción y destinatarios.....	p. 38
3.2.3.	Descripción general del proyecto y justificación del mismo.....	p. 38
3.2.4.	Objetivos.....	p. 39
3.2.5.	Competencias que se desarrollan.....	p. 40
3.2.6.	Habilidades lingüísticas que se trabajan.....	p. 41
3.2.7.	Contenidos.....	p. 42
3.2.8.	Desarrollo del proyecto.....	p. 43
3.2.8.1.	<i>Fases del proyecto</i>	p. 43
3.2.8.2.	<i>Cronograma</i>	p. 43
3.2.8.3.	<i>Sesiones</i>	p. 44
3.2.9.	Materiales.....	p. 47
3.2.10.	Evaluación.....	p. 48
3.2.10.1.	<i>Criterios de evaluación</i>	p. 48
3.2.10.2.	<i>Instrumentos de evaluación</i>	p. 48
3.2.10.3.	<i>Criterios de calificación</i>	p. 48
3.2.11.	Bibliografía citada.....	p. 49
3.2.12.	Recursos digitales utilizados para elaborar el trabajo.....	p. 50
4.	Conclusiones	p. 52
5.	Bibliografía	p. 53
6.	Apéndices bibliográficos	p. 58
7.	Anexos	p. 59
7.1.	<i>Tipología de actividades relacionadas con los cómics presentes en los manuales ELE</i>	p. 59
7.2.	<i>Sesiones</i>	p. 60
7.3.	<i>Criterios de calificación</i>	p. 69

1. Introducción

1.1. Justificación del tema y presentación del trabajo

Desde su aparición, el cómic ha sido considerado un mero producto de entretenimiento, sin más finalidad que ser una lectura fácil y banal, antes de pasar a lecturas más serias. Esta idea quizás puede deberse a que en la cultura en la que vivimos, la imagen está más desprestigiada que la escritura, y ello conlleva que obras donde la imagen es más abundante que la parte escrita, sean vistas como obras que no tienen ningún valor ni importancia.

Sin embargo, con el paso del tiempo la aparición de obras de mayor calidad, no solo ha mantenido a los lectores adultos que ya eran asiduos a este tipo de material, sino que hoy día hay más lectores, de manera que parece legitimada su lectura, y superada la idea de producto lúdico. Pero no solo está legitimada su lectura, sino que su aplicación didáctica en el aula, y en concreto en el aula de ELE, presenta grandes posibilidades, hasta hoy poco explotadas. Ello puede deberse a la imagen de lectura de entretenimiento, al poco aprovechamiento que se hace de este material, al no estudiar y trabajar sus características propias relacionándolas con los contenidos que se quieran enseñar en la clase de ELE, y al desconocimiento por parte del profesorado del potencial que este tipo de material tiene en sí mismo.

Es por ello que el cómic dentro de la enseñanza de una lengua, es considerado un recurso didáctico muy útil en clase, pues de una forma asequible, amena y divertida se puede aprender el léxico de una lengua, acercar al alumno a la sociedad y cultura de la lengua meta, y conocer las características y lenguaje tan particulares de estos materiales, que los han convertido en un arte como la pintura o el cine.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivos Generales

A lo largo de este trabajo se va a buscar desarrollar dos objetivos fundamentales. El primero trata de demostrar que el cómic es, hoy día, una herramienta muy valiosa en el aprendizaje de una lengua extranjera. Más allá de considerarse como un material que solo sirve como forma de entretenimiento, se va a mostrar como un instrumento, cuyas características intrínsecas y lenguaje lo convierten en un medio con muchas posibilidades de explotación dentro del aula, que abarcan desde la comprensión escrita y

visual, el conocimiento de la realidad que rodea al alumno, hasta que estos mismos creen sus propias obras.

En cuanto al segundo objetivo, se trata de reflexionar sobre el aprendizaje de unidades léxicas coloquiales a través de los cómics. Estos materiales se van a mostrar como unos instrumentos muy valiosos para el aprendizaje de vocabulario en ELE, gracias al estilo desenfadado y ameno que presentan, a la vez que el lenguaje y las características intrínsecas van a ayudarnos a ofrecer unos materiales con una variedad lingüística cercana a la que los alumnos van a usar en la realidad.

1.2.2. Objetivos Específicos

Los objetivos específicos, entendidos como el paso intermedio para la consecución de los objetivos generales señalados anteriormente, son los siguientes:

- Demostrar cómo a través del cómic se desarrolla la competencia comunicativa del estudiante.
- Reflexionar sobre las enormes posibilidades que presentan estas herramientas en la enseñanza de unidades léxicas coloquiales.
- Demostrar que es un instrumento que refleja la cultura de un país.
- Indicar los diferentes tipos de publicaciones y de géneros que existen hoy día dentro del mundo del cómic.
- Exponer las características lúdicas y pedagógicas de este tipo de material.
- Meditar sobre las ventajas y desventajas de introducir este medio de comunicación en clase de ELE.
- Desterrar la idea de considerar este tipo de material como lectura banal.
- Establecer unas recomendaciones para un correcto uso de este material en clase.
- Reflexionar sobre las actividades que usan cómics y que se encuentran presentes en diferentes manuales.
- Promover la lectura de estos materiales tanto en clase como fuera de ella.

1.3. Enfoque metodológico y procedimiento seguido en la investigación

El enfoque metodológico seguido para la consecución de los objetivos, tanto generales como específicos, citados anteriormente plantea varias fases de trabajo en el proyecto. En primer lugar, nos vamos a dedicar a reflexionar sobre la importancia de

adquirir cierto vocabulario a la hora del aprendizaje de una lengua, y plantearemos por primera vez, dando una serie de razones, como los cómics pueden ser unos materiales apropiados para el aprendizaje de ese léxico.

En segundo lugar nos centraremos en estos materiales, objeto que es la base de este trabajo. Basándonos en diferentes estudios que parten de perspectivas muy diferentes (históricas, lingüísticas, culturales...), vamos a estudiar las diferentes definiciones, su evolución histórica, así como los tipos y variedades de cómics que existen.

Una vez que las características del material con el que se va a trabajar han quedado claras, se va a proceder a relacionar este material con la enseñanza de lengua extranjera. Se va a demostrar, a través de diferentes investigaciones, que son unos instrumentos pedagógicos con grandes posibilidades dentro del aula de ELE, mostrando grandes ventajas en la enseñanza de lenguas, aunque esto no significa que no tengan desventajas. También hemos dedicado un espacio al análisis de los diferentes tipos de actividades que usan como base estas herramientas y que aparecen en ciertos manuales usados hoy día.

En la última parte del trabajo se realizará una propuesta didáctica, que en primer lugar valorará el cómic como material didáctico en el aula que fomenta tanto la lectura como la escritura, y en segundo lugar, se centrará en la creación de una unidad didáctica, en el marco de un nivel o curso que determinará tanto los objetivos como los contenidos, basada en el aprendizaje de unidades léxicas coloquiales usando para ello estos instrumentos. Para que nuestro estudio ofrezca suficientes garantías se ha procedido a la lectura de importantes investigaciones y artículos en el marco de la enseñanza de una lengua extranjera.

2. Marco teórico

2.1. La importancia del léxico en la enseñanza de lenguas

El aprendizaje del léxico se concibe como un elemento fundamental cuando se trata de la enseñanza de una lengua. Según el MCER (2001), a la hora de la comunicación, los hablantes de una lengua usan tanto sus habilidades como la competencia comunicativa, la cual está formada por diferentes competencias a su vez: lingüística, sociolingüística, estratégica y pragmática. A su vez, la competencia lingüística se divide, según el MCER, en competencia léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica. A pesar de las diferentes competencias por las que, como se observa, está formada la competencia lingüística, se debe partir de la idea defendida por diferentes autores (Chamorro: 2012; Baralo: 2005; MCER: 2001) de que es la competencia léxica la que engloba a las demás y para ejemplificarlo citamos la definición del MCER (2001: 108) sobre la competencia léxica: “el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para usarlo, se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales”. Por su parte, Higuera (2009: 112) parte de la idea de que usar el léxico de una lengua de una forma adecuada implica no solo conocer los demás componentes de una lengua y tener la capacidad de usarlos adecuadamente, sino también, considerar que un error de léxico, a diferencia de otros tipos de errores, puede llevar a la confusión en el intercambio comunicativo.

Aprender el léxico de una lengua, por lo tanto, se concibe como un proceso a largo plazo, diferente de otros aprendizajes como el gramatical. Higuera (2009: 111) opina al igual que Anglin (1970) que

hay diferencias significativas entre niños y adultos a la hora de aprender el léxico [...]. Un aspecto del desarrollo léxico es que va aumentando la percepción de las relaciones sintácticas, semánticas y conceptuales de las palabras. También se aprecia un desarrollo de la capacidad de generalización y de abstracción.

Hoy día a la hora de estudiar la enseñanza del léxico de una lengua se sigue con especial atención una propuesta, conocida como *enfoque léxico*, que surgió en la década de los 90 y cuyo padre fue Lewis (1993)¹. Vidiella (2012) considera que este enfoque es el desarrollo evolutivo de dos tipos de enfoques diferentes, por un lado, el comunicativo que busca como fin de todas sus funciones la comunicación, y por otro lado el enfoque

¹ Chamorro (2012: 27) afirma: “los presupuestos de esta corriente están empezando a concretarse en materiales didácticos en español. Véase, Bitácora, de la editorial Difusión (2010)”.

por tareas en el que todo está relacionado con la consecución de la tarea final. Para Lewis (1993), el concepto de *palabra* es restringido y por ello considera que *unidad léxica* es el término más adecuado dentro de este ámbito de estudio, además distingue las unidades léxicas atendiendo al número de palabras por el que están formadas. En relación con este aspecto, Gómez Molina (2004) ha establecido la siguiente clasificación que consideramos fundamental a la hora de estudiar las diferentes unidades léxicas:

- a) *Palabras*: simples, compuestas y elementos gramaticales.
- b) *Fórmulas rutinarias o expresiones institucionalizadas*: los hablantes las emplean en situaciones sociales establecidas con una función pragmática clara.
- c) *Colocaciones*: segmentos constituidos por dos o más palabras que suelen aparecer juntas con frecuencia: “crimen pasional, situación límite, rescindir un contrato, etc”².
- d) *Compuestas sintagmáticas*: segmentos constituidos por varias palabras que se comportan como una unidad léxica: “lengua de trapo, lágrimas de cocodrilo, etc”.
- e) *Locuciones idiomáticas o modismos*: combinaciones de dos o más palabras con una total cohesión semántica: “estirar la pata, pedirle peras al olmo, etc”.

Lewis (1993) a partir de su *enfoque léxico* defiende la importancia, a la hora de la enseñanza de una lengua, de las locuciones idiomáticas, las expresiones institucionalizadas, y de las colocaciones, idea que también es defendida por otros autores (Higueras: 2009, p. 113; Chamorro:2012, p. 27)³ y que formarán el *lexicón* de los discentes, es decir, el conjunto de unidades léxicas que forman la competencia léxica de los hablantes y que variará con el paso del tiempo gracias a las unidades léxicas que se vayan incorporando. Será Baralo (2001: 26) la que defina el *lexicón* de la siguiente forma

² Higueras (2009: 112-113) reflexiona acerca de la diferencia entre las colocaciones y las locuciones idiomáticas y llega a la conclusión de que, aunque ambas están formadas por diferentes unidades léxicas, el significado de las locuciones idiomáticas nada tiene que ver con las unidades léxicas por las que están formadas y, sin embargo, el significado de las colocaciones: “es la suma de los significados de las palabras que las forman”.

³ Higueras (2009: 113) defiende la idea de Lewis de que hoy día es mejor enseñar construcciones que palabras sueltas.

Llamamos lexicón a la parte de la competencia lingüística que contiene las piezas léxicas formantes, es decir, las raíces y temas, los afijos y derivativos y las reglas que regulan su combinación. El concepto es cognitivo, dinámico y procesual, a diferencia del concepto de «léxico», como sinónimo de «vocabulario», entendido como el simple listado de palabras, o como una organización de campos semánticos. El lexicón es un constructo que da cuenta de la capacidad creativa del lenguaje, y por lo tanto de las lenguas. Permite comprender y explicar los fenómenos de generación de nuevas palabras, que pueden ser entendidas, procesadas y recreadas de manera novedosa, sin información explícita, por cualquier hablante nativo, e inclusive, por un hablante no nativo de la lengua”.

Teniendo en cuenta lo anterior, Higuera (2009: 117) y Chamorro (2012: 28) sugieren una serie de consejos a la hora de trabajar el léxico que formará el *lexicón* de los hablantes. Estas autoras proponen la idea de que estudiar el léxico de forma descontextualizada es apropiado al principio, pues las unidades léxicas se refieren, al comienzo del aprendizaje, a objetos concretos; también consideran fundamental que los alumnos tengan no solo conocimiento de las diferentes unidades léxicas, sino también de las relaciones y combinaciones que se pueden establecer entre ellas. Otra directriz fundamental es la necesidad de que los alumnos trabajen con fragmentos orales y escritos, estos les van a ayudar tanto al desarrollo de la comprensión como a aumentar la cantidad de textos prefabricados que pueden usar. La enseñanza, según estas autoras, debe basarse en “patrones o prefabricados léxicos”, los cuales no solo se componen de elementos gramaticales, sino que ayudarán a los estudiantes a tener mayor facilidad cuando usen la lengua meta, ya que serán capaces de identificar los “patrones” más convenientes a la situación en la que se encuentren. Por último, debemos destacar la importancia de trabajar la forma en la que los alumnos deben memorizar el nuevo vocabulario, relacionando esto con los conocimientos que ya se tienen sobre el léxico, para que la adquisición del vocabulario se pueda dar en un plazo más largo.

Por todo lo anterior, consideramos que el léxico es esencial a la hora de la enseñanza de lenguas, ya que este le da a nuestros alumnos la capacidad de establecer una comunicación sostenible en otro idioma que no es el suyo propio, y que no sería posible sin unos mínimos conocimientos de las unidades léxicas del idioma que se está aprendiendo.

2.2. Razones para aprender vocabulario a través de los cómics

¿Por qué hemos elegido el cómic como el instrumento a través del cual se puede enseñar y aprender vocabulario en clase de ELE? Son varias las razones que se pueden aportar para su uso en clase. Catalá (2007: 23) destaca la capacidad de este medio de comunicación de masas para reflejar no solo la cultura de una sociedad, sino también la realidad histórica de la misma pues: “conocer la realidad [...] es vital para que un extranjero se sienta, precisamente menos extranjero, y tenga los recursos necesarios para relacionarse con los demás”.

Otra de las razones que se pueden aportar para el aprendizaje de vocabulario y que es señalada por diferentes autores (Brines: 2012; Catalá: 2007; Marina: 2012) es la forma externa que presentan. Las viñetas permiten la lectura y comprensión del texto de una forma rápida, desenfadada y llamativa; además, como señala Brines (2012: 2), el estilo ameno y entretenido que se refleja en ellos, permite el uso de una variedad lingüística informal cercana a la que nos podemos encontrar en la realidad de un país.

Por último, también destacamos una característica relacionada con las anteriores razones y que está presente en muchos cómics. Nos referimos a la capacidad humorística, la cual ayudará no solo a que la enseñanza de lenguas se haga de una forma atractiva y motivadora, sino también a que, a través del humor presente en las tiras cómicas, se puede llevar a cabo tanto un reflejo como una crítica de la sociedad.

En conclusión, estamos de acuerdo con las afirmaciones de los diferentes autores que han tratado este tema (Catalá: 2007; Brines: 2012; Marina: 2012) y que comparten la idea de que el uso de este tipo de material como recurso dentro del aula de ELE, tiene grandes posibilidades pedagógicas tanto para el docente como para el discente.

2.3. Características de los cómics

2.3.1. Definición del cómic

Entorno al objeto sobre el que se va a centrar este trabajo, debemos decir que existe una gran variedad de términos sinonímicos y definiciones; es por ello que se considera fundamental dedicar este primer punto a poner de relevancia los diferentes términos usados para referimos a este tipo de material, y las definiciones más relevantes que se han aportado a lo largo de los años.

Los términos *historieta*, *tebeo* o *cómic* son usados como sinónimos por los diferentes autores sin que, a primera vista, se establezcan diferencias entre ellos. Vilches (2014: 11) afirma: “cómic, historieta o tebeo: lo llamemos como lo llamemos es un medio de comunicación de masas conocido y producido en todo el mundo”. Sin embargo, debemos resaltar la idea de que dependiendo del país en el que nos encontremos nos vamos a encontrar con diferentes terminologías, como ya señala Maza (2013: 13)

en casi todos los países que han difundido esas historias dibujadas, se ha intentado darles un nombre en particular, y así en Francia se las denomina *bandes dessinées*, en Italia *fumettis*, en Portugal *quadrinhos*, en la América Latina *historietas*, en Japón *mangas* y en España *tebeos*, término reconocido incluso por la Real Academia de la Lengua, si bien de escasa o nula aceptación por parte de los profesionales que prefieren, con razón denominarse autores de Cómic.

