Tesis Doctoral

Tesis Doctoral

Lorena Carmen Nebot Celades

La didacticidad de los textos publicitarios:
transversalidad, competencia comunicativa y
creatividad

Dirigida por: Dr. Francisco Javier Vellón Lahoz
Departamento de Filología y Culturas Europeas

Castellón de la Plana, enero 2017

Dirigida por: Dr. Francisco Javier Vellón Lahoz
Departamento de Filología y Culturas Europeas

Castellón de la Plana, diciembre 2016

*A Jaume, que siempre me animó a seguir.
Sin su apoyo y su ayuda no habría sido posible.*

*A mis padres, Jaime y Amparo, y a mi hermano Víctor.
Gracias a ellos he podido llegar hasta aquí.*

Agradecimientos

Después de todo el esfuerzo realizado, quizá este sea el apartado más difícil de abordar. Sin embargo, también constituye el momento más emotivo de este arduo camino, ya que permite echar la vista atrás y recordar el apoyo recibido durante todos estos años.

En primer lugar, me gustaría agradecerle al Doctor Francisco Javier Vellón Lahoz la confianza que depositó en mí para la realización de esta tesis doctoral, así como su esfuerzo y dedicación. Sin sus consejos, sus observaciones y sus aportaciones esta tesis nunca habría sido finalizada.

También quiero agradecer la ayuda brindada al IES Sos Baynat (Castellón de la Plana) y al IES Camp del Túria (Llíria), en especial, a las profesoras Maribel y Elvira, que no solo me prestaron los libros de texto que necesitaba para mi investigación, sino que me acogieron con cariño y compartieron conmigo interesantes charlas sobre la profesión docente y la didáctica de la lengua.

Finalmente, quiero recordar a mi familia, que siempre me ha apoyado en todos los proyectos que he iniciado en mi vida, y en especial, a mi marido, que ha vivido (y sufrido) mi esfuerzo, me ha animado en los malos momentos, y además, ha hecho posible la maquetación de este trabajo. Muchas gracias.

Índice

1.- Didacticidad de los textos publicitarios: conceptos fundamentales.....	13
1.1. Introducción.....	15
1.2. Hipótesis y Justificación.....	16
1.2.1. La performatividad en el texto publicitario.....	17
1.2.2. La publicidad: un material didáctico procedente de la vida real (Realia).....	18
1.2.3. Las particularidades de la argumentación publicitaria.....	19
1.2.4. Multidisciplinariedad.....	33

1.2.5. Conclusiones.....	35
1.3. Objetivos.....	36
1.4. Metodología	40
1.4.1. Teorías del ámbito de la didáctica.....	40
1.4.2. Teorías del ámbito de la lingüística textual.....	46
1.4.3. Aplicación didáctica: el enfoque comunicativo.....	51
1.4.4. Análisis crítico del discurso y educación en valores.....	53
1.4.5. Teoría de la argumentación.....	60
1.5. Estado de la cuestión.....	63
1.5.1. Introducción.....	63
1.5.2. La publicidad en el sistema educativo actual.....	64
2.- Argumentación, enseñanza y publicidad.....	103
2.1. El enfoque comunicativo: nuevo paradigma de la enseñanza de la lengua.....	105
2.1.1. Currículo y nuevo paradigma de la enseñanza.....	105
2.1.2. Consecuencias del nuevo paradigma de la enseñanza.....	111
2.1.3. Presencia de la argumentación en el currículo.....	115
2.1.4. Presencia de la publicidad en el currículo.....	119
2.1.5. Presencia de la publicidad en los manuales.....	125
2.1.6. Presencia de la enseñanza de lo oral en el currículo.....	148
2.1.7. Presencia de la enseñanza de lo oral en los manuales.....	152
2.1.8. Conclusiones.....	157
2.2. Didacticidad de los textos publicitarios en línea: creatividad, estrategias argumentativas y literacidad electrónica.....	159
2.2.1. Consecuencias de las TIC en la sociedad actual.....	159
2.2.2. Características del nativo digital.....	162
2.2.3. La literacidad electrónica en el sistema educativo actual.....	166
2.2.4. Claves para una incorporación efectiva de la literacidad electrónica al sistema educativo.....	177
2.2.5. Potencial didáctico del discurso publicitario para el tratamiento de la literacidad electrónica en el aula de secundaria.....	179
3.- Géneros publicitarios, divulgación e interdisciplinariedad: propuestas didácticas integradoras para el aula de secundaria.....	195
3.1. Divulgación y publicidad.....	197
3.2. Divulgación y programación interdisciplinar.....	236
3.2.1. La divulgación publicitaria como modelo didáctico para la programación interdisciplinar.....	236
3.2.2. La divulgación publicitaria y el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado.....	238
3.3. Géneros publicitarios: clasificación de subgéneros, descripción y potencial didáctico.....	242
3.3.1. Los géneros publicitarios escritos: descripción de los diferentes subgéneros y de su potencial didáctico.....	242
3.3.2. Los géneros publicitarios audiovisuales: descripción de los diferentes subgéneros y su potencial didáctico.....	259

3.3.3. Los géneros publicitarios digitales (hipertextos): descripción de los diferentes subgéneros y su potencial didáctico.....	269
3.4. Propuestas didácticas integradoras.....	298
3.4.1. <i>Webquest</i> : el refuerzo natural de las defensas.....	299
3.4.2. Análisis y producción de un texto narrativo audiovisual.....	305
3.4.3. #reutilizaelplástico: publicidad viral en el aula.....	311
3.4.4. Conceptos matemáticos y divulgación publicitaria: los anuncios de entidades bancarias.....	314
3.4.5. Publicidad y Ciencias Sociales: el conflicto en Siria.....	318
3.4.6. Conclusión.....	322
4.- Los textos publicitarios en el aula: estrategias lingüísticas y comunicativas.....	325
4.1. Introducción.....	327
4.2. La adecuación: la selección del destinatario del mensaje.....	328
4.2.1. Adecuación y planificación textual.....	328
4.2.2. Microhabilidades lingüísticas vinculadas a la adecuación del texto al destinatario.....	331
4.3. Coherencia: la organización del discurso.....	396
4.3.1. Introducción.....	396
4.3.2. Didacticidad de los textos publicitarios: operaciones cognitivas asociadas a la coherencia.....	400
4.3.3. Claves para la programación didáctica de la coherencia a través de los textos publicitarios.....	450
4.4. Cohesión: la expresión lingüística de la coherencia textuales.....	459
4.4.1. Introducción.....	459
4.4.2. La cohesión formal o gramatical: conectores y referencialidad.....	460
4.4.3. La cohesión léxico-semántica.....	478
4.4.4. La cohesión temporal.....	500
4.4.5. Claves para la programación didáctica de la cohesión a través de los textos publicitarios.....	520
5.- Conclusiones	537
5.1. Hipótesis inicial.....	537
5.2. Por qué se formula esta hipótesis.....	539
5.3. Discurso publicitario y metodologías didácticas.....	544
5.4. Cómo valorar el potencial didáctico de los textos publicitarios.....	550
5.5. Objetivo de la tesis.....	560
Bibliografía	565