El caso de España es digno de mencionar pues, con el paso del tiempo, a estas producciones se les ha nombrado de diferentes formas. González (2016: 3) señala: “en España se le empieza definiendo como *historieta* ya que consiste en una pequeña historia en los periódicos y revistas”. La aparición en 1917 de la revista *TBO* marca un antes y un después, ya que las producciones que hasta ese momento eran conocidas como historietas, pasan a denominarse tebeos; término que también aparece por primera vez en la RAE (1970: 1418,2): “s.v. tebeo. Revista infantil de historietas cuyo asunto se desarrolla en series de dibujos. 2. Sección del periódico en la cual se publica historias de esta clase”. Hoy día debemos señalar que debido a la gran influencia que han tenido tanto los cómics americanos como europeos, gracias a la labor de editoriales como Marvel Cómic o DC Cómics⁴, es este el término más extendido en España, aunque no por ello han desaparecido de nuestro vocabulario los términos *historieta* y *tebeo*.

En cuanto a las definiciones que rodean a este término, la mayoría de autores relacionan la narración y el dibujo con este concepto, considerándolo como el producto de la asociación entre el arte escrito y el visual. En palabras de Vilches (2014: 11): “surge de la unión de la palabra y el dibujo para convertirse en algo totalmente diferente, en un campo de pruebas libre donde, en su corta historia, hay mucho que contar”. De la misma idea es Fernández (2003: 72): “este peculiar medio narrativo que

⁴ Estas dos editoriales son las más famosas no solo en Estados Unidos, sino a nivel mundial. DC Cómic (abreviatura de Detective Comics) fue fundada en 1934 por Malcolm Wheeler-Nicholson.

es el cómic, a medio camino entre la narración escrita y la audiovisual”; también destacamos las palabras de Alatríste (2007: 135): “una narración en viñetas, la ilustración de un script o argumento en secuencias que describen la acción de los personajes y la expresión facial desde diversos puntos de vista”, e incluso Cortázar (1985) apoya la idea anterior cuando define la historieta como: “un cine inmóvil, un relato en el que participan la imagen y la escritura, el guion con todo su contenido intelectual y los personajes representados por una pluma capaz de darles vida y conectarlos con la sensibilidad del lector-espectador”.

2.3.2. Evolución histórica del cómic, producción y recepción

Son varios los autores que parten de la idea de que hasta hace poco los cómics eran un medio dirigido principalmente al público infantil, sin ningún objetivo particular más allá del puro entretenimiento (Chaves, 2008; Fernández, 2003; Vilches, 2014). Hoy día, sin embargo, esta idea ha cambiado y tal como refleja Vilches (2014: 12)

actualmente, medios de comunicación, críticos literarios y profesores universitarios comienzan a prestar al cómic una atención que hace unos años habría sido impensable [...] la historia del tebeo es además una historia de luchas personales, de sueños y de desilusiones, protagonizadas por hombres y mujeres que eligieron emplear su talento en un arte «menor» pero que consiguieron, entre todos, que se lo reconociera como lo que es.

Los antecedentes del denominado por diferentes autores *noveno arte* son variados, pues el hombre ha usado la imagen para poder expresar el mundo que le rodeaba desde el momento en el que su capacidad de abstracción se desarrolló. Aunque muchos autores atribuyen a la invención de la imprenta en el siglo XV el germen de este *noveno arte*, ya que la principal característica que lo distingue de otros medios de comunicación de masas, como señala Vilches (2014: 15), es su carácter industrial, debemos señalar que son múltiples las obras que son tomadas como antecedentes del mismo. Maza (2013: 12) señala diferentes testimonios históricos que, según él, tienen una relación clara con el cómic. Así podemos citar el *Arte Rupestre*, los hombres lo usaban para dar a conocer las batallas y el mundo que les rodeaba, los *papiros e imágenes que el pueblo egipcio esculpía en piedra*, en su gran mayoría relacionados con el mundo del más allá, o la *columna de Trajano*, que según palabras de Maza (2013: 12): “ubicada en Roma y concluida en el año 114 a. C, podría considerarse el precedente histórico más extenso de la narración gráfica”. Vilches (2014: 15) también

señala como precedente más obvio a las *cantigas de Santa María*, y Merino (2003: 19-24) considera como antecedentes la ya citada *columna de Trajano*, el *código de Azcutitlán* o la *Nueva Crónica*, entre otros.

A pesar de todos estos antecedentes, como se ha dicho anteriormente, se deberá esperar al nacimiento de la imprenta en el siglo XV para que podamos hablar de los verdaderos inicios. Aunque todavía faltan unos siglos para que se le relacione con la prensa, lugar en el que se va a crecer y en el que se van a desarrollar sus múltiples características, debemos hacer referencia a los materiales que, a partir de la invención de la imprenta, se consideran como los que darán a luz este medio de comunicación de masas. Maza (2013: 12) destaca los *libros para niños* con ilustraciones publicados durante el siglo XV, y las *hojas volantes*, de temas variados y con dibujos, publicadas durante los siglos XVII y XVIII. Vilches (2014: 18) por su parte opina: “fue la unión de la tradición del grabado satírico y los hallazgos narrativos de Töpffer, que dotaron de «movimiento» a los dibujos, la que dará a luz al cómic tal y como lo conocemos en los años finales del siglo XIX”⁵.

La llegada de estos materiales a la prensa es entendida por los expertos como el inicio de este nuevo medio de expresión, el cual presenta una característica fundamental, que es señalada por diversos autores, hablamos de la *continuidad*. Esta característica es definida por Maza (2013: 13): “el cómic es un nuevo modo de expresión, derivado de las disciplinas artísticas [...], y con una característica recién descubierta y aplicada: la continuidad o el manejo del espacio-tiempo”. McKenzie (2005: 10) también trata de este aspecto señalando lo siguiente: “cuando apareció por primera vez la tira con continuidad se incorporó una nueva dimensión al mundo del dibujo: el tiempo. Mediante la representación de una secuencia de dibujos, un artista podía comunicar la ilusión de una serie de sucesos en orden cronológico”.

En la historia de este medio de comunicación se marca el año 1894 como una fecha fundamental, pues será en ese año, en Estados Unidos, cuando Joseph Pulitzer

⁵ “Rodolphe Töpffer [...] dibujaba unas pequeñas historias a las que llamaba *garabatos* [...]. Estas historietas, de formato apaisado y dibujo apresurado, pueden considerarse el inicio del cómic moderno. [...] Con el tiempo publicó sus *garabatos* en álbumes que se vendieron en varios países europeos con bastante éxito. [...] Sin embargo, hay otra disciplina que debemos tener en cuenta: el grabado. La litografía, una técnica que vivió su época de apogeo en el siglo XIX, permitió incluir en las publicaciones de prensa ilustraciones de gran calidad que en un principio se usaron con fines meramente ilustrativos e informativos, pero que pronto revelaron su verdadero poder como herramienta de crítica contra el sistema [...]. El más importante grabador satírico fue francés: Honoré Daumier.” (Vilches: 2014, p. 16-17).

publicó su periódico *New York World* a color, abriendo con ello un mundo de posibilidades hasta ese momento desconocidas. Habrá que esperar hasta 1895, concretamente a la edición del domingo de este periódico, para que aparezca la primera página a color del recién nacido cómic: *Hogan's Alley*, escrita por Richard Felton Outcault, y que se centraba por primera vez en un personaje protagonista conocido como *The Yellow Kid*⁶. Esta obra marcará un hito, pues a partir de ella, y durante las dos décadas siguientes, diferentes autores la usarán de referencia para la creación de obras que sentarán las bases y reglas, hasta ese momento inexistentes. En palabras de Vilches (2014: 21): “el cómic, un recién nacido, no tenía aún reglas establecidas [...]”. Fue un campo de pruebas fresco y excitante, que atraerá a artistas de todas las disciplinas por sus posibilidades inexploradas”. De estos años destacamos, aparte de la obra ya mencionada, otras que marcarán la historia: *The Katzenjammer Kids* (1897) de Rudolph Dirks, *Little Nemo* (1905) de Winsor McCay, *Krazy Kat* (1913) de George Herriman, *Gasoline Alley* (1918) de Frank King y *Thimble Theater* (1919) de Elzie Crisler.

Otra época fundamental que debemos destacar en la historia de este medio de comunicación de masas es la década de los años 30. Durante estos años nacerá en Estados Unidos un nuevo formato, hasta ese momento nunca visto, el *cómic-book*⁷. El éxito sin precedentes de esta nueva forma de presentación hizo que en 1934 se distribuyera a través de los quioscos la primera colección de este nuevo formato publicada de forma regular: *Famous Funnies*. A partir de aquí, este nueva forma de expresión se va a propagar de forma sorprendente por multitud de editoriales, las cuales agruparán a autores dedicados exclusivamente a escribir este tipo de formato, y que serán los responsables, al final de la década, de la aparición de *Superman* (1938) y *Batman* (1939), los denominados “héroes enmascarados” (Vilches, 2014: 67), y que abrirán el camino para que en 1940 aparezcan multitud de superhéroes, famosos hoy día, como *Linterna Verde* o *Flash*.

⁶ “En sus páginas aparecían periódicamente unas grandes viñetas en las que un grupo abigarrado de personajes se reunían en torno a un muchachito de cráneo rapado, enormes orejas y boca desdentada, cuyos comentarios despectivamente sarcásticos sobre el mundo de los adultos aparecían escritos en el largo camión que cubría su cuerpo” (Autores varios, 1995B: 5).

⁷ “El *cómic-book* inició su andadura en 1933 como producto de regalo de una conocida marca de detergentes y jabones, *Procter & Gamble*. The Funnies on Parade fue el nombre que recibió. El éxito fue tal que pronto comenzó a extenderse la costumbre de regalar *cómic-books* y el formato se hizo popular. Este «libro de cómics» era, en realidad, un cuadernillo de 17 x 26 centímetros, formado por pliegos de papel grapados, a color o en blanco y negro” (Vilches, 2014: 65).

No podemos terminar esta breve historia del denominado *noveno arte* sin atender a otro de los hitos que no se puede dejar pasar por alto dentro de esta nueva forma de expresión. Nos referimos a la aparición de la *novela gráfica*. Este tipo de novela totalmente instalada hoy y cuya edición está en manos de las editoriales literarias, tendrá sus antecedentes en la década de los años sesenta, relacionada con el denominado por Vilches (2014: 255): “cómic -o comix- underground”⁸. Pero es a Will Eisner y su obra *Contract with God (Contrato con Dios)* de 1978, al que le debemos el término que nos ocupa pues, según afirma Vilches (2014: 273), el autor lo denomina novela gráfica porque, aunque formalmente sea un cómic, su argumento versa sobre temática para adultos.

Por tanto y retomando la idea con la que comenzábamos este punto, atrás ha quedado la asociación establecida en un primer momento con el mundo infantil y el entretenimiento, convirtiéndose hoy día en un medio de comunicación de masas fundamental, en palabras de Chaves (2008: 138): “un medio de comunicación y de expresión que no se identifica precisamente con los niños”.

En la producción este tipo de material dos son los elementos fundamentales que destaca Maza (2013: 14): “la imagen y la palabra”. Con estos dos elementos los autores han sido capaces de crear unas imágenes o dibujos con un significado propio. Chaves (2008: 138) lo sintetiza de la siguiente forma: “su producción, en consecuencia, ha llevado diferentes mensajes «codificados», de carga ideológica, cultural o estética, merecedora de estudiarse con mayor profundidad”⁹. Por tanto, observamos como la unión entre la palabra y la imagen es la base sobre la que se asienta el cómic, y las diferentes imágenes que se crean a través de estos dos elementos son el medio por el cual se van a transmitir todo tipo de ideas de forma fácil y a un público heterogéneo.

Como se puede observar el mundo del cómic ha ido evolucionando a lo largo del devenir de la historia y ello ha conllevado su estudio desde diferentes puntos de vista. Merino (2003: 81) hace un resumen de las diferentes perspectivas teóricas que se han

⁸ “obra de una serie de autores que [...] habían crecido leyendo esos tebeos y ahora encontraban en la historieta marginal el vehículo perfecto para el contenido adulto que estaba vetado en el cómic industrial” (Vilches, 2014: 255).

⁹ De la misma opinión es Maza (2013: 15), el cual nos hace una enumeración de los diferentes usos que la sociedad le puede dar: “servir de campaña publicitaria para un producto o servicio, para programas de salud en donde se les informe al público en general de manera entretenida y clara los métodos de vacunación, planificación familiar o prevención de enfermedades, enseñar historia, educación, promoción cultural a todo tipo de público”.

ocupado de estudiarlo, atendiendo a las transformaciones socioeconómicas, históricas y políticas que han afectado en los diferentes países a su creación y recepción. Afirma que los inicios de los estudios teóricos van a iniciarse en la década de los 60 por ser unos años en los que el gusto por lo popular y la ruptura con las reglas culturales previamente establecidas están en su máximo apogeo. La autora destaca de esta década los estudios de Dorfman y Mattelart o la perspectiva semiótica de Umberto Eco. Con el paso del tiempo, y como destaca Merino (2003), otros enfoques como el estructuralista, el psicoanalista o el cultural se han dedicado a su estudio. En la década de los 80 y 90, la televisión y el cine han influido de forma directa sobre este medio de comunicación, así lo señala Merino (2003: 144): “también en el mundo hispánico los nuevos medios audiovisuales han desplazado a los cómics y estos han perdido su dimensión masiva” y este hecho se refleja en los estudios que se han llevado a cabo. De estas décadas destacamos el análisis de Barbieri (1998), el cual desarrolla su estudio desde un enfoque lingüístico¹⁰, o el de Guerra (1982), que defiende su uso dentro del aula como un medio que no solo desarrolla en los discentes la creatividad y la reflexión sino que, los concibe como una nueva forma enfocada a la educación y que sobresale por encima de los distintos medios audiovisuales.

2.3.3. Tipos de cómics

Este tipo de medio de comunicación de masas ocupa hoy día los primeros puestos en las encuestas sobre gustos lectores infantiles y juveniles. Esto puede resultar inverosímil en un mundo en el que la televisión y los videojuegos acaparan prácticamente la totalidad de nuestro tiempo. Y, sin embargo, como refleja Fernández (2003: 72) estas historias plasmadas en papel por medio de dibujos y textos interrelacionados¹¹ tienen una gran influencia entre el público lector juvenil, pues este medio de comunicación de masas usa un lenguaje verboicónico que lo aproxima a otros medios como el cine y la televisión.

¹⁰ Babieri estudia estos materiales desde un punto de vista lingüístico y dispone cuatro aspectos que considera esenciales: “1.- Inclusión (un lenguaje está incluido en otro, forma parte de otro), 2.- Generación (un lenguaje es generado por otro), 3.- Convergencia (dos lenguajes convergen en algunos aspectos) y 4.- Adecuación (un lenguaje se adecúa a otro)” (Babieri, 1998: 14).

¹¹ Martín (2006) nos ofrece una definición en la que plasma de forma acertada la unión que este medio de comunicación de masas hace de la imagen y del texto: “La historia o cómic [...] puede definirse a nivel operativo como una historia narrada por medio de dibujos y textos interrelacionados, que representan una serie progresiva de momentos significativos de la misma [...]”.

Como se va a observar a continuación, la clasificación que se puede hacer de los cómics puede llevarse a cabo desde diferentes puntos de vista. Nuestro objetivo es dar a conocer la amplitud de publicaciones, géneros, estilos, etc. que nos ofrece este medio para su uso en clase de ELE. Esta diversidad nos puede llevar a elegir unos materiales que no sean adecuados para las características de nuestros discentes, por ello para que como docentes el aprendizaje se lleve a cabo de una forma adecuada, es fundamental conocer la diversidad de materiales frente a la que nos encontramos.

2.3.3.1. Tipos de publicaciones

Actualmente a la hora de estudiar los tipos de publicaciones nos vamos a encontrar con los siguientes tipos:

- *Cuadernos*

Fernández (2003: 73) afirma que los cuadernos son iguales a lo que hoy día se conoce como *cómic-books*. De aparición periódica, tienen un público infantil y juvenil que disfruta de personajes fijos, los cuales normalmente aparecen siempre. Los géneros mayoritarios, hasta la década de los 80, fueron los humorísticos y los de aventuras, sin embargo, a partir de los 80 la aparición del manga¹² supuso una revolución en el sector y hoy día son, junto con el género de aventuras, los que ocupan los primeros puestos de ventas.

- *Revistas*

Publicaciones dirigidas a un público adulto y juvenil cuya aparición suele ser mensual. Son ediciones más cuidadas que incluyen tanto historias por capítulos como independientes. En España surgen en la década de las 70 revistas como *El víbora*¹³ y *El*

¹² Entorno a la importancia creativa del manga nos podemos encontrar con diferentes posturas. Por un lado, Maza (2013: 14) nos presenta la opinión de Ascencio (2009: 8), el cual considera que el estilo que presentan el manga hace que se le considere un producto muy valorado: “Hoy día, la influencia del manga es evidente no solo en la industria del cómic, sino también en la animación, los videojuegos, el cine e incluso la moda. Uno de los aspectos que lo convierten en un estilo gráfico y narrativo universal es la importancia de la imagen. La historia, los diálogos y la acción se supeditan a la imagen, con lo que la lectura se hace sumamente sencilla y fluida. De hecho, la lectura de una página de manga puede llevar escasos segundos. Su estilo gráfico es siempre llamativo, impactante e intenso”. Por otro lado, Fernández (2003: 73) considera al manga un producto repetitivo y sin ninguna profundidad, de marcado carácter fetichista y agresivo, excepto casos puntuales.

¹³ Surgida en 1979, su última publicación se realizó en diciembre de 2005.

jueves¹⁴, las cuales tratan temas variados entre los que destaca la crítica a las instituciones políticas y religiosas.

- *Álbumes*

Su edición de tapa dura, papel de mayor calidad que los anteriores y precio más elevado hacen que los álbumes sean hoy día el formato más apreciado por los autores clásicos (Frank Miller, Alan Moore, Dave Gibbons, etc.) y modernos (David Torres, Mobeius, Stan Lee, etc.). Normalmente tienen forma de libro y contienen una historia completa o varias con un elemento que las relaciona.

- *El cómic en Internet*

En un mundo en el que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) inundan todos los ámbitos, los cómics han encontrado también un lugar de expansión en ellas, al ser un formato próximo al público más joven y que permite no solo la búsqueda de información, sino también, la publicación de obras creadas por ellos mismos. Como se va a demostrar a lo largo de este trabajo son muchos los autores que han dedicado estudios acerca del uso de instrumento en clase de ELE. Dentro de este formato debemos destacar la revista *tebeosfera*, creada en 2001, y que tiene como objetivo estudiar la denominada “cultura popular gráfica”¹⁵. También hay que destacar *Co-omics*, el primer buscador de cómics escritos en español.

- *Los fanzines*

La palabra *fanzine* proviene de la abreviatura fan’s magazine y se describe como un tipo de lectura hecha por aficionados al cómic y dirigida a aficionados del mismo. López (1998: 81)¹⁶ describe algunas características de este tipo de publicaciones, y así destacamos el poco cuidado a la hora de su publicación dado su carácter artesanal (aunque con el paso del tiempo las publicaciones se han sofisticado más), su no periodicidad, y un contenido de baja calidad. Hoy día son muchos los fanzines que se

¹⁴ De bastante popularidad hoy día, tiene sus inicios en 1977.

¹⁵ La revista *tebeosfera* además de estudiar estos instrumentos pedagógicos, dedica parte de su contenido a artículos sobre juegos, cine, novela popular.

¹⁶ “se trata de un tipo de publicación alternativa, normalmente aperiódica (aparecen, desaparecen y reaparecen), que surge de la cultura underground [...], además su presentación y contenido no excesivamente cuidados en un principio, han ido adquiriendo progresivamente más calidad” (López, 1998: 81).

publican al año, pero los más famosos son *Arrós Negre*¹⁷, *Fotofobia*¹⁸, *Insecui*¹⁹, *Pandemia*²⁰ y *Desayuno*²¹.

- *Los cómics en revistas y periódicos*

Las revistas y la prensa diaria que podemos encontrar hoy día incluyen un tipo de formato muy usado por los creadores más importantes de este tipo de lecturas. Los cómics en este tipo de publicaciones, adaptándose a las características intrínsecas de la prensa, adoptan un diseño de tira o página. Creadores españoles del siglo XXI que han marcado el camino para los nuevos humoristas gráficos son Forges, Mingote, Gallego y Rey, entre otros.

2.3.3.2. *Clasificación genérica de los diferentes tipos de cómics hispanohablantes*

La clasificación que se va a mostrar a continuación trata de reflejar, aunque no de forma exhaustiva, la gran cantidad de publicaciones y géneros que existen. Partimos de la idea de que el conocimiento con profundidad del material que se va a usar en clase es fundamental para conseguir el objetivo de toda actividad, que no es otro que el aprendizaje de los contenidos que se enseñan. La siguiente clasificación muestra algunos de los géneros en los que nos podemos encontrar los cómics, aunque debemos partir de la idea de que los géneros no son tipologías cerradas, y es por ello que en algunas obras nos vamos a encontrar una mezcla de características.

¹⁷ Obra de Elías Caño, usa muchas de las características de los fanzines de principios y mitad del siglo XX.

¹⁸ Es un conjunto de fotografías en blanco y negro que buscan expresar por medio de la imagen una serie de conceptos, tiene unas características muy parecidas a los fanzines de la década de los 40.

¹⁹ Su autor Gustavo Solana confió en Aurora Gorrión para la encuadernación a mano de este fanzine.

²⁰ Se trata de una amalgama de entrevistas y reportajes que giran en torno a las imágenes.

²¹ Conjunto de páginas, cosidas a mano, que contienen dibujos de diferentes autores entre los que destacan Luis Mantenga, Ricardo Cabolo y letras de cantantes.

Género	País/ Época	Características relevantes	Ejemplos de obras y autores hispanohablantes
El cómic costumbrista ²²	España antes y después de Franco. México a partir de la década de los 40. Argentina durante la democracia	De forma disimulada, se introducían protestas ante diferentes situaciones, pero siempre desde el punto de vista del humor. La situación política y las características intrínsecas de cada creador influían en la actitud que reflejaba cada obra.	-Revista mexicana: <i>Sensacional de chilangos</i> (desde 2000) -Revistas españolas: <i>El Jueves</i> (desde 1977); <i>El víbora</i> (desde 1973) - <i>Los Canillistas</i> (Agrimbeau y Baldó, 1957)
El cómic de aventura ²³	Aparece de forma frecuente en diferentes países.	Los dibujos que suelen aparecer son realistas o naturalistas. Es un tipo de género muy conocido por los diferentes ambientes que suele mostrar.	- <i>Silac, el hombre León</i> (Pertegás, 1945) - <i>Hazañas bélicas</i> (Sánchez, 1948) - <i>Roberto Alcázar y Pedrín</i> (Bautista, 1940) - <i>El capitán Pantera</i> (Carrillo, 1954)
El cómic de ciencia ficción	Aparece de forma frecuente en diferentes países.	Es un tipo de cómic en el que se mezcla lo fantástico, y lo terrorífico en un mundo futuro. Es uno de los géneros más importantes.	- <i>Most Cinder</i> (Oesterheld & Breccia, 1962) - <i>Sherlock Time</i> (Oesterheld & Breccia, 1958) - <i>Cuentos de un futuro imperfecto</i> (Font, 1984)
EL cómic religioso	Su aparición se produce en varios países.	Se trata el tema de la religión desde un punto satírico y crítico.	- <i>La Biblia, esa linda tontería</i> (Río, 1996) - <i>El supermercado de las sectas</i> (Río, 1999)
El cómic romántico	Género de fama durante los años 40 hasta los 70 en España.	Dirigido a las mujeres, se observa en estas publicaciones la distribución de roles.	-Revistas: <i>Mis chicas</i> (1941), <i>Florita</i> (1949), <i>Claro de luna</i> (1959), <i>Lilián, azafata del aire</i> (1960)

²² Este género mezcla el humor social mexicano y el de humor español sarcástico y crítico.

²³ El cómic de aventuras se puede dividir atendiendo a la realidad o la ficción que rodee a la historia, es por ello que podemos encontrar diferentes tipos de aventuras: realistas, fantásticas y exóticas.

El cómic de terror	Se publica en varios países.	Tiene un gran parecido con la novela de terror. De lectura rápida, su final es sorprendente. En España hay que esperar a los años 80 para que estas obras de terror tengan cierta calidad.	-Revistas: <i>Horror</i> (1973), <i>Zombie</i> (1973), <i>Escorpión</i> (1973), <i>Suspense</i> (1972)
El cómic policíaco o de detectives	Se va a desarrollar tanto en España como en Argentina.	Tiene muchas características que lo relacionan con la novela policíaca, conocida como “novela negra”.	- <i>Allack Sinner</i> (Muñoz & Sampayo, 1993) - <i>Brigada secreta</i> (1962) - <i>Espionaje</i> (1965) - <i>Sisebuto, detective astuto</i> (1953) - <i>Alan Duff</i> (1952)
El cómic erótico	Se publica en varios países.	Estas obras combinan el erotismo y el humor, pero no incluyen elementos obscenos.	- <i>Las trillizas</i> (Romeu, 1977) -Revista: <i>Can Can</i> (1978)
El cómic didáctico	Se publica en varios países.	Adecuación a este tipo de medio de comunicación de todo tipo de historias: clásicos, Biblia...	- <i>Historia de aquí</i> (Forges, 1980) - México - <i>Historia de un pueblo</i> (Lozano et al, 1980) - <i>Historias del barrio</i> (Beltrán & Seguí, 2011)
El cómic de humor español	Se desarrolló durante el franquismo. Esta década es conocida como “la edad de oro”.	Según González (2016: 14-15) en esta etapa destaca la escuela Bruguera que se caracteriza porque los personajes son sátiras de la sociedad de ese momento, uso de onomatopeyas, los decorados son mínimos y las historias se centran en los personajes, todas siguen la misma estructura.	Creadores que han escrito para la editorial Bruguera: <i>Rigoberto Picaporte</i> (Segura, 1959); <i>Aquiles Talón</i> (Greg, 1963); <i>Superlópez</i> (Jan, 1973); <i>Rompetechos</i> (Ibáñez, 1964); <i>Gordito Relleno</i> (Peñarroya, 1948); <i>Mortadelo y Filemón</i> (Ibáñez, 1958); <i>La familia Trapisonada</i> (Ibáñez, 1958); <i>La familia Churumbel</i> (Vázquez, 1960)

La fotonovela ²⁴	Entre la década de los 60 y los 80, estos cómics tienen un gran éxito en Argentina y México.	Narración a través de fotografías en las que los textos aparecen dentro de bocadillos.	Revistas: <i>El charrito de oro</i> (1972); <i>El jinete de la muerte</i> (1970); <i>La llanera vengadora</i> (1950)
El cómic fantástico	De gran éxito en Hispanoamérica y España. Su auge se produjo entre 1970 y 1980 aunque hoy día sigue publicándose.	Se caracteriza por la ausencia de colores. La mezcla de elementos reales y mágicos lo hacen muy atractivo para el público.	- <i>EL ciclo de Irati</i> (Landa & Otaegui, 2004) - <i>Piel de lobo</i> (Gago, 1959)
El cómic autobiográfico y de autor	Se publica en diferentes países.	Es un tipo de cómic que trata de buscar sentido a los sentimientos que muestran los personajes.	- <i>Miguel, 15 años en la calle</i> (Fuster, 2010) - <i>María y yo</i> (Gallardo & Gallardo, 2007) - <i>Una posibilidad entre mil</i> (Durán & Giner, 2009)
La tira cómica	Su mayor esplendor en España y Argentina a partir de los años 40.	Es un género a medio camino entre el humor y la sátira.	- <i>Mafalda</i> (Quino, 2004) - <i>Pepe Antártico</i> (Percy, 1947)

Tabla adaptada de la información extraída de Coma (1984). Las características más relevantes y los ejemplos de obras y autores hispanohablantes son de elaboración propia.

²⁴ En países como México, Italia o Argentina este género ha tenido un gran éxito. El argumento mayoritariamente era romántico e iba dirigido al público femenino. Las fotonovelas se relacionan con el cine por las técnicas usadas como por ejemplo los diferentes planos que aparecen; también se relacionan con el cómic por la disposición del texto en bocadillos entre otras características.

2.3.4. Finalidad pedagógica y lúdica de este material didáctico

Preguntarse hoy día si este material didáctico que estamos analizando tiene una finalidad pedagógica y lúdica y, por tanto, es aconsejable su uso en la enseñanza de lenguas, parece una pregunta del pasado, pero aún son muchos los docentes que no están seguros que introducir en sus clases este tipo de material por considerarlo un producto de mala calidad²⁵. Y, sin embargo, nada más lejos de la realidad, ya que las posibilidades que nos brinda este medio a la hora de la enseñanza de lenguas, y en concreto a la hora de aprender vocabulario, son infinitas, por las características tanto pedagógicas como lúdicas que los cómics integran en sí mismos.

¿Qué nos aporta introducir lo lúdico en la clase de ELE? Son varios los autores que responden a esta pregunta con la misma respuesta: incluir en la programación actividades lúdicas hará que el ambiente de estudio sea más ameno, las relaciones personales se van a ver favorecidas, y se conseguirá que los discentes aprendan de una forma divertida (Marina: 2012; Nevado: 2008; Garfella: 1997; Fernández: 2003)²⁶.

Esta inclusión de actividades con carácter lúdico en clase se ha observado desde la antigüedad, pues el juego siempre ha estado presente en la vida del hombre, no solo como diversión sino también, como sostiene Marina (2012: 14), como forma de aprendizaje. Garfella (1997: 135)²⁷ propone a Platón como el primer referente a la hora de establecer las bases sobre las que se asienta la introducción de lo lúdico en clase, y nos hace partícipes de unas normas que formarán la base ideológica de cualquier juego: a partir de los juegos se puede transmitir las características de una cultura, son una forma de aprender de forma lúdica las características de las diferentes profesiones, y por último son una vía para conocer los intereses de cada persona. Su discípulo, Aristóteles, sigue las bases de Platón y añade al entretenimiento, según Garfella (1997: 136): “el carácter de medicina para compensar la fatiga producida por el trabajo, ya que a través del placer se obtiene descanso y relajación”.

Otros autores muy destacados en el ámbito de las humanidades que también estudiaron la importancia del juego en clase fueron Quintiliano, el cual se basa en la

²⁵ Fernández (2003: 74) nos describe las ideas preconcebidas que se tienen entorno a los cómics: “no contendría más que historias banales, contadas de modo simple y superficial; valdrían para un rato de diversión, sin demasiadas pretensiones, pero para poco más”.

²⁶ Marina (2012: 16) afirma lo siguiente: “lo lúdico nos motiva, lo que es divertido nos motiva y lo que nos motiva ayuda al aprendizaje”.

²⁷ Nevado (2008: 2) considera que el estudio de Garfella está dirigido hacia la etapa infantil, sin embargo, lo que propone se puede vincular a otras etapas educativas.

idea de que todo aprendizaje al principio ha de ser como un juego. En palabras de Marina (2012: 15): “Luis Vives destaca como el juego es la solución ante al hastío en las clases, pues rompe la monotonía”. También hemos de destacar a Rousseau y Pestalozzi, ambos del siglo XVIII, los cuales se basan en la idea de que el aprendizaje debe hacerse desde la libertad.

En el siglo XX se observa la aparición de teorías, que según Nevado (2008: 15), defienden la idea de la importancia del juego para desarrollar en los niños: “la psicomotricidad, la capacidad cognitiva, lingüística y socio afectiva”. Dentro de este siglo destacamos a autores como Johan Huizinga²⁸, el cual defiende la teoría de que el juego y la cultura están relacionados intrínsecamente: “[...] la cultura no comienza como juego ni se origina del juego, sino que es, más bien juego. El fundamento antitético y agonal de la cultura se nos ofrece ya en el juego, que es más viejo que toda cultura. “(Nevado: 2008, p. 4).

También debemos destacar dentro del siglo XX los estudios de Vygotsky y Piaget²⁹, los cuales desde un punto de vista socio afectivo y cognitivo, conciben el juego como una forma de desarrollar estas capacidades ocupando para ello un puesto importante en el proceso de enseñanza.

En definitiva, si partimos de la idea señalada por diferentes autores (Nevado: 2008; Marina: 2012; Garfella: 1997) e incluso el MCER³⁰, de que como docentes nuestro objetivo fundamental es hacer que nuestros alumnos pueden comunicarse de forma adecuada en situaciones variadas, el uso de todas las herramientas que se tengan a mano, incluidas aquellas que contienen en sí mismas un componente lúdico como puede ser el cómic, se entiende como un medio eficaz para conseguir nuestros objetivos.

Por tanto, y en relación al comienzo de este apartado, negar hoy día la finalidad pedagógica y lúdica de este medio de comunicación de masas, es negar las características intrínsecas de este medio de comunicación de masas que lo hacen un

²⁸ Nevado (2008: 4) cita la obra de Johan Huizinga (1938), *Homo Ludens*, como una de las obras más importantes que estudian el juego desde un enfoque antropológico.

²⁹ Nevado (2008: 4-5) analiza la obra de Piaget (1986), *La formación del símbolo en el niño*, destacando la clasificación que Piaget hace de los juegos: “juegos de ejercicio, juegos simbólicos, juegos de reglas y juegos de construcción”.

³⁰ Marina (2012: 19) hace referencia a lo que establece el MCER (2002: 57) entorno a la importancia del componente lúdico dentro de la enseñanza de lenguas: “el uso de la lengua para fines lúdicos a menuda desempeña un papel importante en el aprendizaje y en el desarrollo de la lengua, pero no se limita al ámbito educativo”.

juego apropiado para usar en clase de ELE, aunque siempre partiendo de que son un medio para conseguir el objetivo final, que no es otro que el aprendizaje del discente.

2.3.5. El cómic como material didáctico escolar

Dentro del ámbito escolar, y en concreto en la clase de ELE, son muchos los autores (Barrero: 2002; Fernández: 2003; Onieva: 2015; Marina: 2012; Valle: 2014) que defienden que el medio de comunicación de masas que estamos analizando, al igual que otros medios de comunicación, es un material muy apropiado, dentro del medio educativo, por las posibilidades que presenta al usar un lenguaje verboicónico.