Primera parte

La didacticidad de los textos publicitarios: conceptos fundamentales

1.1 Introducción

Esta tesis propone una reflexión acerca de las posibilidades del discurso publicitario en el ámbito educativo, ya que cuenta con una serie de particularidades que lo convierten en un tipo de texto privilegiado, no solo para la didáctica de la lengua, sino también para el desarrollo de otras competencias relacionadas con diferentes ámbitos de conocimiento.

En cuanto a la didáctica de la lengua, esta tesis propone la utilización del texto publicitario como unidad básica de Enseñanza-Aprendizaje (E-A a partir de ahora), debido a que se trata de un discurso argumentativo con notables posibilidades didácticas, que varían en función del género publicitario que se seleccione como modelo. La introducción de este tipo de textos en el aula permite al docente abordar la enseñanza de la lengua a partir de los planteamientos del enfoque comunicativo, cuyo objetivo consiste en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, sin olvidar otras metodologías relacionadas con dominios muy habituales en la didáctica actual, como la gamificación, la inteligencia emocional, etc.

Como se observará a lo largo de este trabajo, la elección del discurso argumentativo como unidad básica de E-A, en el marco de una programación didáctica dirigida al desarrollo de la competencia comunicativa, no es un hecho casual. La argumentación no solo forma parte de los discursos de los medios de comunicación de masas, que invaden la vida cotidiana de los ciudadanos y que, en gran medida, influyen en la construcción del conocimiento en la sociedad actual, sino que además, como demuestran diversas teorías que serán desarrolladas, numerosas interacciones comunicativas tienen una finalidad argumentativa, es decir, persiguen una finalidad perlocutiva.

Por tanto, el aprendizaje de las estrategias argumentativas se convierte en un aspecto clave para el desarrollo, tanto de la competencia comunicativa, como del pensamiento crítico del alumnado, ya que su tratamiento en las aulas contribuye a la formación de ciudadanos competentes, capaces de enfrentarse, desde un punto de vista crítico, a la información que genera la llamada cultura de masas, así como de emitir sus propias opiniones y de actuar en consecuencia.

Por otra parte, la principal novedad que plantea esta tesis se centra en la posibilidad de abordar la enseñanza de las estrategias argumentativas a partir de los textos publicitarios, cuyo tratamiento en el aula de lengua tradicionalmente se había limitado a la identificación de las diferentes figuras retóricas y a su análisis como elemento ornamental del discurso, “subratllant els punts de contacte entre el discurs publicitari i la comunicació literària” (Peraire, 2012: 57). El tratamiento en el aula de aquellos aspectos que contribuyen a la conexión entre el discurso publicitario y la literatura es de gran importancia para el desarrollo de la competencia literaria y de la creatividad del alumnado sin embargo, únicamente representa una pequeña parte del potencial didáctico que poseen este tipo de textos, y que este trabajo abordará en profundidad. Como afirma Peraire (2012:57):

la publicitat té una orientació essencialment pràctica i [...], si no volem reduir l'anàlisi a un inventari estèril de recursos poètics, hem d'abordar l'estudi del discurs publicitari des de la perspectiva de l'argumentació.

En efecto, los textos publicitarios constituyen un modelo argumentativo cuya principal finalidad es la de transformar al lector en consumidor del producto anunciado. Esto hace que la publicidad se caracterice por ser “una disciplina con un fuerte componente pragmático” (Urbina, 2008: 4, Cfr. Hernández Martínez, 2004: 77-80; Vilarnovo, 2005:58) que la convierte en un excelente ejemplo para llevar a cabo una adaptación didáctica de teorías procedentes del ámbito de la pragmática como la teoría de la argumentación, la de los marcos cognitivos o la teoría de la relevancia, que analizan el texto a partir de su “dimensió argumentativa, implícita i

oculta” (Peraire, 2012:59).

Por otra parte, los textos publicitarios escritos pueden clasificarse en distintos géneros, según el objetivo comunicativo que persiguen. En unos casos, los mensajes se caracterizan por la preeminencia de la persuasión, es decir, por tratar de influir en el receptor a través del impacto visual, de forma que el texto verbal, o bien no tiene presencia en el anuncio, o bien queda subordinado a la función persuasiva del mensaje. En otras ocasiones, se caracterizan por el predominio de la argumentación verbal sobre la persuasión, es decir, tratan de convencer al lector principalmente por medio de los argumentos que desarrolla el texto verbal. En este tipo de textos, la utilización del componente icónico, en unas ocasiones, tiene como objetivo llamar la atención del receptor en primera instancia, y en otras ocasiones, funciona como un elemento meramente informativo, de manera similar a las fotografías que acompañan a los textos periodísticos en la prensa y en las revistas.

Si solo se tienen en cuenta aquellos anuncios en los que prima el componente visual, es decir, la vertiente emocional y perceptiva, el potencial didáctico de los textos publicitarios quedará limitado a la educación en valores y al estudio de las características del código icónico. Sin embargo, si tomamos como base aquellos anuncios que combinan el código icónico con un componente verbal más extenso y convencional, además de introducir en el aula el análisis de un código semiótico de gran importancia en la actualidad, como es la imagen, y de abordar el estudio de la vertiente pragmática de los mensajes publicitarios, también será posible plantear un análisis integrado de sus estrategias discursivas, que incluya, tanto los mecanismos cognitivos (pragmáticos), como los mecanismos lingüísticos, cuyo análisis ofrece interesantes posibilidades desde el punto de vista de la didáctica de la lengua, debido a que el componente verbal de los textos publicitarios se caracteriza por la combinación de diferentes secuencias textuales, que serán abordados más tarde a partir de los planteamientos de Adam (1992) y Bronckart (2004).