En España, como señala Barrero (2002: 2), será en la década de los 70 cuando se legitime el uso de este material dentro de las clases con una finalidad que irá más allá del puro entretenimiento. Pero es en la década de los 80, cuando el uso de este tipo de material en clase llega a tener una gran importancia, no solo como herramienta didáctica, sino también como medio que refleja la sociedad y que tiene una serie de características que deben estudiarse en clase. Barrero (2002: 2) opina al respecto que “los libros de texto que antes incorporaban historietas completas o bien largas secuencias para impartir una parte de una asignatura (o bien para facilitar la comprensión de una lectura) ya no abundan tanto como durante la década de 1980”. La década de los 80 es, como se observa, el momento en el que el uso del cómic llega a sus más altas cotas, disminuyendo con el paso del tiempo. En nuestros días, aunque su uso como material didáctico en clase de ELE esté más que legitimado, se ha producido cierto retroceso con respecto a años anteriores, y así su aparición se relaciona con la frivolidad, con lo lúdico, dando más importancia a la introducción en clase de otros medios de comunicación “más serios” como pueden ser la prensa o la televisión.

A pesar de este retroceso que vivimos hoy día, este trabajo defiende la importancia de su inserción como material pedagógico en el aula de ELE, idea defendida por los diferentes autores que se han consultado (Barrero: 2002; Marina: 2003; Onieva: 2015; Valle: 2014). Quizás el autor que ha sabido reflejar de forma más acertada los motivos por los que los cómics deben usarse como material didáctico escolar y centrarse en el código verbal, cosa que pocos autores han llevado a cabo en sus investigaciones, es Barrero (2002: 7). Los motivos que establece son los siguientes:

- “Perfecciona la lectura y enriquece el vocabulario.
- Desarrolla la expresión.

- Ayuda a retener palabras complejas por asociación.
- Coadyuva a la comprensión del relato.
- Fija la atención.
- Se adapta al propio ritmo de lectura del alumno (no así los medios audiovisuales).
- Mejora la ortografía, la percepción y la capacidad de síntesis.
- [Se entiende como una] alternativa a la enseñanza clásica del lenguaje escrito.
- [Es un instrumento] ideal para el aprendizaje de idiomas.”

Este tipo de material didáctico promueve muchos tipos de actividades en las que se van a poder trabajar las diferentes destrezas. Onieva (2015: 115) expone una serie de actividades en las que se trabaja con este material. Entre ellas podemos destacar:

- “Recrear la biografía de un personaje histórico.
- Convertir un texto teatral o una noticia en cómic.
- Completar bocadillos y estructurar historias.
- Explicar un cuento, una fábula o un poema.
- Documentar una excursión o un viaje escolar.”

Barrero (2002: 7-8) también elabora actividades en las que se va a trabajar con este recurso entre ellas destacamos la lectura en voz alta de fragmentos, la representación de diferentes personajes, o el reconocimiento de léxico desconocido.

2.4. El uso del cómic en el aula de ELE

2.4.1. El cómic como recurso didáctico dentro del ámbito de enseñanza ELE

Como docentes debemos tener presente la realidad que rodea a nuestros alumnos, es por ello que no podemos negar la entrada en clase de los medios de comunicación³¹. Uno de los medios de comunicación que presenta mayor atractivo es el cómic, de esta idea se deduce que su uso como recurso didáctico en clase de ELE ofrece grandes posibilidades, que van más allá del uso de este material como apoyo para otras actividades consideradas más serias e importantes, y que conllevaría el estudio de las

³¹ Fernández (2003: 75) defiende la entrada de los medios de comunicación en clase como algo fundamental, pues estos son reflejo de la realidad social, además hace una crítica de los docentes que niegan esta evidencia: “todos los medios de comunicación deben entrar en las aulas, en una escuela que reconozca su existencia y su creciente importancia social, abandonando, de una vez por todas, la postura del avestruz, caracterizada por un deliberado olvido de estos medios, por un hacer como si no existiesen en la realidad”.

características (lenguaje, la clausura, uso del color, etc.) que lo convierten en un recurso didáctico aún por explotar.

En un apartado anterior se ha dedicado un espacio a exponer las definiciones con las que diferentes autores han denominado a este recurso, sin embargo, antes de pasar a justificar el porqué de su uso en clase de ELE, no podemos dejar de comentar, aunque brevemente, las principales características que presenta y que nos servirán de base para el objetivo final que se pretende, que no es otro que justificar la aparición de este medio de comunicación de masas en clase de ELE.

A pesar de la validez de todas las definiciones con las que se ha denominado a este recurso, estamos de acuerdo con Del Rey (2013: 180) en que se debe partir de la establecida por McCloud³², pues la definición que nos ofrece el autor agrupa a su vez todas las características intrínsecas de los cómics³³ y que servirán de base para justificar su uso en clase. Los elementos que se podrían considerar más importantes y definitorios de este arte son en primer lugar las *viñetas*, definidas por Eisner (2002: 40) como: “segmentos que capturan o encapsulan los acontecimientos del flujo de la narración”; Guzmán (2011: 123) describe las distintas formas que las viñetas pueden adoptar, así nos podemos encontrar con viñetas ovaladas, cuadradas o incluso con los bordes abiertos e interrumpidos. Los *planos* son también otro de los elementos importantes de los cómics, pero además, presentan una característica que lo hacen especial ya que se trata de un elemento cuyo origen se encuentra en el cine. Guzmán (2011: 123) realiza una clasificación de los planos que usualmente aparecen y entre ellos destacamos el plano general (encuadra la situación en la que se va a producir la acción), el primer plano (encuadre del personaje desde la cabeza a los hombros), plano detalle (se selecciona un elemento en concreto para que se centra nuestra atención en él). Dentro de este breve resumen no podemos dejar de citar los *bocadillos* y las *cartelas*. En relación con los primeros, según Gasca y Gubern (1998: 422), son: “recipientes simbólicos o contenedores de las locuciones de los personajes parlantes”, además Guzmán (2011:

³² La definición de McCloud (2007: 9): “ilustraciones yuxtapuestas y otras imágenes en secuencia deliberada, con el propósito de transmitir información y obtener una respuesta estética del lector” es una ampliación mejorada de la ofrecida por Eisner (2002: 15): “arte secuencial”.

³³ El punto que se está desarrollando tiene como objetivo reflexionar sobre por qué el cómic debe aparecer en el aula ELE, de ello se deduce que no podamos dedicarle el espacio suficiente a muchos elementos presentes en este material como son *las onomatopeyas, el color, las letras*, etc. y que son fundamentales para tener unos conocimientos básicos acerca del medio que se está estudiando. Remitimos a los siguientes autores para un estudio más pormenorizado: (McCloud: 2007; Eisner: 2002; Guzmán: 2011).

125) opina que se pueden dibujar de diferentes formas: continua, discontinua, temblorosa, etc. En cuanto a las *cartelas*, llamadas también *cartuchos* y que son las que presentan la voz del narrador, son definidas por Gasca y Gubern (1998: 412) como: “cápsulas insertas dentro de la viñeta o entre dos viñetas consecutivas [...] cuyo texto inscrito cumple la función de aclarar o explicar el contenido de la imagen”.

Una vez que vistas, aunque de forma breve, sus principales características, es hora de preguntarnos por qué un medio de comunicación como este es un material apropiado para ser usado en clase de ELE con una finalidad pedagógica. Como afirma Del Rey (2013: 181-182), este recurso presenta tanto una forma externa que lo hacen muy atractivo para su lectura, como una preponderancia de imágenes que lo relacionan directamente con la cultura visual que rodea a los alumnos; ahora bien, estas dos características son las que sirven de base a los defienden la idea de que se trata de una lectura trivial, mero entretenimiento antes de pasar a lecturas más importantes³⁴, sin atender a las características propias que presenta y que en palabras de Martín (2006: 4): “lo convierten no solo en un instrumento para aprender la lengua sino que también se atenderá a su interés como configuración artística con reglas propias y significación en sí mismo”. Esta relación que se puede observar a primera vista entre la imagen y la palabra, además de la citada atracción, según Del Rey (2013: 183), se relaciona con la teoría del *input* (Krashen, 1987), a través de la cual la lengua meta se adquiere usando un nivel un poco más elevado que el que se tiene en esa lengua meta (Krashen lo califica como *i+1*), es por ello que la aparición de imagen y palabra juntas se va a complementar a la hora de comprender un texto aunque no se comprendan todo el vocabulario que aparece.

Por otra parte, también se debe señalar que la presencia mayoritaria de imágenes frente a palabras ha sido otra de las causas que han llevado a considerar a este tipo de recurso un tipo de lectura fácil, y sin embargo es al contrario, pues nos encontramos ante un tipo medio de comunicación que necesita al lector para completar la información que se le quiere dar entre viñeta y viñeta y que no aparece escrita³⁵, por lo

³⁴ McCloud (2007: 140) sostiene que la unión de palabras e imágenes en una misma obra es considerada, por nuestro pensamiento, como lectura trivial. Pone de ejemplo que siendo niños nuestros libros están llenos de imágenes y contienen pocas palabras. Al crecer, sin embargo, las imágenes se van dejando atrás y nuestros libros se llenan de palabras.

³⁵ McCloud (2007: 63) lo denomina “clausura” y la define como capacidad que tenemos para que al recibir solo una parte de un todo percibamos ese todo entero. La clausura tiene lugar entre viñeta y viñeta,

tanto vemos como al mismo tiempo que se trabaja la comprensión escrita, también se trabaja la expresión, mediación e interacción³⁶. En alusión a esta idea Sáez Rivera (2011: 3) opina lo siguiente: “el cómic es uno de los textos multimodales por excelencia, ya que en su configuración se combinan dibujos y el código verbal, vehiculado, mediante una serie de recursos caligráficos y tipográficos”.

Como se observa son muchas las posibilidades que hacen del cómic un recurso con unas características propias que pueden ser usadas por los docentes para su inclusión en clase de ELE, pero siempre se debe partir del conocimiento que de las mismas tiene el propio docente y de las actividades, propuestas por este, que explotan esas características. Del Rey (2013: 188-189) aporta una serie de consejos a los docentes para que estos puedan obtener de este material todo el potencial que presentan:

- a) Se propone la lectura de viñetas aisladas y de textos más extensos de cómics³⁷.
- b) La gran cantidad de géneros existentes hace que se amplíe la nómina de obras que se pueden usar en clase, sin dejar a un lado el género que prevalece desde siempre en las actividades que usan como base este material, hablamos por supuesto del género humorístico.
- c) Una idea fundamental para poder apreciar este recurso desde todos los puntos de vista es trabajar no solo sus características, sino también, el contexto en el que aparecen, el género, el estilo, el autor, etc.³⁸
- d) Hoy día existen una gran cantidad de autores y obras que obligan al docente a ampliar su horizonte, y ello debe hacer que además de los clásicos como Forges o Quino, en clase se trabajen otros autores no tan conocidos.

el lector tiene que entender la situación que se produce entre una imagen y la otra, sin más ayuda que esas imágenes.

³⁶ Marina (2012: 46) utiliza el término “interacción” pues así aparece en el MCER, el cual detalla lo siguiente: “aquellas tareas que las personas realizamos con el lenguaje natural en nuestra interacción con otros en un medio social, en una serie de situaciones y circunstancias diversas, y con el propósito de alcanzar unos objetivos concretos”.

³⁷ Del Rey (2013: 188-189) opina que las viñetas aisladas se deben usar en los primeros niveles, dejando los textos más extensos para niveles intermedios y avanzados. Sáez Rivera (2011: 9), por su parte, defiende la opinión contraria: “aunque existe una tendencia a servirse del cómic solo en niveles elementales, en realidad se puede utilizar en cualquier nivel y para enseñar cualquier contenido, tanto lingüístico como cultural”.

³⁸ Martín (2006: 45) opina que es fundamental el conocimiento de todos los aspectos para su correcta comprensión: “para una mayor comprensión del trasfondo cultural e ideológico que plasma en sus viñetas”.

2.4.2. Criterios de selección de cómics para su uso en el aula de ELE

La aparición del cómic en los materiales de ELE es escasa, y cuando aparece es para trabajar algún aspecto trivial antes de pasar a actividades más complicadas, o bien solo se trabaja la relación entre imagen y palabra, sin atender a las múltiples posibilidades que presentan las características tan peculiares de estos materiales. Es por ello que, a la hora de trabajarlo en clase de ELE y si se quiere ir más allá del puro entretenimiento, los docentes deben reflexionar acerca de qué quieren enseñar a sus alumnos y a partir de aquí seleccionar una serie de materiales adecuados a los objetivos buscados, al nivel de los estudiantes, al centro en el que se ubique el aula, a los materiales que se tengan en el aula y que puedan ser usados en las actividades, etc.

a) En función de los objetivos buscados

A la hora de seleccionar los materiales que se van a usar en las diferentes actividades, es fundamental partir de qué queremos que los estudiantes aprendan al final del proceso de enseñanza, es decir, en el proceso de selección se deben tener presentes los objetivos que finalmente se deben conseguir. Este trabajo se basa en el uso de los cómics como medio para el aprendizaje del léxico que formará parte de su *lexicón* mental, ya que consideramos que el conocimiento de una cantidad adecuada de unidades léxicas de la lengua meta es esencial para que los alumnos tengan la capacidad de comunicarse en esa lengua y además, puedan generar mensajes en todo tipo de situaciones.

b) Según las características lingüísticas de los cómics

Las características que presentan como pueden ser el género al que pertenecen, el tipo de registro usado, el público al que va dirigido, el país de origen, etc. juegan un papel muy importante a la hora de ayudar al docente a seleccionar los materiales para las diferentes actividades, ya que los fragmentos seleccionados deben adecuarse al nivel lingüístico o de *interlengua* de los estudiantes y presentar un tipo de léxico conveniente al nivel de los discentes, que provoque en ellos motivación al comprender el texto y no frustración.

c) En función del nivel de los estudiantes

Este criterio es fundamental, puesto que las actividades deben seleccionarse atendiendo no solo a las características personales del grupo (edad, sexo, profesión y

nacionalidad), sino también a su nivel de competencia y a la actitud que muestran ante este tipo de recurso. Este conocimiento por parte del docente es imprescindible para no incluir trabajos que provoquen cierta incomodidad a los alumnos. En relación con esta cuestión Brines (2012: 4) opina lo siguiente: “mostrar un cómic donde aparecen desnudos, escenas de sexo o de extrema violencia creará repulsión en alumnos proveniente de determinadas culturas”. Además, saber el nivel competencial de nuestro alumnado nos va a ayudar a adecuar el léxico que se quiere enseñar, y a su vez este con los gustos de los estudiantes, lo que promoverá la motivación en el alumnado a la hora de realizar las tareas.

d) En función del material al que se pueda acceder

No siempre se va a tener acceso a todo el material que se necesita para desarrollar las actividades, a pesar de los diferentes tipos de publicaciones y de géneros que, como se ha visto anteriormente, existen. Es por ello un criterio obvio que el docente debe tener en cuenta a la hora de seleccionar y buscar los materiales que se van a usar.

2.4.3. Ventajas de este tipo de material

El uso del cómic en el aula de ELE presenta tanto ventajas como desventajas. Como se dijo en un apartado anterior, la idea que tienen muchos autores de que son meros productos de entretenimiento que solo valen para un rato de relax³⁹ se va dejando atrás, y cada vez son más los que ven los que los ven como productos con unas características intrínsecas que hacen que tengan grandes posibilidades educativas.

Existen multitud de ventajas, reflejadas por diferentes autores, que hacen de este medio de comunicación una herramienta educativa muy útil en clase de ELE. Así podemos destacar, cómo los cómics son reflejo de la sociedad que les rodea, y por tanto, permiten una visión cultural del momento histórico reflejado en ellos, esto permitirá que nuestros estudiantes adquieran a la vez la competencia intercultural (Brines: 2012, p. 2; Valle: 2014, p. 10). La gran variedad de temas que pueden tratar con ellos los convierte en productos que pueden adaptarse con facilidad a las motivaciones, intereses y características del grupo (Brines: 2012, p. 2; Valle: 2014, p. 10). Brines (2012: 2) y Valle (2014: 10) destacan su brevedad, una sintaxis poco complicada y un soporte

³⁹ Hay autores que consideran los consideran como instrumentos que sirven para dar a la clase un ambiente de relax antes de pasar a contenidos más importantes.

visual diferente que los convierte en materiales muy cercanos a los estudiantes⁴⁰. No podemos obviar el componente lúdico, citado por Brines (2012: 2) y Valle (2014: 10), que vamos a encontrar en estos recursos, ello provocará no solo que nuestros alumnos trabajen en un ambiente más relajado, sino que también reforzará las relaciones entre ellos durante los trabajos en grupo. Onieva (2015: 113-114) opina que su utilización puede ayudar a aprender un idioma de forma diferente a la tradicional, mejorar la competencia narrativa, y puede convertirse en un instrumento que puede ayudar al docente a evaluar ciertos aspectos del discente o inclusive: “para ayudar a estudiantes con problemas psicológicos, mentales, o con dificultades de carácter comunicativo”. Una última ventaja que se debe resaltar, señalada por Brines (2012: 2) y Valle (2014: 10), es cómo a través de las diferentes actividades que se pueden proponer para la adquisición del vocabulario, y que como se verá a continuación no solo es su creación, se van a poder desarrollar la comprensión, la creatividad, la investigación, la expresión oral y escrita, etc.

Por otro lado, el uso de este tipo de material didáctico presenta una serie de desventajas que el docente va a poder encontrarse si a la hora de programar las distintas actividades no ha tenido el suficiente cuidado. La consideración de que es un material de entretenimiento, se puede establecer como la desventaja más importante a la hora de su inclusión en clase. Valle (2014: 11) nos especifica otras desventajas que puede conllevar el uso de este material, y que se relaciona con la imposibilidad de comprender el contenido que se nos ofrece, como es la aparición de ciertos hechos políticos, sociales, culturales de la lengua meta que sean demasiado específicos para los conocimientos que tengan nuestros estudiantes, así como la aparición de un vocabulario demasiado especializado o la falta de conocimientos acerca de las principales características de los instrumentos que se van a utilizar.

Para paliar los efectos de estas desventajas Valle (2014: 11) propone buscar cómics cuya temática no esté muy alejada del momento actual de la lengua meta, y que presenten un vocabulario adecuado a las capacidades del grupo con el que se trabaja. Esto hará que los estudiantes reconozcan tanto el vocabulario como el momento político, social, cultural reflejado. Por otra parte, es indispensable que el docente tenga unos conocimientos básicos sobre las características principales de este material

⁴⁰ Del Rey (2013: 188) no está de acuerdo con la idea de que para la clase de ELE se elijan cómics breves, opina que se deben incluir en las programaciones: “fragmentos de obras más largas y lecturas graduadas más extensas, donde el noveno arte pueda desarrollar un mayor potencial”.

(elementos presentes, orientación de lectura dependiendo del país...) y que realice una explicación de esas características a los alumnos, así como actividades previas ejemplificando las mismas.

2.4.4. Tipología de actividades relacionadas con los cómics presentes en los manuales ELE⁴¹

Pocos son los manuales de ELE en España en los que se explota de forma adecuada las características tan peculiares que presentan estas herramientas. Apenas hay actividades en los distintos manuales que vayan más allá de la relación entre texto e imagen y que las únicas destrezas que trabajen sean la oral y la escrita, es por ello que la explotación de todas las posibilidades de estos recursos está en nuestro país dando “los primeros pasos”.

Muchas de las actividades presentes en los manuales utilizan viñetas aisladas que destacan por su carácter lúdico. Se usan como medio para ejemplificar algún contenido. Sin embargo, a estas viñetas aisladas no se les puede considerar cómics ya que la principal característica establecida por McCloud (2007: 9)⁴² es la yuxtaposición de secuencias (v. anexo: *Figura 1*).

Las actividades que usan viñetas yuxtapuestas normalmente tienen la forma externa de tiras cortas (v. anexo: *Figura 2*). El uso de estos fragmentos sigue normas de espacio pues es imposible presentar una obra completa. Aun así aunque lo recomendable serían actividades que usen textos de obras extensas, son pocos los manuales que las presentan y además, estarían enfocados para unos niveles más avanzados. Del Rey (2013: 189) nos hace mención de un tipo de material conocido como *cómic ad hoc*, que poco a poco va apareciendo en manuales ELE como *Gente Joven* (Alonso y Sans, 2007) y que se caracteriza por su función didáctica y por estar realizado por profesionales de este ámbito⁴³.

⁴¹ Este apartado es el fruto del examen de diferentes manuales como *El ventilador* (2006), *Gente Joven*, (2007), *Nuevo Avance* (2012), *Meta ELE* (2013), *Nuevo Prisma* (2015) entre otros. Para consultar las referencias bibliográficas, mírese el apartado de bibliografía.

⁴² McCloud (2007: 20) considera una propiedad imprescindible la yuxtaposición de imágenes y niega que las viñetas aisladas puedan considerarse cómics: “es corriente que viñetas aisladas sean consideradas cómics, pero se olvida que no hay secuencias de una sola viñeta. Tales viñetas pueden incluirse muy bien en «el arte del cómic», dado que reciben de la historieta parte de su vocabulario visual”.

⁴³ El uso de estos profesionales hace que se eliminen muchos de los problemas que aparecen en las viñetas producidas por ilustradores para presentar ciertos contenidos de forma que atraigan la atención.

También hay que destacar que gran parte de las actividades que usan este material se caracterizan tanto por ser humorísticas, lo que lo relaciona con la idea preconcebida de ser un producto de entretenimiento, como por usar casi siempre viñetas de autores consagrados: Quino, Forges, etc. (v. anexo: *Figura 2*).

3. Propuesta didáctica para la enseñanza de ELE

3.1. La lectura de cómics para aprender ELE

El cómic dentro de la clase de ELE, como se viene repitiendo a lo largo de este trabajo, es un instrumento que presenta múltiples posibilidades, las cuales van más allá de la consideración como mero producto de entretenimiento. Todo ello lo convierte en una herramienta muy útil, tanto para los profesores como para el alumnado.

Una vez admitidas las múltiples posibilidades de trabajo que ofrece, es necesario reflexionar sobre la forma de integrarlo en clase de ELE, ya que su inclusión deberá responder a una programación didáctica que tenga en cuenta tanto la motivación del alumnado, como el conocimiento, por parte del profesorado, de las características básicas que presentan los materiales que se van a usar.

La integración de este recurso en clase de ELE, al igual que la integración de los demás medios de comunicación, y en concreto, los beneficios que aporta tanto su lectura como su producción en clase, son especificados por diferentes autores (Guzmán: 2011; Onieva: 2015); entre los beneficios que aporta lo primero se destaca la reflexión que los alumnos harán sobre las intenciones del autor reflejadas en los fragmentos proporcionados, el conocimiento y profundización del lenguaje iconográfico que presentan los distintos fragmentos seleccionados (este beneficio es compartido con la creación de cómics), el desarrollo de la lectura y escritura atendiendo a las particularidades lingüísticas y textuales de los ejemplos usados en las diferentes actividades, el progreso, a través de la lectura, en comprensión lectora, así como su perfeccionamiento en la investigación de algún aspecto en particular. En cuanto al segundo aspecto, son también muy variados los beneficios que la creación de este tipo de material aporta al alumnado, y entre ellos destacamos el desarrollo de la imaginación y de la creatividad, al ser los propios alumnos los creadores de sus obras, así como el acrecentamiento de las relaciones entre los distintos componentes de la clase al tener que trabajar en grupo⁴⁴.

Como se puede observar son muchos los beneficios que trae consigo su uso en el aula de ELE, ahora bien, ¿cómo podemos integrarlos de forma efectiva en clase de

⁴⁴ Onieva (2015: 110) opina que a la vez que la producción de este tipo de instrumento pedagógico promueve todos los beneficios citados, también logra incrementar otros tipos de aprendizajes: “además de desarrollar la competencia narrativa, logra promover los siguientes tres aprendizajes: la creación de un contenido argumental, la adecuación del discurso al lenguaje verboicónico, y asociar el cómic con los nuevos medios de comunicación”.

ELE? Fernández (2003: 75), basándose en las palabras de Vázquez (1970), nos propone algo que ya se ha señalado anteriormente: “leer y escribir cómics”.

La lectura de cómics en clase de ELE no tiene como único objetivo la animación a la lectura, ya que esto podría hacer que el alumnado lo conciba como un producto de entretenimiento, sino que, además de conseguir que el alumnado se divierta leyendo, se debe buscar que los alumnos aprendan a valorar las características formales e ideológicas de los fragmentos que se les dan. Para conseguir esto, Fernández (2003: 75) propone como primer paso la creación de una *comicteca*, es decir: “un espacio reservado dentro de la biblioteca del centro o del aula, en el que se reúne una selección de cómics”. Este espacio contará tanto con obras proporcionadas por los alumnos como por los profesores; Fernández (2003: 75), con respecto a esto, hace hincapié en la idea de que es muy importante que las obras sean aportadas tanto por profesores como por alumnos. Si en la *comicteca* solo hay obras de los alumnos, podemos correr el riesgo de que sean de una baja calidad formal e ideológica, que solo sirvan para su lectura sin más. Por ello si se quiere conseguir con su lectura los objetivos anteriormente citados, es fundamental la aportación de productos de calidad por parte del profesorado.

El segundo paso que Fernández (2003: 76) propone para aprovechar al máximo la lectura de cómics en clase de ELE, es el análisis tanto formal como ideológico de fragmentos de este tipo de textos. Este análisis se entiende como imprescindible no solo por el conocimiento que los alumnos van a tener de los elementos básicos presentes en este tipo de material, sino también por su importancia a la hora de usar dichos elementos en la creación y la lectura crítica de las obras personales. Fernández (2003: 76) establece unas pautas a seguir como forma más adecuada para este análisis formal y opina por ejemplo, que la lectura debe hacerse: “en grupos [...] que nos obligue a contar no solo lo que ocurre en la narración, sino también todos los recursos gráfico empleados, con su descripción y el comentario sobre la función que cumplen”⁴⁵.

Aunque este apartado esté dedicado a los beneficios que trae consigo la lectura de cómic en clase de ELE y su integración en la misma, no podemos dejar de hablar de un aspecto interrelacionado con la lectura de este tipo de productos: estamos hablando de su producción. Partimos de la idea de que la lectura y análisis de las características

⁴⁵ Fernández (2003: 76) hace referencia a numerosos trabajos que se centran en estudiar la carga ideológica de los cómics. Entre estos trabajos destacan el de Dorfman y Matterlart (1972), Eco (1968), Ramírez (1975).

ideológicas y formales de estos recursos tiene como fin la confección, por los propios alumnos, de sus propias obras para lo cual aprovecharán todo lo aprendido. Los docentes, por su parte, deben partir siempre del nivel del alumnado al que se dirigen, pues la producción es un proceso motivador e interesante pero a la misma vez complejo y riguroso. Guzmán (2011: 127) nos da unos consejos sobre la mejor forma de trabajar en clase de ELE la confección de un cómic; comienza diciendo que los alumnos deben empezar trabajando en grupo la trama que va a desarrollar, y para ello, los componentes de cada grupo deberán observar la realidad, tomar notas, ponerlas en común y ponerse de acuerdo sobre la historia que se va a contar. Seguidamente se deberá crear un *guion literario* que incluya la narración, descripción, diálogo, monólogo, etc., y un *guion técnico* que establezca las onomatopeyas, las viñetas y sus contornos, el color, figuras cinéticas, las letras, los bocadillos, etc. Todo lo anterior es clasificado por Guzmán (2011: 128) dentro de una primera fase, estableciendo en la segunda fase la ordenación y montaje de las viñetas. Existen varias posibilidades a la hora de llevar a cabo esta segunda fase: los alumnos pueden participar por completo en toda la creación de su trabajo incluyendo los personajes, los paisajes, las secuencias, los planos, etc.; también, como nos refiere Guzmán (2011: 128), los alumnos pueden usar tiras cómicas creadas por otros. Sin embargo, y siguiendo a Onieva (2015: 119), creemos que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) pueden ayudar a aumentar las posibilidades de creación de obras de forma *on-line* haciendo que los alumnos se centren solo en la primera fase. Siguiendo los postulados de Onieva (2015), la unidad didáctica que se propone como ejemplo en un apartado posterior tendrá, como primer objetivo, el aprendizaje de unidades léxicas coloquiales a través de la lectura de tiras cómicas y de las actividades relacionadas con las mismas, y como segundo objetivo, la creación de un cómic *on-line* usando una de las múltiples páginas webs que existen para este fin. En las conversaciones entre los diferentes personajes deberá reflejarse el léxico anteriormente aprendido.

3.2. Ejemplo de unidad didáctica para el aprendizaje de unidades léxicas coloquiales

3.2.1. Título

¿Cómo me siento?

3.2.2. Nivel de concreción y destinatarios

El nivel al que va dirigida la unidad didáctica que se va a desarrollar es un B1. El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (2002) establece las siguientes características para el alumnado que tiene ese nivel: “Identifica por el contexto palabras desconocidas en temas relacionados con sus intereses y su especialidad. Extrapolando del contexto el significado de palabras desconocidas y deduce el significado de las oraciones, siempre que el tema tratado le resulte familiar”.

Los destinatarios, por tanto, tendrán un nivel medio, ya que no parece productivo destinar el desarrollo de esta unidad didáctica a niveles inferiores. Las actividades que se van a desarrollar van a tener en cuenta esa capacidad que nos indica el MCER de deducir el significado de palabras y oraciones aunque sean desconocidas.

En cuanto a las características principales de la clase en la que se va a desarrollar la unidad, nos encontramos con un grupo heterogéneo formado por 5 chicas y 5 chicos de edades comprendidas entre 20-25 años. Los alumnos son de nacionalidades diferentes, 3 de ellos son de nacionalidad lituana, otros 3 proceden de Francia, los 4 restantes son italianos. Todos ellos llevan más de 5 años viviendo en España y están completamente establecidos en este país, es por ello que su futuro tanto personal como profesional se va a desarrollar en España. De ello podemos inferir el porqué de su presencia en la clase de ELE: quieren mejorar su nivel de español. Por último, el grupo presenta un nivel de cohesión alto, son muy participativos y trabajadores.

3.2.3. Descripción general del proyecto y justificación del mismo

La unidad didáctica que se va a desarrollar tiene como principal objetivo el aprendizaje de unidades léxicas coloquiales relacionadas con el mundo de los sentimientos y los estados de ánimo, usando como instrumento de trabajo los cómics.

La expresión “la mirada es el espejo del alma” es un reflejo de lo que las personas somos capaces de transmitir, pues los seres humanos a través de nuestros gestos, movimientos, miradas, acciones o nuestras palabras, somos capaces de expresar cómo nos sentimos en cada momento. Guzmán (2011: 122) opina que este valor comunicativo lo podemos encontrar también en los cómics, dado que su lenguaje verboicónico une imágenes y textos, y ello hace que sean materiales con un alto valor comunicativo gracias a la unión del código visual, gestual y verbal, incluso en aquellos

en los que el texto está subordinado a la imagen. Además su uso hace más atractivos los contenidos que se quieren transmitir gracias a su presentación y a sus características intrínsecas. Por tanto, es más que pertinente, por parte de nuestros alumnos, el estudio del léxico que tiene que ver con el mundo de las emociones, no solo como forma de conocerse a sí mismos, sino también para entender las señales que transmiten las personas que los rodean. Todo esto llevará a fortalecer los vínculos interpersonales, y ello se va a llevar a cabo a través de un material que los va a motivar, no solo por su cercanía sino también por su forma artística.

3.2.4. Objetivos

Los objetivos que se deben alcanzar al finalizar la unidad didáctica se clasifican en generales y particulares. Los objetivos generales serán los siguientes:

- Comprender la importancia de las habilidades que constituyen la competencia comunicativa.
- Reconocer la importancia del lenguaje verbal y no verbal como forma de reflejar emociones.
- Diferenciar las diferentes unidades léxicas coloquiales en español.
- Usar adecuadamente las distintas unidades léxicas coloquiales.
- Sensibilizar al alumno con el uso del cómic como recurso didáctico en el aula.
- Identificar los elementos del lenguaje verboicónico en los cómics.
- Crear un cómic *on-line* de forma autónoma a través los instrumentos que se le van a proporcionar.
- Usar los manuales y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como fuente de consulta.

En cuanto a los objetivos particulares, entendidos como el paso intermedio para la consecución de los generales, destacamos los que aparecen a continuación:

- Desarrollar las habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer, escribir).
- Usar el lenguaje verbal y no verbal para expresar estados de ánimo.
- Diferenciar en los textos palabras simples que reflejen emociones.
- Reconocer fórmulas rutinarias o expresiones institucionalizadas en diferentes relatos.
- Identificar el significado, plasmado en imágenes, de ciertas locuciones idiomáticas.

- Ordenar refranes para su aprendizaje.
- Identificar los distintos componentes verboicónicos usados en los materiales proporcionados.
- Practicar adecuadamente el lenguaje verboicónico en diversas viñetas.
- Crear un cómic *on-line* de forma independiente, respetando el lenguaje verboicónico, y usando las unidades léxicas coloquiales que expresen emociones y estados de ánimo.
- Usar de forma adecuada todos los recursos, tanto digitales como físicos, que se le proporcionan al alumno.

3.2.5. Competencias que se desarrollan

Dentro de este apartado vamos a estudiar las competencias que se van a trabajar con el desarrollo de esta unidad didáctica. Según el MCER (2002), las competencias son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a las personas realizar acciones. El PCIC (2006) ha incluido en sus componentes las competencias que se van a desarrollar a continuación.