La alternativa didáctica que propone este trabajo, por un lado, se centra en un análisis integrado de la argumentación, a partir de textos publicitarios suficientemente extensos, que permita trabajar en el aula aspectos de tipo pragmático, así como programar contenidos de tipo lingüístico que, tradicionalmente y, al contrario de lo que establecen los nuevos currículos, se han abordado en unidades didácticas aisladas e inconexas. Además, también plantea el tratamiento de la conexión existente entre el discurso publicitario y la literatura, y, por tanto, contribuye al desarrollo de la competencia literaria y las capacidades creativas del alumnado.

Por otro lado, gracias a la multimodalidad que caracteriza este tipo de textos, a partir del género publicitario audiovisual, es posible desarrollar la competencia audiovisual, tan necesaria para desenvolverse de forma adecuada en la actual sociedad de la información, así como plantear alternativas didácticas para abordar la enseñanza de lo oral, que, a pesar de la importancia que ha adquirido en los nuevos currículos, todavía carece de una presencia efectiva, desde un punto de vista didáctico, en la práctica del aula.

1.2. Hipótesis y justificación

El texto publicitario posee un potencial didáctico en el ámbito de las materias relacionadas con las lenguas, pero también para el resto de disciplinas. Dicho potencial se adecua perfectamente a los requisitos curriculares actuales, tanto desde el punto de vista de la programación de contenidos, como desde el de las competencias, y responde al tipo de discurso que, a partir de una metodología didáctica de base constructivista y cognitiva, permite desarrollar los principios del enfoque comunicativo. Es por tanto, un modelo de discurso privilegiado para consolidar la

competencia comunicativa del alumnado, tanto en la esfera creativa, como en la expositivo-argumentativa, sin olvidar otras tipologías de base cognitiva (la información, la descripción, etc.).

Esta tesis se centra en la hipótesis anterior, y la completa con un planteamiento epistemológico basado en la propia caracterización del texto publicitario. Su singularidad le confiere un grado de didacticidad que ha sido ignorado tradicionalmente por los manuales y que, a continuación, se abordará en profundidad.

1.2.1. La performatividad en el texto publicitario

El fuerte carácter performativo de la publicidad es la causa de que se haya convertido en uno de los discursos más influyentes de la sociedad actual. Para poder comprender la importancia que esta característica tiene con respecto a los efectos que la publicidad provoca en los receptores de sus mensajes, en primer lugar, debemos hacer referencia al concepto de performatividad, acuñado por el filósofo John Austin en los años setenta. Como recuerda Álvarez (2007:81):

En la primera etapa de su trabajo, Austin cuestiona la filosofía tradicional por haber trabajado sólo con enunciados que describen un estado de cosas [...]. Según este filósofo inglés, además de esos enunciados a los que llama constatativos, existen otro tipo de enunciados, los performativos, que al ser expresados realizan una acción o parte de ella.

Así, a partir de las reflexiones de Austin:

La performatividad indica que el lenguaje no sólo tiene que ver con el plano semántico de las significaciones, sino con el plano pragmático en que el discurso se realiza por las acciones que encarna y produce. De manera que los enunciados son acciones que pueden interferir en la situación de los sujetos hasta el punto en que determinan sus conductas, incluso sus pasiones: una orden puede incitar o paralizar; una promesa, hacer que alguien desespere (González, 2008: 2).

En otras palabras, los enunciados performativos son aquellos que se emiten con una determinada intencionalidad aunque, tal como recuerda Cassany (2006:50), “els discursos neutres, objectius o dessinteressats no existeixen” y, por tanto, el concepto de performatividad que desarrolla Austin y que, en principio, se limita a un determinado tipo de enunciados, finalmente puede trasladarse a la propia naturaleza de la lengua, ya que:

Cualquiera de nuestros discursos [...] responde a un propósito, una intención, una finalidad [...]. El hablante ofrece una serie de enunciados como buenas razones para que su(-s) interlocutor(-es) crea(-n) u opine(-n) de una manera y no de otra, u obre(-n) en una dirección concreta (Fuentes y Alcaide, 2007:9).

Por esta razón, en la segunda parte de su investigación, el propio Austin deja a un lado la clasificación entre enunciados constatativos y performativos y, tal como expone Álvarez (2007: 82, Cfr. Austin, 1971: 143-145):

Propone que hablar es hacer cosas y define el acto de habla como la realización de tres tipos de actos: a) acto locucionario, que comprende los actos fonético (emisión de ciertos ruidos), fático (emisión de ciertas palabras y términos) y rético (uso de esos términos con un cierto sentido y referencia); b) acto ilocucionario, que asocia lo dicho con cierta fuerza convencional o fuerza ilocucionaria (e.g., preguntar o responder a una pregunta, dar información o seguridad, advertir, anunciar un veredicto o un propósito), y c) acto

perlocucionario, acto conseguido por decir algo.

La publicidad constituye un claro ejemplo de discurso performativo debido a que “el texto publicitario posee un objeto persuasivo, persiguiendo explícitamente un efecto perlocucionario que se traduce en la transformación del receptor del mensaje en consumidor” (Vellón, 2007:14). Su influencia en los hábitos de consumo, así como en el estilo de vida de la sociedad actual es especialmente relevante en el caso de los niños y los adolescentes, ya que ambos sectores se encuentran en fase de desarrollo cognitivo, es decir, inmersos en el proceso de construcción del conocimiento y de socialización.

1.2.2. La publicidad: un material didáctico procedente de la vida real (Realia)

Tal como apunta la teoría didáctica de raíz constructivista, defendida por Vigotsky, la construcción de los conocimientos del ser humano se lleva a cabo “primero en un proceso de interacción social” que después “se interioriza gracias a la mediación semiótica del lenguaje” (Calero, 2008: 84). Por lo tanto, el lenguaje ocupa un lugar destacado en la construcción de todos aquellos saberes que componen nuestra cultura, creencias, valores, ideologías predominantes, etc.

Sin embargo, como recuerdan Lomas y Tusón (1997:5):

En las sociedades contemporáneas, las informaciones que orientan nuestras percepciones sobre el mundo físico y sociocultural proceden no sólo de los intercambios orales y escritos o de los escenarios del aprendizaje escolar sino también, y en gran medida, de los textos que difunden industrias de la conciencia como la prensa, la radio, la televisión y la publicidad, cuyas estrategias comunicativas transmiten a los lectores y a las audiencias no tanto un fiel reflejo del mundo como una manera de entender (y de construir) ese mundo.