La *competencia comunicativa* es la capacidad de una persona para comportarse de manera adecuada, atendiendo a la situación comunicativa en la que se encuentre y respetando tanto las reglas de gramática como los usos de la lengua. Esta competencia es trabajada a lo largo de toda la unidad, tanto en las actividades en las cuales los alumnos tienen que poner en común los resultados de su trabajo, como a la hora de desarrollar las diferentes actividades en las que se produce una interacción entre ellos. Las competencias que componen la competencia comunicativa y que se van a trabajar en esta unidad didáctica son:

- *Competencia gramatical*: capacidad de una persona para producir enunciados que respeten las reglas de la gramática de una lengua. Esta competencia se trabaja a lo largo de todas las actividades, tanto de forma oral como de forma escrita, pues los alumnos tendrán que respetar las reglas de la gramática de la lengua meta en los textos orales y escritos.
- *Competencia sociocultural*, capacidad de una persona para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas, atendiendo a los conocimientos culturales de una comunidad. Los cómics son un instrumento muy valioso para

conocer no solo la cultura de una sociedad, sino también la realidad histórica de la misma, es por ello que a través de la lectura, análisis y creación de obras personalizadas esta competencia será convenientemente trabajada.

- *Competencia discursiva*, capacidad de una persona para desenvolverse de forma eficaz en una lengua, combinando las reglas para crear tanto textos orales como escritos, en diferentes situaciones comunicativas. Se trabajará a través del desarrollo de las distintas actividades de interacción.
- *Competencia estratégica*, se entiende como la capacidad de una persona de servirse de recursos verbales y no verbales, con el objetivo tanto de favorecer la comunicación, como de compensar los fallos que se puedan producir en ella, debido a desconocimiento o a la situación en la que se produce la comunicación. Como se va a demostrar, esta competencia se trabajará a lo largo de las diferentes interacciones que los alumnos deberán hacer entre ellos.

3.2.6. Habilidades lingüísticas que se trabajan

Entendemos la *competencia comunicativa* como la capacidad de una persona para comportarse de manera adecuada atendiendo a la situación comunicativa en la que se encuentre, respetando tanto las reglas de gramática como los usos de la lengua, es decir, es la capacidad que tiene una persona para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos.

Escuchar y hablar son acciones que exigen una serie de habilidades lingüísticas y no lingüísticas, es por ello que conllevan el uso de una serie de reglas apropiadas al intercambio comunicativo, y la identificación de las características propias de la lengua para interpretar y producir textos apropiados.

Leer y escribir son acciones que exigen habilidades para buscar, recopilar, seleccionar y procesar información y que permiten que el individuo comprenda y produzca textos con distintas intenciones comunicativas.

A lo largo de esta unidad estas habilidades se van a desarrollar dentro de las distintas actividades propuestas. La *habilidad de hablar* se va a trabajar no solo cuando el alumno tenga que poner en común el resultado de alguna actividad, sino también, cuando tenga que interaccionar con sus compañeros a lo largo de las actividades que se van a realizar tanto en parejas como en grupo.

La *habilidad de escuchar* es una destreza que está presente en toda la unidad didáctica. Desarrollar esta habilidad conllevará entender, comprender e interpretar no solo el léxico, sino también las emociones y las ideas que se perciben detrás de lo que se está diciendo. Por tanto el alumno deberá trabajar esta habilidad durante todo el desarrollo de la unidad.

La *lectura* se contempla a lo largo de toda la unidad didáctica, puesto que, para la realización de las distintas actividades se deberán leer primero el/los textos propuestos. Esta habilidad es muy importante, hará que los alumnos tomen conciencia de que estos instrumentos no solo son un producto de entretenimiento, sino que también tienen una serie de características ideológicas y formales. Esta habilidad se desarrolla también al tener que hacer uso de manuales y de Internet.

Por último la *habilidad de escribir*, al igual que todas las demás, está muy presente en todas las actividades de la unidad didáctica, en el borrador de guion literario y técnico, así como, en el cómic *on-line* que deben crear.

3.2.7. Contenidos

Los contenidos que se van a trabajar a lo largo de la unidad didáctica son los siguientes:

- La competencia comunicativa y las habilidades que forman parte de ella.
- Código verbal y no verbal: las emociones y los estados de ánimo.
- Unidades léxicas coloquiales: palabras simples, formulas rutinarias o expresiones institucionalizadas, locuciones idiomáticas y refranes.
- El cómic como recurso didáctico en la clase de ELE.
- Lenguaje verboicónico usado en las producciones que se ofrecen: tipos de bocadillos, gestos, onomatopeyas, metáforas visuales y figuras cinéticas.
- El cómic y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).
- Fuentes de información: manuales y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

3.2.8. Desarrollo del proyecto

3.2.8.1. Fases del proyecto

El proyecto final será la creación de un cómic, usando para ello una plataforma *on-line*. En este se deben reflejar tanto los elementos del lenguaje verboicónico, que se van a explicar, como las unidades léxicas coloquiales aprendidas durante el desarrollo de la unidad didáctica, las cuales deben aparecer en los diálogos de los personajes.

Para conseguir el producto final primero se les va a explicar a los alumnos cuál es el objetivo, las páginas webs más adecuadas para conseguirlo, así como el borrador del guion literario y técnico que se debe entregar antes de la realización del proyecto final.

Una vez hecho esto, a lo largo de las actividades en clase se les enseñarán las diferentes unidades léxicas coloquiales que se refieren a las emociones y a los estados de ánimo, y a la vez, se les proporcionará una breve explicación de algunos elementos del lenguaje de los cómics, todo ello a través de diversos ejemplos. En casa, los alumnos deberán pensar una *trama* y elaborar el borrador del *guion literario* (crear la narración, diálogos, descripciones... usando las unidades léxicas coloquiales que se les van explicando) y *técnico* (uso de los distintos elementos del lenguaje explicados en clase). Cuando se considere terminado, se le entregará al docente para su corrección.

En la última sesión, se trabajará de forma individual en el aula de informática. Los alumnos deberán llevar a la práctica el guion literario y técnico en una de las páginas que han elegido para la creación de su tarea final.

3.2.8.2. Cronograma

Se han programado un número de 6 sesiones que incluyen tanto explicación de los aspectos que se van a trabajar, como varias actividades que inciden sobre los mismos. Las actividades programadas, siguiendo el criterio fijado por Rojas (2004: 15) no van a superar los 30 minutos cada una. Las únicas sesiones que ocuparán toda la hora serán la 1ª y la 6ª. En la primera se explicará la actividad que se debe entregar al finalizar la unidad didáctica; en la 6ª los alumnos se dedicarán a crear el cómic a través del ordenador. Como consecuencia, la unidad didáctica se desarrollaría durante dos semanas (3 horas semanales), siempre teniendo presente que se pueden producir cambios debido a las características del alumnado u otros motivos.

3.2.8.3. Sesiones

1º sesión

La primera sesión va a consistir en la explicación del producto que al finalizar la unidad didáctica deberán entregar de forma individual al docente como parte de su evaluación. Para ello esta primera sesión se va a desarrollar en la sala de informática. El docente les va a dar la dirección de dos páginas webs muy utilizadas para la creación en clase de cómics. Estas páginas que son las siguientes:

- <http://www.readwritethink.org/files/resources/interactives/comic/>
- <http://www.culturestreet.org.uk/activities/superactioncomicmaker/>

Las dos páginas webs son recomendadas por Onieva (2015:121). De la primera opina que es muy fácil de usar, es adecuada para los principiantes, y además la historia puede imprimirse; quizás lo negativo sea la escasez de *personajes* y que los paisajes no se pueden editar. De la segunda página web, considera que hay pocos personajes (todos son héroes), poca cantidad de *globos* y de *objetos*, además las historias no se pueden imprimir, sin embargo, alaba que los personajes tengan gran variedad de movimientos.

Una vez explicado todo esto, los alumnos, usando el ordenador, practicarán en estas páginas y elegirán una de ellas. Cuando se haya hecho esto, el docente les dirá que antes de la última sesión deben haberle hecho entrega de un borrador con la trama que quieren contar (usando los personajes de la página elegida), así como del guion literario y técnico que van a usar en la creación de su producto final. Habrán de tener muy en cuenta que en los diálogos deben aparecer las unidades léxicas coloquiales que se van a estudiar. La entrega de este borrador debe hacerse antes de la 6º sesión, para que el profesor corrija los fallos que encuentre en él.

2º sesión

Esta segunda sesión nos va a ayudar a conocer el léxico que nuestros alumnos dominan del mundo las emociones y estados de ánimo. Para ello, en una primera actividad el docente les hará entrega en una fotocopia de una viñeta (v. anexo: figura 3) en las que aparecen diferentes caras expresando un sentimiento. De forma individual, los alumnos deberán expresar con solo una palabra el sentimiento que se refleja. Una

vez que se haya terminado, se pondrán por grupos de 3 y compararán los resultados. El profesor seguidamente, usando el proyector dará la solución.

Una segunda actividad de esta sesión va a consistir en el siguiente juego: el profesor va a tener en su poder una serie de viñetas (v. anexo: figura 4). Cada vez que le toque a un grupo, un componente se situará en medio de la clase, y representará el estado de ánimo del personaje de la viñeta sin usar las palabras. Ganará el juego el grupo que más estados de ánimo acierte después de 6 rondas.

3º sesión

En la tercera sesión se van a trabajar las unidades léxicas denominadas por Gómez (2004): “formulas rutinarias o expresiones institucionalizadas”. El uso que vamos a hacer de los cómics en las actividades va a ayudarnos a introducir algunas de las características más importantes de estos, y que deberán ser conocidas por los alumnos para llevar a cabo la actividad que se debe presentar al final. Para comenzar el trabajo se le dedicará un tiempo de la sesión a explicar lo que son las *fórmulas rutinarias* usando para ello dos cómics (v. anexo: figuras 5 y 6) y una fotocopia con una relación de fórmulas rutinarias (v. anexo). Estos instrumentos se les van a repartir cuando los alumnos estén organizados por parejas. Además, nos servirán para explicar a los alumnos los distintos tipos de *bocadillos* y *los gestos de los personajes*. Estos elementos proporcionan mucha información sobre el estado de ánimo de los personajes, al mismo tiempo que se practica la lectura de este material.

Otra actividad que se plantea para que los contenidos sean afianzados es la siguiente: el profesor dará por grupos (los componentes serán distintos a la anterior actividad) un cómic con los bocadillos en blanco (v. anexo: figura 7). Los alumnos tendrán que completar los bocadillos usando cuando se les requiera las expresiones aprendidas, y teniendo muy en cuenta los gestos de los personajes. Una vez que todos hayan terminado, cada grupo deberá teatralizar el diálogo que han creado.

4º sesión

En esta sesión vamos a centrar nuestra atención en las unidades léxicas denominadas por Gómez (2004): “locuciones idiomáticas”, es decir, la unión de dos o más palabras que tienen una total cohesión semántica (v. anexo). Para que los alumnos entiendan estos contenidos, se pondrán por parejas y les ofreceremos en una fotocopia

varios cómics (v. anexo: figuras 8 y 9). Primero deben leerlos para preguntar al profesor las dudas de vocabulario que puedan existir, y después, tienen que señalar las *locuciones idiomáticas* que existan en ellos y que se refieran a las emociones. Además los ejemplos proporcionados van a servir al docente para explicar el uso de las *onomatopeyas* y de las *metáforas visuales*. A la vez que van señalando las locuciones idiomáticas, tendrán que señalar y explicar el significado de las onomatopeyas y metáforas visuales que encuentren. Cuando las parejas terminen de localizar los elementos que se les piden, la actividad será corregida entre todos.

Otra actividad que se les propone será la siguiente: en el aula de informática, el profesor ordenará la clase por parejas, a cada pareja le va a dar una fotocopia con onomatopeyas, metáforas visuales, diferentes tipos de bocadillos, la lista de locuciones idiomáticas que se les dio en la actividad anterior, y un cómic en blanco (v. anexo: figuras 10-15). La actividad consiste en que cada pareja deberá dibujar en su fotocopia las onomatopeyas, metáforas visuales y bocadillos que consideren convenientes, además de completar los bocadillos con diálogos (es conveniente que usen las unidades léxicas aprendidas en otras sesiones). Por último, cada pareja deberá ponerse de acuerdo para relacionar algunas de las locuciones idiomáticas con las viñetas que expresen ese sentimiento. Si los alumnos no conocen alguna de las locuciones podrán utilizar los ordenador o su manual para buscar el significado. Esta actividad, una vez terminada, se le entregará al profesor.

5º sesión

Otras unidades léxicas coloquiales que debemos estudiar son los *refranes*. Como en otras sesiones, comenzamos dando unas nociones de estas unidades léxicas. Además, con referencia al medio de comunicación de masas que estamos usando, vamos a trabajar en esta sesión lo que son las *figuras cinéticas*, y para ello usamos de nuevo un cómic. Esta sesión se trabajará en el aula de informática, se pondrá a los alumnos por grupos y se les entregarán dos viñetas (v. anexo: figura 16), que presentan unos refranes equivocados. Los alumnos tendrán que buscar en Internet o en su manual el refrán adecuado, o bien, si lo saben, escribirlo en la fotocopia. Además deberán fijarse en las figuras cinéticas que aparecen y escribir lo que significan. Una vez terminada la actividad se corregirá entre todos.

Se puede plantear también el siguiente juego: a la mitad de la clase se le va a dar unas cartulinas con unos refranes, y a la otra mitad unas cartulinas que tienen dibujados unos personajes (v. anexo: figura 17); usando unos imperdibles se colocarán las cartulinas en una zona visible. El juego consiste en adivinar qué personaje dice cada refrán. Para ello, los alumnos tendrán que moverse por la clase, hablar entre ellos, ver sus refranes o el personaje que representan y decidir quién dice cada refrán. Cuando cada uno haya conseguido su pareja, deberán dibujar las figuras cinéticas que representen el movimiento que el personaje está haciendo en la viñeta.

6º sesión

En esta sesión se va a trabajar de forma individual en la sala de informática. Los alumnos, usando el guion literario y técnico, que el docente les ha devuelto corregido, procederán a la creación del cómic a través de la página web elegida. Si no se termina la tarea en esta sesión, el docente puede indicarles un día para la entrega final. En el caso de que algunos alumnos elijan la segunda página web, deben ser conscientes de que no podrán imprimir la historia ni guardarla, para poder entregarla al docente deberán hacer uso de los medios que el ordenador tiene para capturar imágenes.

3.2.9. Materiales

Los materiales que se van a utilizar durante el desarrollo de la unidad didáctica son los siguientes:

- Fotocopias
- Proyector
- Cartulinas
- Imperdibles
- Lápices
- Manual del alumno
- Libreta del alumno
- Pizarra
- Clase habitual
- Sala de audiovisuales o de informática

3.2.10. Evaluación

3.2.10.1. *Criterios de evaluación*

- Desarrolla de forma apropiada las habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer, escribir).
- Sabe reflejar sus emociones y estados de ánimo usando tanto el lenguaje verbal como el no verbal.
- Reconoce las distintas unidades léxicas coloquiales en español.
- Usa adecuadamente las distintas unidades léxicas coloquiales en los fragmentos que se le indican.
- Admite el uso del cómic como un instrumento didáctico en el aula de ELE.
- Reconoce los elementos del lenguaje verboicónico en los materiales que se le ofrecen.
- Crea un cómic *on-line* propio con todos los contenidos estudiados a lo largo de la unidad didáctica y usando los instrumentos que se le proporcionan.
- Usa convenientemente los manuales y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como fuente de consulta.

3.2.10.2. *Instrumentos de evaluación*

- Revisión de la libreta de clase.
- Análisis del trabajo individual realizado en clase.
- Observación del trabajo hecho en pareja y en grupo.
- Cuestionario individual sobre el proceso de aprendizaje.
- Análisis de los trabajos escritos a mano.
- Rúbrica de evaluación del producto final del proceso.

3.2.10.3. *Criterios de calificación*

- Revisión de la libreta de clase (10%)
- Análisis del trabajo individual realizado en clase (15%)
- Observación del trabajo hecho en pareja y en grupo (15%)
- Cuestionario individual sobre el proceso de aprendizaje (20%)
- Análisis de los trabajos entregados al profesor (10%)
- Rúbrica de evaluación del producto final del proceso (v. anexo: figura 18) (30%)

3.2.11. Bibliografía citada

Consejo de Europa (2001): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, Madrid, Secretaría General Técnica del MECD / Subdirección General de Información y Publicaciones / Grupo ANAYA, S.A. [En línea: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf. Fecha de consulta: 08/07/2017].

Corpas, Gloria (1996): *Manual de fraseología española*, Madrid, Gredos.

Guzmán López, Milagros (2011): “El cómic como recurso didáctico”, *Pedagogía Magna*, X, 1-11, págs. 122-131. [En línea: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628291>. Fecha de consulta: 08/07/2017].

Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*, 3 vols., Madrid, Biblioteca Nueva. [En línea: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm. Fecha de consulta: 08/07/2017].

Onieva López, Juan Lucas (2015): “El cómic *online* como recurso didáctico en el aula. Webs y aplicaciones para móviles”, *Huarte de San Juan. Filología y didáctica de la Lengua*, XV, 1-16, págs. 105-127. [En línea: http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/20374/06_15_onieva.pdf?sequence=1. Fecha de consulta: 08/07/2017]

Rojas Gordillo, Carmen (2004): “Diseño de actividades lúdicas para la clase de E/LE sobre tebeos españoles con material de Internet”, *X Seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a Lusohablantes*, X, Septiembre [En línea: https://www.edinumen.es/index.php?option=com_content&view=article&id=85&catid=11&Itemid=51 . Fecha de consulta: 20/05/2017].

Vranic, Gordana (2004): *Hablar por los codos: frases para un español cotidiano*, Madrid, Edelsa (Grupo Didascalía S.A.).

3.2.12. Recursos digitales utilizados para elaborar el trabajo

Blog del humorista. Blog personal en el que el autor opina sobre diferentes cómics humorísticos: <http://blogdelhumorista.blogcindario.com/2009/01/00003-mortadelo-y-filemon-el-primer-comic.html> (Figura 8)

Blog personal. En él podemos encontrar información acerca del cómic: http://1dartistica.blogspot.com.es/2014_04_01_archive.html (Figura 15)

Culturestreet. Sitio web para la creación de cómics personalizados: <http://www.culturestreet.org.uk/activities/superactioncomicmaker/>

Depositphotos. Se trata de un lugar en el que se encuentra depositadas fotos de todo tipo de categorías: <https://sp.depositphotos.com/search/emociones.html> (Figura 3)

Español con arte. Web en la que se pueden aportar todo tipo de documentos que nos ayuden para la enseñanza del español: http://espanolycultura.blogspot.com.es/2011/10/unidad-1-hola_8373.html (Figura 5)

Español para inmigrantes y refugiados. Blog re recursos para la enseñanza del español para inmigrantes y refugiados: <https://espanolparainmigrantes.wordpress.com/2014/06/07/como-estas-estados-de-animo/> (Figura 4)

Fabulantes. Lugar de encuentro para los amantes del cómic: <http://www.fabulantes.com/2015/05/el-castillo-de-arena-jan/> (Figura 6)

Freepik. Es un buscador de vectores para usarlos en todo tipo de actividades: http://www.freepik.es/vector-gratis/paquete-de-bocadillos-de-texto_762297.htm (Figura 10)

Imagui. Álbum con historietas sin descripción para completar: <http://www.imagui.com/a/historietas-con-dibujos-faciles-czEarrqek> (Figura 13)

Lambiek comiclopedia. Sitio web en el que se pueden encontrar 13500 obras de autores de todo el mundo: https://www.lambiek.net/artists/p/plastino_al.htm (Figura 14)

Lo mejor de Mortadelo y Filemón. Lugar en el que podemos encontrar las mejores aventuras de estos dos personajes:

<http://lomejordemortadelo.blogspot.com.es/2010/11/119.html> (Figura 9)

Pinterest. Lugar para subir y compartir fotos a todo el mundo:

<https://es.pinterest.com/pin/526569381407007502/> (Figura 12)

Readwritething. Sitio web para la creación de cómic personalizados:

<http://www.readwritethink.org/files/resources/interactives/comic/>

Slideshare. Sitio web para compartir presentaciones de diapositivas:

<https://es.slideshare.net/smhv/modulo-1> (Figura 11)

Taringa. Sitio web para subir y compartir fotos a todo el mundo:

<http://www.taringa.net/posts/humor/13818104/Historietas-de-gaturro-y-algo-mas.html> (Figura 16)

Tiching. Red educativa escolar para encontrar y compartir los recursos necesarios:

<http://mx.tiching.com/cómic/recurso-educativo/688397> (Figura 7)

Un arácnido. Una camiseta. Blog dedicado al mundo de la lingüística:

<http://un aracnidounacamiseta.com/2013/01/17/mi-abuela-me-decia/> (Figura 17)

4. Conclusiones

Como conclusión al estudio que se ha hecho sobre el aprendizaje de léxico en ELE a través del cómic, podemos finalizar diciendo que los objetivos, tanto generales como específicos, que planteábamos al comienzo del mismo se han cumplido. A través de este trabajo se ha demostrado no sólo que estos materiales pueden ser unos instrumentos muy valiosos para el aprendizaje del vocabulario de una lengua, sino también que los cómics, gracias a sus características intrínsecas y su lenguaje, son unos recursos con grandes posibilidades pedagógicas aún por explotar.

Muchos docentes no aceptan su uso en clase por considerarlo una lectura fácil relacionada con el mundo infantil y juvenil, con una sola ideología, y que no refleja ni la cultura ni la sociedad del mundo en el que sucede la trama. Este trabajo se suma a las investigaciones y artículos, dentro del mundo de la enseñanza de ELE, que demuestran que se puede utilizar de diferentes formas en clase de ELE, y que su uso logra desarrollar capacidades y competencias en los estudiantes. Además, se han señalado las múltiples ventajas que conlleva su utilización en el aprendizaje del vocabulario de la lengua meta. Sin embargo, se debe hacer hincapié en lo mucho que queda por hacer, puesto que estos son unos instrumentos válidos para ser utilizados en otros ámbitos y temáticas, y que promoverían no solo el aprendizaje de los contenidos estudiados en ese ámbito, sino también el esfuerzo por la comprensión.

Como hemos dichos, aún queda mucho por explotar de este tipo de material, y a la vez quedan por hacer muchas investigaciones que relacionen el uso del cómic con otros aspectos diferentes al aprendizaje del léxico de una lengua. Es de esperar que con el paso del tiempo se desarrollen estudios que valoren a estos recursos como reflejo de la cultura, artículos que ofrezcan más información a los docentes para un mejor aprovechamiento de estos instrumentos en clase de ELE, o incluso lleguen a explorar las relaciones entre los cómics y las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

5. Bibliografía

Alatriste, Sealtiel (2007): *Aprende a dibujar con el ejemplo*, México, Aguilar.

Alonso, Marina (2012): “El cómic en la clase de ELE: una propuesta didáctica”, *Suplementos marcoELE*, XIV, págs. 1-89. [En línea: <http://marcoele.com/descargas/14/alonso-cómic.pdf>. Fecha de consulta: 09/07/2017].

Anglin, Jeremy (1970): *The Growth of Word Meaning*, Cambridge, Mass:MIT Press.

Ascencio, Francisco (2009): *Manga: step by step*, Madrid, Project: maomao publications.

Baralo, Marta (2001): “El lexicón no nativo y las reglas de la gramática”, *Estudios de lingüístic*. Anexo I, (1-30), págs. 23-38. [En línea: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6689/1/EL_Anexo1_02.pdf. Fecha de consulta: 09/07/2017].

———(2005): “Aspectos de la adquisición del léxico y su aplicación en el aula”, *I congreso internacional: EL español, lengua del futuro*, XX, págs. 1-13. [En línea: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Numeros%20Especiales/2005_ESP_05_ActasFIAPE/Ponencias/2005_ESP_05_03Baralo.pdf?documentId=0901e72b80e4cea8. Fecha de consulta: 09/07/2017].

Barbieri, Daniele (1998): *Los lenguajes del cómic*, Madrid, Paidós.

Barrero, Manuel (2002): “Los cómics como herramientas pedagógicas en el aula”, *Jornadas sobre Narrativa Gráfica*, Febrero, págs. 1-12. [En línea: <http://www.tebeosfera.com/1/Hecho/Festival/Jerez/ConferenciaJerez020223.pdf>. Fecha de consulta: 09/07/2017].

Brines, Jaume (2012): “La rentabilidad del cómic en la enseñanza de la cultura en E/LE”, *Foro de profesores de ELE*, (1-12), págs. 1-8. [En línea: <https://ojs.uv.es/index.php/foroele/article/view/6604/6390>. Fecha de consulta: 09/07/2017].

- Catalá, Jorge (2007): “EL cómic en la enseñanza del español como lengua extranjera”, *Foro de profesores de ELE*, (1-12), págs. 23-31. [En línea: http://www.academia.edu/7085996/El_c%C3%B3mic_en_la_ense%C3%B1anza_del_espa%C3%B1ol_como_lengua_extranjera. Fecha de consulta: 09/07/2017].
- Chamorro, Lola (2012): “El foco en la forma léxica: cómo enseñar vocabulario”, *Mosaico. Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*, XXX, (1-34), págs. 26-33. [En línea: <http://www.mecd.gob.es/belgica/dms/consejeriasexteriores/belgica/publicaciones/Mosaico/Mosaico-30/Mosaico%2030.pdf>. Fecha de consulta: 09/07/2017].
- Chaves, Andrés Mauricio (2008): Reseña a A. Merino, *El cómic hispánico*, en <http://revistas.javeriana.edu.co/>, julio- diciembre, págs. 137-139. [En línea: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/memoy sociedad/article/view/8190>, Fecha de consulta: 09/07/2017].
- Coma, Javier (1984): *Historia de los cómics*, 4 vols, Barcelona, Josep Toutain Editor.
- Consejo de Europa (2001): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, Madrid, Secretaría General Técnica del MECD / Subdirección General de Información y Publicaciones / Grupo ANAYA, S.A. [En línea: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf. Fecha de consulta: 09/07/2017].
- Cortázar, Julio (1985): *Texto políticos*, Barcelona, Plaza y Janés.
- Del Rey, Enrique (2013): “El cómic como material en el aula de E/LE: justificación de su uso y recomendaciones para una correcta explotación”, *RESLA*, XXVI, págs. 177-195. [En línea: http://www.academia.edu/10153852/El_c%C3%B3mic_como_material_en_el_aula_de_espa%C3%B1ol_como_lengua_extranjera_justificaci%C3%B3n_de_su_uso_y_recomendaciones_para_una_correcta_explotaci%C3%B3n. Fecha de consulta: 09/07/2017].
- Eisner, Will (2002): *El cómic y el arte secuencial*, Barcelona, Norma Editorial.

- Fernández, Agustín (2003): “¿Es un libro? ¿Es una película?... ¡es un cómic!, *Educación y biblioteca*, CXXXIV, (1-2466), págs. 72-77. En línea: https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/118904/1/EB15_N134_P72-77.pdf. Fecha de consulta: 09/07/2017].
- Garfella, Pedro (1997): *El devenir histórico del juego como procedimiento educativo: el ideal y la realidad*, Universidad de Salamanca. [En línea: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/02120267/article/view/10531/10945. Fecha de consulta: 09/07/2017].
- Gasca, Luis y Gubern, Román (1988): *El discurso del cómic*, Madrid, Cátedra.
- Gómez, José Ramón (2004): “Los contenidos léxicos-semánticos”, *Vademécum para la formación de los profesores*, I, (1), págs. 789-810.
- González, Juan Jesús (2016): *El cómic español. Breve ensayo de la historieta en España*, Universidad de Cádiz.
- Guerra, Georgina (1982): *El cómic o la historieta en la enseñanza*, Madrid, Grijalbo, S.A.
- Guzmán, Milagros (2011): “El cómic como recurso didáctico”, *Pedagogía Magna*, X, 1-11, págs. 122-131. [En línea: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628291>. Fecha de consulta: 09/07/2017].
- Higueras, Marta (2009): “Aprender y enseñar léxico”, *Monográficos marcoELE* [Ejemplar dedicado a: *Didáctica del español como lengua extranjera*], IX, (1-24), págs. 111-126). [En línea: <http://marcoele.com/descargas/expolingua1996-higueras.pdf>. Fecha de consulta: 09/07/2017].
- Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*, 3 vols., Madrid, Biblioteca Nueva. [En línea: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm. Fecha de consulta: 09/07/2017].
- Lewis, Michael (1993): *The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward*, London, Language Teaching Publication.

- López, Federico (1998): *Diccionario básico del cómic*, Madrid, Acento.
- Martín, Antonio (2006): “La industria editorial del cómic en España”, *Tebeosfera*, enero, págs. 13-32. [En línea: https://www.tebeosfera.com/documentos/la_industria_editorial_del_comic_en_espana.html]. Fecha de consulta: 09/07/2017].
- Maza, Alejandro (2013): “Un acercamiento al cómic: origen, desarrollo y potencialidades”, *Perspectivas docentes*, L, (1-62), págs. 12-16. [En línea: <http://www.revistas.ujat.mx/index.php/perspectivas/article/view/586/491>]. Fecha de consulta: 09/07/2017].
- McCloud, Scott (2007): *Entender el Cómic: El Arte Invisible*, Madrid, Astiberri.
- McKenzie, Alan (2005): *Cómo dibujar y vender Cómic Strips*, Madrid, Aboitiz-Dalmau Editores, S.L.
- Merino, Ana (2003): *El cómic hispánico*, Madrid, Cátedra Signo e Imagen.
- Nevado, Charo (2008): “El componente lúdico en las clases de ELE”, *MarcoELE. Revista de didáctica ELE*, VII, págs. 1-14. [En línea: http://marcoele.com/descargas/7/nevado_juego.pdf]. Fecha de consulta: 09/07/2017].
- Onieva, Juan Lucas (2015): “El cómic online como recurso didáctico en el aula. Webs y aplicaciones para móviles”, *Huarte de San Juan. Filología y didáctica de la Lengua*, XV, 1-16, págs. 105-127. [En línea: http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/20374/06_15_onieva.pdf?sequence=1]. Fecha de consulta: 09/07/2017]
- Real Academia Española (1970): *Diccionario de la lengua española. Décimonovena edición*, Madrid, Espasa-Calpe, pág. 1418,2.
- Rojas, Carmen (2004): “Diseño de actividades lúdicas para la clase de E/LE sobre tebeos españoles con material de Internet”, *X Seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a Lusohablantes*, X, Septiembre [En línea:

https://www.edinumen.es/index.php?option=com_content&view=article&id=85&catid=11&Itemid=51 . Fecha de consulta: 09/07/2017].

Sáez, Daniel (2011): “Tendencias, posibilidades y experiencias en E/LE del cómic como texto multimodal”, *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*, II, págs. 769-780.

Valle, Teresa Paola (2014): “EL noveno arte en el aula de ELE: el cómic como recurso en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas”, *IV Jornadas de Formación para Profesores de ELE*, (1-9), págs. 6-13. [En línea: http://elechipre.weebly.com/uploads/8/6/9/0/8690330/jornadas2014_paola_valle.pdf Fecha de consulta: 09/07/2017].

Vidiella, Mercè (2012): “EL enfoque léxico en los manuales de ELE”, *Suplementos marco ELE*, XIV, págs. 1-85. [En línea: Fecha de consulta: <https://es.scribd.com/document/224287684/Enfoque-Lexico-en-Los-Manuales-de-Ele-Usporedba-4-Manuales>. 09/07/2017].

Vilches, Gerardo (2014): *Breve historia del cómic*, Madrid, Nowtilus.

VV.AA. (1995b): *Curso de Dibujante de Cómic*, vol. 2, Madrid, Centro de Cultura por Correspondencia.

6. Apéndices bibliográficos (Manuales ELE consultados para el apartado 2.4.4)

Alonso, Encina y Sans, Neus (2007): *Gente joven 3. Curso de español para jóvenes*, Madrid, Difusión.

Baralo, Marta; Genís, Marta y Santana, M^o Eugenia (2009): *Vocabulario. Nivel medio B1*, Madrid, Anaya.

Encinar, Ángeles (2012): *Uso interactivo del vocabulario nivel A-B1*, Madrid, Edelsa.

García, Miguel Ángel y Rodríguez, José Ramón (2013): *Meta ELE B1. Curso de Español Lengua Extranjera*, Madrid, Grupo Didascalía, S.A.

Moreno, Concha; Moreno, Victoria y Zurita, Piedad (2012): *Nuevo Avance Intermedio. Curso de español*, Madrid, Sgel.

VV. AA. (2006): *El ventilador. Curso de Español de nivel superior*, Madrid, Difusión y centro de investigación y publicaciones de idiomas.

VV. AA. (2015): *Nuevo Prisma B1. Curso de español para extranjeros*, Madrid, Edinumen.

7. Anexos

7.1. Tipología de actividades relacionadas con los cómics presentes en los manuales ELE



Figura 1. Esta viñeta aparecida en la lección número 6 del manual *El ventilador* (2006) es un ejemplo claro del uso de ciertos elementos del cómic que simplemente tienen la función de introducir la actividad posterior; la falta de secuenciación que se puede observar lo clasifican fuera de la definición usada para ello.



Figura 2. Esta viñeta aparecida en el manual *Nuevo Avance* (2012) presenta la típica estructura de tira corta.