Si analizamos el papel que juegan los diferentes medios de comunicación en la vida cotidiana de los ciudadanos, podemos concluir que la televisión “sigue siendo el medio de comunicación elegido por la mayoría de la población para entretenerse” (Rodríguez et. al., 2012: 9), aunque en el caso de los adolescentes, estos progresivamente han ido cambiando la televisión por Internet como “nuevo soporte de consumo” (Rodríguez et.al., 2012: 10), debido a su condición de “*nativos digitales*” (Rodríguez et.al. 2012:10, Cfr. Prensky, 2001).

Con respecto a los mensajes publicitarios, es interesante destacar que se encuentran presentes en todos los discursos procedentes de los medios de comunicación de masas, y que incluso se adaptan a nuevos soportes como las redes sociales que, como sabemos, son frecuentadas habitualmente por el público adolescente.

Es innegable que en la actualidad las formas de ocio de la población se encuentran monopolizadas por la llamada “cultura de masas” (Eco, 1965), lo que conlleva una sobreexposición a la publicidad, presente también en otros soportes como vallas, marquesinas, etc. Este exceso de publicidad en la vida cotidiana de los ciudadanos hace que sus mensajes se conviertan en una fuente transmisora de valores asociados a nuestro conocimiento de la realidad, especialmente en la infancia y la adolescencia.

Como consecuencia de todo lo anterior, a finales de los años 80, debido a “la llegada de las novedades curriculares y las reformas educativas” (Arconada, 2006: 14) que introducen el llamado enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas, “los currículos oficiales [...]”

establecen como obligatorios contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) referidos a los distintos discursos de los medios de comunicación de masas y de la publicidad” (Lomas y Tusón, 1997: 9-10).

El nuevo paradigma de la enseñanza de lenguas afirma que no es posible que se produzca un desarrollo de las destrezas comunicativas del alumnado sin la introducción en el aula de aquellos textos que forman parte de su vida diaria, entre los que se encuentran los procedentes de los medios de comunicación y, por supuesto, los publicitarios, dado su nivel de presencia y de influencia en la vida de los adolescentes. Este tipo de textos, conocidos como *Realia*, “ens permeten treballar a classe amb una tipologia variada de textos orals i escrits autèntics que no han estat creats especialment per a l'ensenyament, és a dir, són exemples de comunicacions reals” (Cassany, 1994:514).

La utilización de materiales reales en el aula, como los anuncios publicitarios, no solo despierta “mayor expectación e interés” en los alumnos/as, sino que hace que “estos adopten una actitud activa y participativa” (Cancelas, 1998), que es uno de los objetivos que persiguen las reflexiones de esta tesis.

Por tanto, el hecho de que los textos publicitarios constituyan un modelo de comunicación real, es una de las razones que justifica su presencia en los actuales currículos de secundaria, que se basan en un nuevo enfoque de la enseñanza de la lengua centrado en el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado, así como en la adquisición de las destrezas necesarias para comunicarse de forma satisfactoria en una sociedad democrática.

1.2.3. Las particularidades de la argumentación publicitaria

Otra de las razones que justifica el potencial didáctico del texto publicitario, radica en el hecho de que el modelo argumentativo publicitario, debido a su carácter performativo, cuenta con una serie de características que lo diferencian del resto de discursos explícitamente argumentativos, y que lo convierten en un tipo de texto atractivo para el alumnado, así como efectivo, desde el punto de vista del nuevo paradigma de enseñanza de la lengua.

- Apelación a las emociones y los sentimientos

En primer lugar, la dimensión performativa del texto publicitario es muy difícil de desarrollar si se limita la argumentación a la descripción objetiva del producto, puesto que la mayoría de artículos, dentro de una misma gama, comparten unas características técnicas muy similares. Como plantea Toscani (1996:17), “avui, tots els cotxes s'assemblen. Alguns constructors pensen, fins i tot, de muntar a Europa una sola cadena de motors per a diverses marques. I doncs? Com podem comunicar les seves diferències [...]?”. La solución a esta cuestión consiste en el desarrollo de estrategias mucho más sutiles y, teniendo en cuenta que, “como decía Aristóteles, las pasiones son, ciertamente, las causantes de que los hombres se hagan volubles y cambien en lo relativo a sus juicios” (Urbina, 2008:6, Cfr. Aristóteles, *Retórica*, 1378a), los publicitarios optan por centrar sus mensajes en la apelación a los sentimientos y emociones del receptor. Como resultado, en la publicidad actual:

Los electrodomésticos se preocupan por ti y los anuncios de Balay muestran imágenes de una mujer a la que acompañan varios hombres con el símbolo de Balay para hacerle la vida diaria más fácil. Sin embargo, no se mencionan las características del producto. El último eslogan de campaña electoral del Partido Popular expresaba un “Por las personas. Por ti”, que no hace más que incidir en la misma cuestión: el mensaje se dirige a las debilidades humanas, a la inseguridad, al miedo, a la necesidad de ser amado, atendido,

admirado, de sentirse arropado y protegido. Te quieren, piensan en ti, y tú, recíprocamente, tienes que corresponder para mantener tu autoimagen. (de Santiago, 2005: 75-76).

En definitiva, el ser humano, debido a su carácter social, busca por encima de todo la aceptación de un determinado grupo con el que se siente identificado, de manera que, hoy en día, si consideramos el hecho de que estamos inmersos en una sociedad consumista, monopolizada por el discurso publicitario, ese sentimiento humano, puramente genético, está directamente relacionado con la posesión de bienes materiales. La adquisición del objeto deseado transmite al consumidor la sensación de formar parte de un determinado grupo social, así como la satisfacción de estar proyectando la imagen más adecuada de sí mismo o, más bien, aquella imagen que sería más adecuada, desde el punto de vista de los “clichés ideológicos” (de Santiago, 2005:74) que transmite la publicidad. Esta particularidad de los textos publicitarios permite la introducción en el aula de actividades relacionadas con la adquisición de las competencias emocionales, que se desarrollarán con detalle a partir de los planteamientos de Bisquerra (2011).

- Transmisión de valores y creencias

En segundo lugar, retomando el punto anterior, se puede dar un paso más, y añadir que los textos publicitarios además de ser “mensajes con un fuerte impacto emocional” también actúan “sobre la esfera cognitiva de las creencias, los valores personales y sociales” (Vellón, 2007: 15). Esto es así porque, como se ha comentado anteriormente, los mensajes procedentes de la publicidad, al igual que los del resto de discursos de los medios de comunicación, tienen una gran influencia en la construcción “del código de valores sociales por el que se rigen las ideologías y las mitologías de nuestro tiempo” (de Santiago, 2005: 74, Cfr. López Eire, 1998: 16).

Los mensajes publicitarios influyen en el universo cognitivo del receptor a través de la asociación entre el producto anunciado y determinados valores personales y sociales. De esta forma, los objetos adquieren un valor añadido, más allá de sus características físicas, que los convierte en “signos sociales de distinción, éxito, juventud, modernidad, atracción erótica, etc.” (de Santiago, 2005: 74-75).

Para conseguir la asociación de la que hablamos, los textos publicitarios desarrollan una estructura argumentativa implícita- que esta tesis abordará más tarde con el apoyo de la teoría de la argumentación y el cognitivismo- que activa los mecanismos cognitivos (tópicos, marcos, etc.) necesarios para trasladar al lector a ese universo “de información compartida” (de Santiago, 2005: 10) que, finalmente, orientará la interpretación del discurso.

- Atenuación de la performatividad

En tercer lugar, otra de las particularidades del modelo argumentativo publicitario se centra en el hecho de que la publicidad tiene como objetivo principal la obtención de un beneficio económico y esto condiciona en gran medida la forma en que el lector recibe el mensaje. En la mayoría de los casos, el receptor nunca consulta de forma voluntaria los mensajes publicitarios, por tanto, estos deben ser capaces de dirigirse “a un destinatari que no els espera, que no té cap obligació de rebre'ls i que fins i tot hi por mostrar una predisposició contrària” (Peraire, 2012: 58, Cfr. Adam y Bonhomme, 1997:23). Es decir, los publicitarios necesitan poner en marcha diferentes estrategias discursivas que les permitan elaborar mensajes convincentes para un receptor que, en muchas ocasiones, parte de una cierta desconfianza hacia todo lo que tiene que ver con la publicidad por miedo a ser víctima de una manipulación.

Por tanto, la dimensión implícita de la argumentación publicitaria que, como se ha observado

anteriormente, incide en la esfera de los sentimientos, las creencias y los valores compartidos para modificar el comportamiento del lector, tiene otra importante función que es la de “dissimular l'orientació directiva” (Peraire, 2012: 58), ya que los textos publicitarios se caracterizan por una “orientación y finalidad perlocutiva” (Gutiérrez, 1997:9) que debe ser mitigada “si la pretensión de la estrategia publicitaria es generar comportamientos cooperativos, conducentes a un objetivo económico explícito” (Vellón, 2007: 377).

Esta tarea se lleva a cabo a partir del desarrollo de diferentes mecanismos textuales de atenuación que, como afirma Vellón (2007:377), consisten en “conceder prioridad a las estrategias que traduzcan la obligatoriedad en consejo, la imposición en información, el acto unidireccional en conversacional [...]” y, en definitiva, en conseguir que “el destinatario se sienta implicado en su contenido y no sujeto de una comunicación agresiva cuyo fin es transformar su condición de receptor en consumidor” (Vellón, 2007: 411).

Los mecanismos textuales utilizados por los publicitarios como elementos atenuantes se clasifican en:

Atenuantes pragmáticos (aquí se incluirá el análisis de los aspectos relacionados con los participantes en la enunciación, emisor y receptor), semántico-pragmáticos (las modalidades oracionales), y sintácticos, con las estructuras causales-consecutivas y las condicionales. (Vellón, 2007:377).

Todas estas estrategias discursivas desarrolladas por los textos publicitarios con el objetivo de atenuar su carácter performativo dan lugar a la presencia de diferentes secuencias textuales que enriquecen el discurso y lo hacen mucho más atractivo desde el punto de vista de la didáctica de la lengua.

- Secuencialidad y texto publicitario. El concepto de “organización secuencial de la textualidad” (Adam y Bonhomme, 1997:142), que podemos observar en los textos publicitarios, surge como alternativa a la clasificación tradicional de las tipologías textuales, basada en una concepción del discurso excesivamente simple que no refleja la complejidad que presenta realmente la composición textual. Como dice Adam (1992:19):

J'ai dit plus haut qu'il me paraissait présomptueux de parler de “typologie des textes”. Les sceptiques sont généralement découragés par le fait que chaque texte est une réalité beaucoup trop hétérogène pour qu'il soit possible de l'enfermer dans les limites d'une définition stricte. On peut, en effet, affirmer que les formes narratives sont ou moins aussi variées que les formes argumentatives. La description existe, quant à elle, rarement à l'état pur et autonome; elle en constitue le plus souvent qu'un moment d'un texte narratif ou explicatif. Un récit peut n'être, de la même façon, qu'un moment dans une argumentation, une explication ou une conversation, et il n'existe pas de récit sans un minimum de description.

Según esta concepción de la organización textual, no es posible considerar un texto como puramente argumentativo, descriptivo, narrativo, etc., ya que la estructura de cualquier texto se caracteriza por su heterogeneidad. Por esta razón, Adam (1992:34) define el texto como “une structure hiérarchique complexe comprenant *n* séquences- elliptiques ou complètes- de même type ou de types différents”. Así, en un mismo discurso encontramos diferentes secuencias, organizadas jerárquicamente, es decir, con diferentes niveles de importancia en el discurso. Por ejemplo, en una novela podemos encontrar fragmentos descriptivos o dialogales, aunque subordinados a la secuencia textual dominante que, en este caso, es la secuencia narrativa. Como explica Adam (1992: 30-31): “la présence d'une description dans un roman peut être ainsi décrite également: (séqu.narrative (séqu.descriptive) séqu.narrative)”.