Los recursos que se van a utilizar para la realización de las diferentes actividades son los siguientes:

2º sesión



Figura 3. Imagen usada para la realización de la 1ª actividad de esta sesión. Este recurso se encuentra disponible en: <https://sp.depositphotos.com/search/emociones.html>



Figura 4. Ilustración usada para la realización de la 2º actividad de esta sesión. Este recurso se encuentra disponible en: <https://espanolparainmigrantes.wordpress.com/2014/06/07/como-estas-estados-de-animo/>

3º sesión

Relación de fórmulas rutinarias (se usarán para la explicación teórica de esta sesión)

- Hola
- ¿Cómo estás?
- ¿Cómo te llamas?
- ¿De dónde eres?
- ¿Dónde vives?
- Hasta la vista
- Adiós
- ¡Allá tú!
- ¡Mira quién habla!
- ¡Ni hablar!
- ¡Buena suerte!
- ¡Lo que faltaba!
- ¡Yo que sé!
- ¡Déjame en paz!
- ¡Qué bien!
- De nada, ha sido un placer
- ¿Qué pasa?
- Muchas gracias

Gloria Corpas

Manual de fraseología española, Gredos

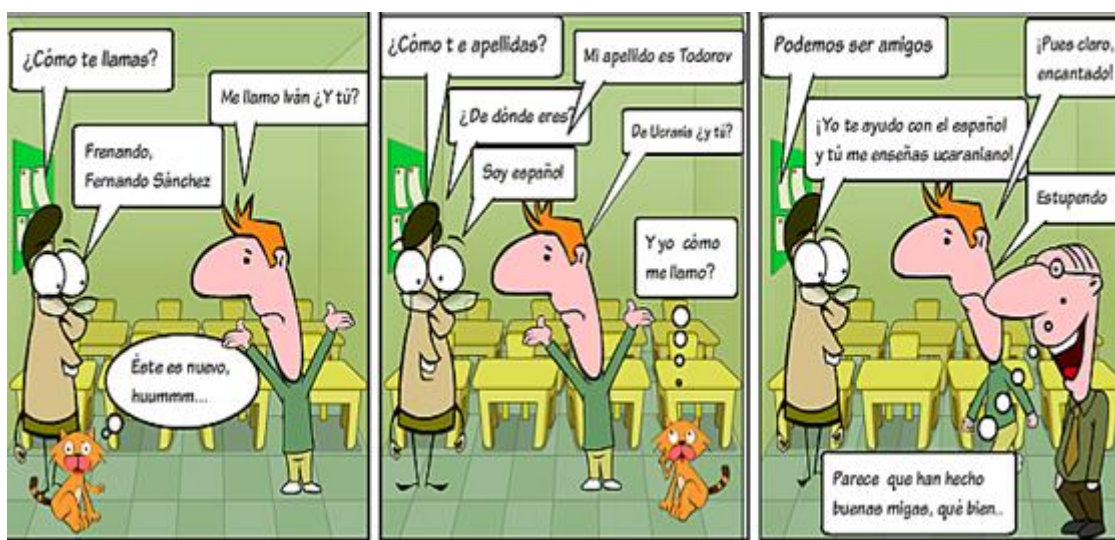


Figura 5. Ilustración usada para la explicación teórica de esta sesión. Este recurso se encuentra disponible en: http://espanolycultura.blogspot.com.es/2011/10/unidad-1-hola_8373.html



Figura 6. Ilustración usada para la explicación de la teoría de esta sesión. Este cómic pertenece a las aventuras de “Mortadelo y Filemón” de Francisco Ibáñez. Es interesante el uso que el autor hace del código gestual, los personajes expresan, usando todo su cuerpo, lo que sienten. Este recurso se encuentra disponible en: <http://www.fabulantes.com/2015/05/el-castillo-de-arena-jan/>

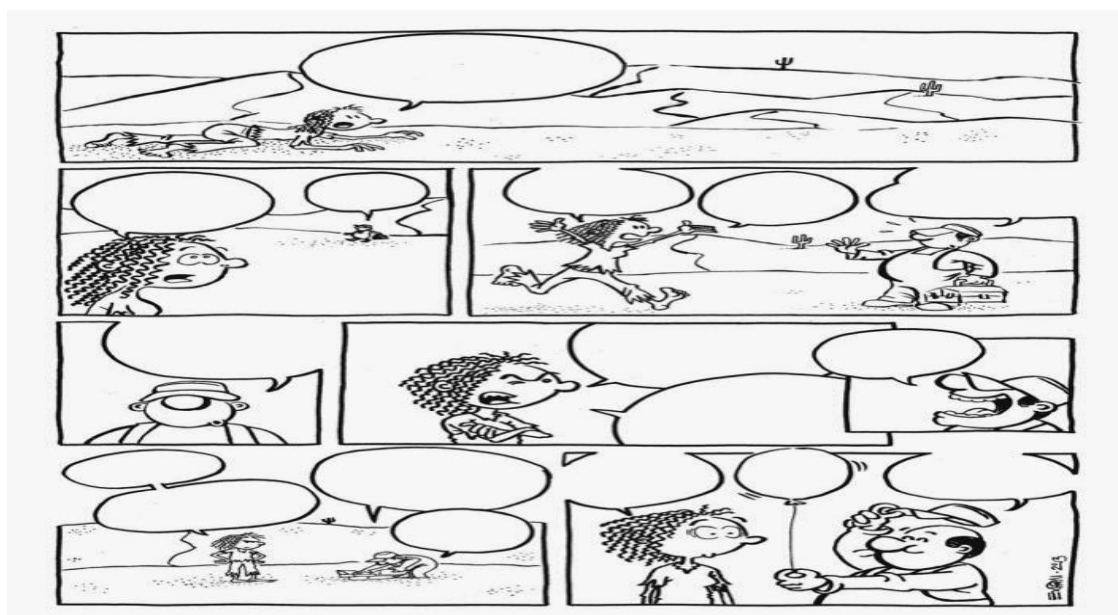


Figura 7. Ilustración usada para la realización de la única actividad de esta sesión. Este recurso se encuentra disponible en: <http://mx.tiching.com/cómic/recurso-educativo/688397>

4º sesión



Figura 8. Ilustración usada como ejemplo para los contenidos explicados y para la realización de la 1ª actividad de esta sesión. El cómic pertenece a las aventuras de “Mortadelo y Filemón” de Francisco Ibáñez. Este recurso se encuentra disponible en: <http://blogdelhumorista.blogcindario.com/2009/01/00003-mortadelo-y-filemon-el-primer-comic.html>



Figura 9. Ilustración usada como ejemplo para los contenidos explicados y para la realización de la 1ª actividad de esta sesión. El cómic pertenece a las aventuras de “Mortadelo y Filemón” de Francisco Ibáñez. Este recurso se encuentra disponible en: <http://lomejordemortadelo.blogspot.com.es/2010/11/119.html>

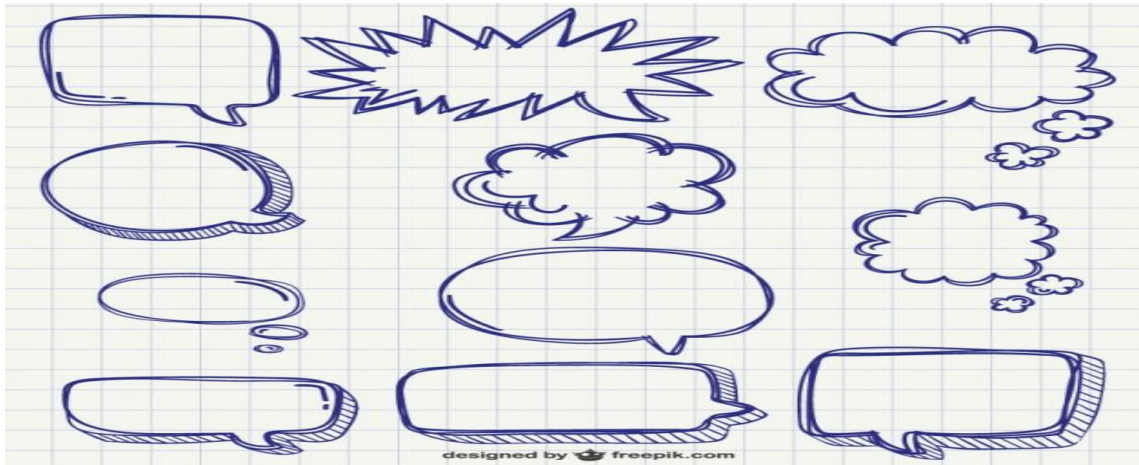


Figura 10. Ilustración usada para la realización de la 2ª actividad de esta sesión. Este recurso se encuentra disponible en: <http://www.freepik.es/vector-gratis/paquete-de-bocadillos-de-texto-762297.htm>

Onomatopeyas



Metáforas visuales



Asombro,
duda

Idea,
ingenio

Golpe

Pasión

Sueño

Figura 11. Ilustración usada para la realización de la 2ª actividad de esta sesión. Este recurso se encuentra disponible en: <https://es.slideshare.net/smhv/modulo-1>

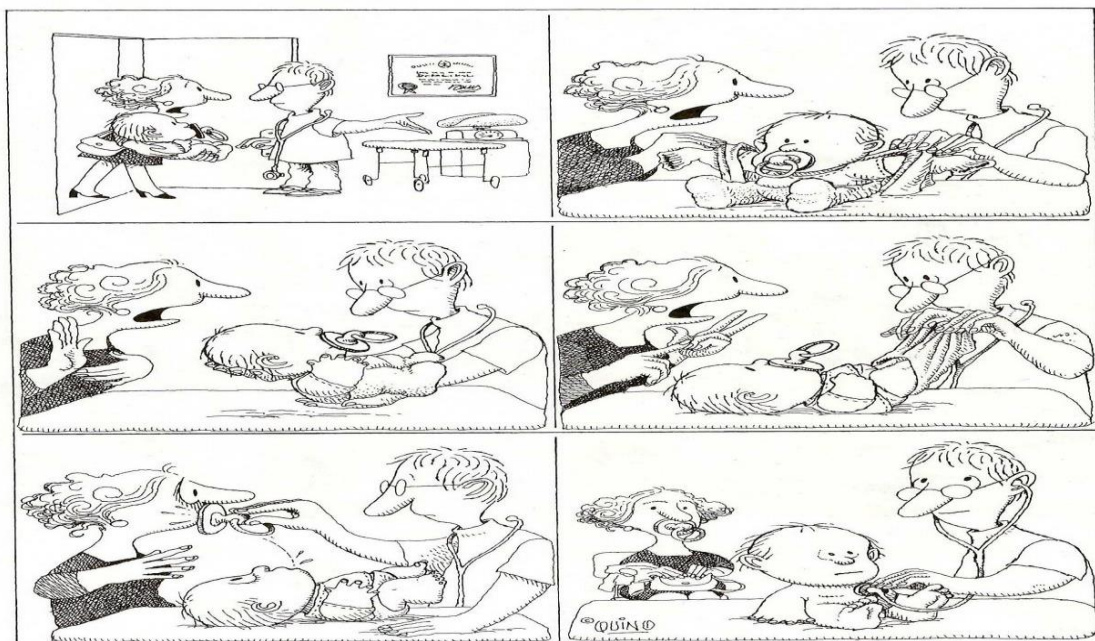


Figura 12. Ilustración usada para la realización de la 2ª actividad de esta sesión. Este recurso se encuentra disponible en: <https://es.pinterest.com/pin/526569381407007502/>



Figura 13. Ilustración usada para la realización de la 2ª actividad de esta sesión. Este recurso se encuentra disponible en: <http://www.imagui.com/a/historietas-con-dibujos-faciles-czEarrqek>



Figura 14. Ilustración usada para la realización de la 2ª actividad de esta sesión. Este recurso se encuentra disponible en: https://www.lambiek.net/artists/p/plastino_al.htm



Figura 15.. Ilustración usada para la realización de la 2ª actividad de esta sesión. Este recurso se encuentra disponible en: http://1dartistica.blogspot.com.es/2014_04_01_archive.html

Lista de locuciones idiomáticas (se usarán para la realización de la 2ª actividad de esta sesión).

- Agachar las orejas
- Agarrar a toro por los cuernos
- Aguantar carros y carretas
- Andarse por las ramas
- Aprenderse el cinturón
- Haber gato encerrado
- Atar la lengua
- Bajar la cabeza
- Besar el suelo
- Darse con un canto en los dientes
- Devolver la pelota
- Echar una mano
- Encontrar la horma de su zapato
- Estar en el séptimo cielo
- Hablar por los codos
- Ir viento en popa
- Llegar y besar el santo
- Meterse a alguien en el bolsillo
- Ponerse morado
- Tirar la casa por la ventana
- Vivir como un rey

Gordana Vranic

Hablar por los codos, Edelsa

5º sesión



Figura 16. Ilustración usada como ejemplo para los contenidos explicados y para la 1º actividad de esta sesión. Este recurso se encuentra disponible en: <http://www.taringa.net/posts/humor/13818104/Historietas-de-gaturro-y-algo-mas.html>

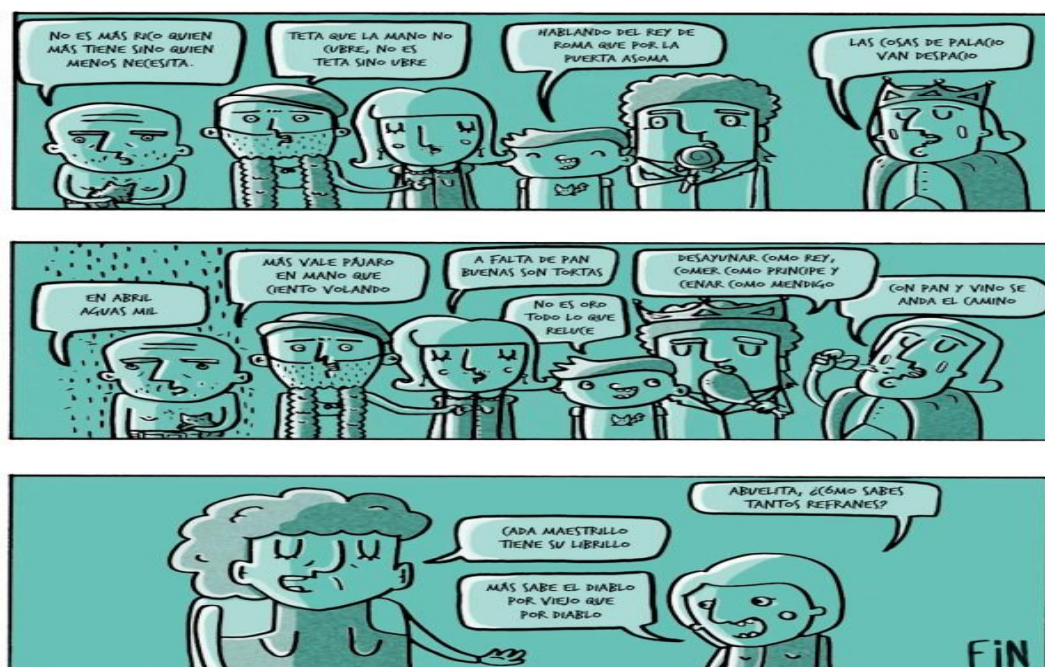


Figura 17. Ilustración usada para la realización de la 2º actividad de esta sesión. Este recurso se encuentra disponible en: <http://un aracnido unacamiseta.com/2013/01/17/mi-abuela-me-decia/>

7.3. Criterios de calificación

Figura 18. Rúbrica de evaluación del producto final del proceso

	Insuficiente (1-4 puntos)	Suficiente (5-6 puntos)	Bien (5-6 puntos)	Notable (7-8 puntos)	Sobresaliente (9-10 puntos)
Guion literario y técnico	La trama no responde a una organización de ideas adecuada ni están relacionadas de forma lógica. Los elementos técnicos no se usan de forma conveniente.	La trama posee estructura clara y las ideas están relacionadas de forma lógica, sin embargo, se aprecian fallos tanto en el guion literario como en el uso de los elementos técnicos.	Tanto la trama como las ideas presentan una estructura y relación adecuada. Los elementos técnicos se usan de forma conveniente.	La trama se organiza en torno a una estructura original. Las ideas están relacionadas claramente entre ellas aportando elementos novedosos. Los elementos técnicos se usan de forma adecuada.	Aplica la teoría de una forma original. La trama sorprende por su estructura (incluye saltos en el tiempo). Las ideas aparecen bien relacionadas entre ellas. Se aportan elementos del lenguaje verboicónico de los cómics que no se habían trabajado en clase.
Unidades léxicas coloquiales	No se usan las unidades léxicas coloquiales que se han estudiado, y las que aparecen no se corresponden con la unidad didáctica desarrollada.	Se usan las unidades léxicas coloquiales que se han estudiado pero presentan fallos en su uso.	Se usan de forma conveniente las palabras simples, fórmulas rutinarias, locuciones idiomáticas y refranes.	Se usan las unidades léxicas coloquiales de forma original en el trabajo final.	Se utilizan todas las unidades léxicas coloquiales que se han aprendido a lo largo de la unidad didáctica, además de aportar otros ejemplos que el discente conoce.
Redacción del borrador	No realiza un borrador. No atiende a las normas de ortografía.	Realiza un borrador previo pero no está trabajado. Presenta fallos ortográficos.	Realiza un borrador previo del trabajo final usando parte de la teoría. No tiene fallos de ortografía.	Realiza un borrador previo del trabajo final usando toda la teoría que se ha explicado durante la realización de la unidad didáctica. No presenta fallos ortográficos.	Usa todo lo explicado de forma teórica y lo aplica al borrador de forma original. Ortográficamente no presenta fallos.
Presentación del cómic	Presentación descuidada. No presenta todo lo requerido.	Presentación poco cuidada. Presenta lo requerido pero faltan cosas.	Presentación adecuada. Presenta lo requerido.	Presentación adecuada. Presenta lo requerido de forma original.	Presentación adecuada, incluye de forma acertada otros elementos del lenguaje verboicónico de los cómics que no se habían trabajado en clase.