Por otra parte, es interesante hacer referencia al esquema sobre la organización textual que

plantea Bronckart (2004: 147) donde distingue entre “segmentos que están adscritos al orden del CONTAR” y “segmentos del texto del orden del EXPONER”. En el grupo de los segmentos textuales adscritos al orden del CONTAR, el autor hace referencia al relato interactivo y a la narración, y en los segmentos adscritos al orden de EXPONER, destaca el discurso interactivo y el discurso teórico. La diferencia entre los segmentos interactivos y los teóricos radica en que, mientras la interpretación de la narración y del discurso teórico “no requiere ningún conocimiento de las condiciones de producción” (2004: 97), para interpretar el discurso y el relato interactivo sí que “es necesario tener acceso a sus condiciones de producción” (2004:98), es decir, al contexto en el que se desarrollan.

Estos segmentos textuales, como expone Bronckart (2004: 150) a continuación, se organizan por medio de diferentes “formas de planificación”, entre las que se incluyen “les séquences prototypiques suivantes: narrative, descriptive, argumentative, explicative et dialogale” (Adam, 1992:30).

Los relatos interactivos y las narraciones se organizan según dos formas de planificación principales y propias del orden del CONTAR: una forma mínima (el script) y una forma más convencional (la secuencia narrativa). Los discursos interactivos dialogados se organizan únicamente según la secuencia dialogal; los discursos teóricos, los discursos mixtos interactivos-teóricos y los discursos interactivos monologados, se organizan en cuatro formas de planificación principales y propias del orden del EXPONER: una forma mínima (la esquematización) y tres formas más convencionales que presentan la mayoría de las veces un carácter local (secuencias argumentativa, explicativa y prescriptiva).

[...]

La secuencia descriptiva es la única forma de planificación común a los dos órdenes (Bronckart, 2004: 150).

Sin embargo, la secuencia argumentativa no se limita a las formas de planificación del orden del EXPONER, como apunta Bronckart, sino que, como afirman Adam y Bonhomme (1997:141), “la mayoría de las veces se toma la palabra para argumentar”. La argumentación constituye una finalidad que “está considerada por los unos como sobreañadida al valor descriptivo-informativo de la lengua (posición clásica de la retórica) y por los otros como primera (tesis de Ducrot y Anscombe 1983)” (Adam y Bonhomme, 1997:141).

Según la tesis de Anscombe y Ducrot, la argumentación pasa a ser “una característica inherente al lenguaje mismo, entendido como capacidad de comunicación verbal” (Fuentes y Alcaide, 2007:11), por lo que todo discurso tendrá una finalidad argumentativa que puede manifestarse de forma explícita, por medio de secuencias argumentativas, o de una forma más sutil, es decir, a través de otras secuencias textuales.

Por ejemplo, en una carta de restaurante predomina la secuencia descriptiva; de hecho, se trata de un discurso que pertenece al grupo de los textos prototípicamente descriptivos, ya que su finalidad consiste en describir e informar a los clientes sobre los ingredientes y la forma de elaboración de los diferentes platos. Sin embargo, en muchas cartas observamos que se utilizan determinados mecanismos lingüísticos con la finalidad de presentar los platos de forma apetecible y atractiva para el comensal. Incluso existen algunas cartas que utilizan estrategias discursivas propias de la comunicación publicitaria para presentar su menú.

Es el caso de la carta que podemos encontrar en los restaurantes de comida rápida al estilo americano *Foster's Hollywood*, donde encontramos mensajes como los que se exponen a continuación:

Director's Choice

Con queso fundido, bacon, tomate en rodajas, lechuga, cebolla a la plancha y mayonesa ¡Qué más se puede

pedir!

“Caesar” Sandwich

En Foster's Hollywood hemos reinventado un clásico. Delicioso pan de centeno relleno de lechuga romana, salsa caesar, bacon crujiente, y pechuga de pollo a la parrilla cortada en tiras. Compruébalo, es un gran sándwich.

Se trata, por tanto, de una secuencia descriptiva, cuyos componentes “están al servicio de un propósito claro: ofrecer al lector una serie de buenas razones” (Fuentes y Alcaide, 2007: 14) para elegir los platos que sugiere la carta e incluso para elegir ese restaurante y no otro.

Adam y Bonhomme (1997), hacen referencia a la finalidad argumentativa de las secuencias descriptivas y narrativas utilizadas por la publicidad y aportan diferentes ejemplos de anuncios que tratan de seducir al receptor, bien a través de “simples datos descriptivos cuidadosamente seleccionados y enumerados” (1997: 161), o bien a través de “la construcción de un universo diegético [...] de naturaleza narrativa” (1997:171).

Además de la utilización de diferentes secuencias textuales, la publicidad mitiga su carácter performativo a través de recursos “donde la textualización se desregula, se hipertrofia o, al contrario, se atrofia para hacerse imprecisa” (Adam y Bonhomme, 1997: 181). Por una parte, utiliza “las formas textuales tomadas de los ámbitos discursivos más diversos, extendiéndose de esta manera hacia géneros diferentes” como “la publicidad-entrevista”, “la publicidad-adivinanza” o la “publicidad-receta”- sobre las que estos autores aportan diferentes ejemplos- (Adam y Bonhomme, 1997: 182). Por otra parte, “el texto publicitario puede también desregularse por un proceso inverso de atrofia o de regresión interna. Se observa entonces una caída estructural de la textualización [...]. Este caso se presenta cuando el elemento que apuntala la argumentación- o el topos, en general, sobreentendido en el lenguaje ordinario-, sube a la superficie del anuncio” (1997: 186). Este tipo de anuncios carecen de una coherencia y una progresión temática real, ya que “la textualización publicitaria es francamente regresiva y el anuncio es sólo una expansión de un topos inicial que ocupa todo el campo del enunciado” (1997: 187), es decir, no se produce un desarrollo de la argumentación, a partir del tópico, sino que el anuncio se limita a repetir continuamente el tópico inicial, sin desarrollar una estructura textual coherente.

Es el caso del anuncio del CITROËN DS4 (Figura 1), expuesto a continuación, en el que, como se puede observar, el eslogan “Di no a lo establecido”, revela el tópico “lo establecido es aburrido, es lo que hacen todos. Elegir un coche diferente al resto, te hace especial. El Citroën DS4 es un coche diferente, conducirlo te diferencia del resto.”. Esta raíz tópica que, por otra parte, las marcas de automóviles utilizan con frecuencia, se apoya en la idea, procedente de lo que llamamos el universo compartido, que hace referencia a la necesidad de destacar con respecto al resto, y, en el caso de sociedades consumistas, más bien, a la necesidad de poseer más y mejores bienes que los semejantes, con el objetivo de proyectar una imagen acorde con los clichés y los estereotipos que marca la sociedad actual.

Por otra parte, este tópico también se nutre de una característica innata al ser humano que se relaciona con el deseo de alcanzar la libertad, es decir, de revelarnos contra las normas, contra “lo establecido”.

En cuanto al cuerpo del texto, observamos que se centra en la repetición del tópico, con el objetivo de provocar el recuerdo del anuncio en la mente del receptor. No existe un encadenamiento argumentativo, y, por tanto, tampoco una estructura textual demasiado coherente. Nos encontramos ante un ejemplo de lo que Adam y Bonhome (1997: 187) denominan “textualización publicitaria regresiva”, ya que el cuerpo del texto no es más que una expansión del topos inicial:

Decimos que sí a todo. Sí a trabajar más de la cuenta, sí a hacer cosas que no queremos hacer, sí a los deseos de los demás. ¿Cuántas veces has dicho sí? ¿Una? ¿Cien? ¿Mil? Aprende a decir no. Di no a lo establecido, di no al conformismo y encuentra un vehículo que no se parece a ningún otro. Descubre el Citroën DS4 y di no al automóvil convencional. ¿Cupé, berlina, SUV? ¿O todo a la vez? Su línea potente y sobreelevada, le convierte en una silueta única. Asómate al parabrisas panorámico, a su cuidado interior, a su polifacética gama de motores y disfruta de una sensación completamente nueva al conducir.

En conclusión, esta “polifonía textual” (Lomas, 1996: 28), característica de los textos publicitarios, revela las diferentes estrategias discursivas que la publicidad pone en marcha con el objetivo de “negarse a sí misma como género autónomo” (Adam y Bonhomme, 1997: 182), es decir, de disimular su carácter performativo. Esta particularidad convierte a los textos publicitarios, en primer lugar, “en un lugar de encuentro entre las diversas modalidades del discurso” (Lomas, 1996: 28) y, en segundo lugar, en el mejor modelo para el estudio de la dimensión argumentativa a partir de diferentes modalidades textuales.

Figura 1

www.citroen.es

DI NO A LO ESTABLECIDO

Síguenos en:

CITROËN prefiere TOTAL
CONSUMO MIXTO (L/100 KM) / EMISIÓN CO₂ (G/KM): DS4: 4, 4-6, 5/114-149

CITROËN DS4

Decimos que sí a todo. Si a trabajar más de la cuenta, si a hacer las cosas que no queremos hacer, si a los deseos de los demás. ¿Cuántas veces has dicho sí? ¿Una? ¿Cien? ¿Mil? Aprende a decir no. Di no a lo establecido, di no al conformismo y encuentra un vehículo que no se parece a ningún otro. Descubre el Citroën DS4 y di no al automóvil convencional. ¿Cupé, berlina, SUV? ¿O todo a la vez? Su línea potente y sobreelevada, le convierte en una silueta única. Asómate al parabrisas panorámico, a su cuidado interior, a su polifacética gama de motores y disfruta de una sensación completamente nueva al conducir.

ESP, AYUDA A LA SALIDA EN PENDIENTE Y CONTROL DE TRACCIÓN INTELIGENTE | LUCES LEDS DIURNAS DELANTERAS Y TRASERAS | CLIMATIZADOR AUTOMÁTICO BIZONA | FRENO DE ESTACIONAMIENTO ELÉCTRICO AUTOMÁTICO | SISTEMA DE VIGILANCIA DE ÁNGULO MUERTO | REGULADOR-LIMITADOR VELOCIDAD PROGRAMABLE | FAROS ANTINEBLA CON FUNCIÓN "CORNERING LIGHT" | PARABRISAS PANORÁMICO GRAN ANGULAR | CONNECTING BOX | CITROËN eTOUCH | AYUDA AL ESTACIONAMIENTO | 4 LLANTAS DE HASTA 19"

CRÉATIVE TECHNOLOGIE

- Multimodalidad

Otra de las características del modelo argumentativo publicitario, también derivada de su carácter performativo, que justifica su potencial didáctico, es su condición de “género multimodal en la medida en que se utilizan diversos códigos semióticos (verbales y visuales) para realizar sus significados” (Palmucci, 2005). El concepto de multimodalidad, acuñado por Kress y Van Leeuwen, deja atrás “la idea tradicional de que distintos códigos tienen funciones especializadas en la comunicación” y concluye que “un mismo significado puede ser comunicado a través de distintos recursos de representación (por ejemplo verbales e icónicos)” (Palmucci, 2005). Desde esta perspectiva, el concepto de multimodalidad se define de la siguiente forma:

El uso de diversos modos semióticos en el diseño de un producto o evento semiótico, junto con la forma particular en que estos modos son combinados- ellos pueden, por ejemplo, reforzarse uno a otro, cumplir roles complementarios [...] o estar jerárquicamente ordenados” (Palmucci, 2005: 1, Cfr. Kress y Van Leeuwen, 2001: 20).

Como afirman Kress y Van Leeuwen (2001:1):

Tradicionalmente ha habido una distintiva preferencia por la monomodalidad en la cultura occidental. Los géneros de escritura más altamente valorados (novelas literarias, tratados académicos, documentos oficiales y reportes, etc.) no tenían ilustraciones y tenían densas páginas gráficamente uniformes. Casi todos los pintores usaban el mismo soporte (lienzo) y el mismo medio (óleo), cualquiera fuera su estilo o tema. [...] Las disciplinas especializadas teóricas y críticas que se dedicaban a hablar de estas artes eran tan monomodales como ellas: un lenguaje para hablar del lenguaje (lingüística), otro para hablar sobre el arte (historia del arte), y otro de música (musicología), y así, cada uno con sus propios métodos, sus propias asunciones, su propio vocabulario técnico, sus propias fortalezas y puntos débiles.

Sin embargo, en la actualidad “para disciplinas como el análisis del discurso, la semiótica y la lingüística, se hace cada vez más evidente que el amalgamamiento de códigos y de recursos verbales y no verbales en los discursos es la forma de expresión natural y compleja mediante la cual los seres humanos construimos significado” (Pardo, 2007).

Así, por ejemplo, “si se piensa en una comunicación cotidiana, por simple que parezca, se amalgaman signos verbales y no verbales: lengua, gestos, eventualmente sonidos no verbales, entre otros” (Pardo, 2007). Los avances tecnológicos han contribuido al desarrollo de los discursos multimodales hasta el punto de que estos han sustituido los discursos monomodales tradicionales. Las nuevas generaciones “difícilmente se han acercado a un libro de forma voluntaria o han entendido la aventura que se narra más allá de descifrar letras” (Lluch, 2005: 30); en su lugar, no tienen más que encender el televisor para disfrutar de las tramas que les ofrecen los seriales televisivos y de las excitantes historias que narra el cine. Como afirma Pardo (2007): “con el desarrollo de las tecnologías de la comunicación los discursos incrementan su potencial semiótico e incorporan de manera indisoluble en la construcción de su significado, movimiento, imágenes, color, lengua (hablada o escrita), sonidos, música entre otros recursos disponibles”. Las nuevas tecnologías, en definitiva, persiguen obtener formas de comunicación que representen, de la forma más realista posible, los procesos de comunicación humana, ya que los seres humanos “compartimos multitud de signos comunicativos [...], es decir, empleamos los mismos signos para manifestar los mismos sentimientos, percibimos de la misma forma y respondemos con la misma conducta ante determinados estímulos” (de Santiago, 2005: 20). Todos somos capaces de reconocer el significado de determinados gestos, los colores nos transmiten sensaciones, reaccionamos ante un tipo de música y nos sentimos

atraídos por determinados aromas.

A través del concepto de multimodalidad, Kress y Van Leeuwen (2001:1) concluyeron que “discutir los diferentes modos de forma separada (lenguaje, imagen, música, sonido, gesto y demás) no era bueno”. El análisis semiótico del discurso debe aplicarse de la misma forma en todos los códigos semióticos que lo componen. Para ello, estos autores proponen “una teoría semiótica de la comunicación y una gramática para lo visual” tomando como punto de partida el “modelo multidimensional de Halliday” (Palmucci, 2005), que se desarrollará con detalle más tarde. Por ejemplo, en discursos que combinan el código verbal y el icónico, como los anuncios publicitarios escritos, la interpretación del discurso conlleva un análisis integrado de ambos códigos. La imagen, al igual que el texto, cumple unas determinadas funciones comunicativas en el discurso y su interpretación depende de diferentes “principios que gobiernan el espacio plástico”, los cuales se basan “en un proceso natural como es la percepción” del ser humano (Villafañe y Mínguez, 1996: 274). Así, “el peso visual de un elemento, [...] aumentará proporcionalmente sobre la vertical, es decir, su mayor peso lo alcanzará en la parte superior y el menor en la base” y “el cuadrante superior izquierdo” de una página resultará “una ubicación privilegiada” para una imagen, “según los hábitos occidentales de lectura” (Villafañe y Mínguez, 1996: 274-275). Por tanto, si tenemos en cuenta que los diferentes códigos semióticos que componen los discursos contemporáneos se complementan y, en definitiva, son “el mismo vehículo de la información” (Villafañe y Mínguez, 1996: 275), parece poco realista limitar el análisis del discurso al estudio de los discursos monomodales, especialmente de aquellos que únicamente se componen del código verbal.

Este tipo de análisis discursivo centrado en la multimodalidad conecta a la perfección con la cultura audiovisual, es decir, con “la cultura dominante” en la que está inmersa la sociedad actual “desde hace ya varios lustros” (Méndiz, et. al., 2011:13). Por tanto, si lo que se pretende en el ámbito de la enseñanza de la lengua es el desarrollo de la competencia comunicativa, y para ello es necesario utilizar textos procedentes del contexto socio-cultural en el que se encuentra inmerso el alumnado, los discursos multimodales deben analizarse en el aula.

Sin embargo, la realidad es que en la actualidad el alumnado se encuentra sumido en dos mundos aparentemente contradictorios: por un lado, se le exige una dedicación a “los programas escolares, perfectamente definidos y estructurados” y, por otro lado, su día a día se corresponde con una realidad bien distinta que protagonizan “los programas de ocio-audiovisuales, musicales, cibernéticos, etc. - siempre desestructurados e inconexos” (Méndiz et. al., 2011:12).

En los últimos años, nuestra sociedad ha sufrido una evolución tecnológica vertiginosa que ha dado lugar a nuevas formas de comunicación, información y entretenimiento, así como también a un “nuevo tipo de persona” (Ferrés, 1994: 13). No obstante, el sistema educativo no ha sabido incorporar esos cambios en sus programas, que cada vez se encuentran más desfasados y, por consiguiente, son menos efectivos. Como apuntan Villafañe y Mínguez (1996: 17): “en las sociedades desarrolladas existe una auténtica saturación audiovisual y, sin embargo, la imagen sigue siendo, en muchos sentidos, una gran desconocida”.

Los esfuerzos del sistema educativo por mantener una cultura tradicional, basada únicamente en los saberes recogidos en los libros, no ha hecho más que abrir una brecha entre dos mundos aparentemente irreconciliables. Si la escuela desea ofrecer una enseñanza eficaz, centrada en “el aprendizaje significativo y funcional” (Ferrés, 1989: 9) tendrá que introducir en las aulas la educación audiovisual, ya que la cultura predominante en el mundo real así lo exige. Se trata, por tanto, de establecer una conexión entre el aula y “el contexto socio-cultural en que se desenvuelven los alumnos” (Ferrés, 1989: 9).

Resulta llamativo que en los nuevos currículos de secundaria, cuyo objetivo es cubrir las enseñanzas necesarias para formar a las nuevas generaciones, y teniendo en cuenta que estas generaciones han nacido en la llamada sociedad de la información, no se encuentre "referencia

explícita a la imprescindible competencia en comunicación audiovisual de la ciudadanía del S.XXI" (Jover, 2008: 58). Esta carencia comporta importantes consecuencias formativas, debido a que:

No se trata, sin más, de que seamos capaces de comprender la información por unos medios u otros; no se trata, sin más, de que sepamos apoyar las propias exposiciones con medios audiovisuales. Hace falta, sobre todo, conocer a fondo los mecanismos de producción de los mensajes audiovisuales y saber analizar sus formas de representación de valores e ideologías; hace falta alfabetización concienzuda en todos esos otros códigos que, en interacción con el lenguaje verbal, conforman unos mensajes encargados de dirigir, mucho más de lo que estamos dispuestos a admitir, nuestras vidas individuales y colectivas (Jover, 2008: 58).

Los mensajes audiovisuales tienen una mayor influencia en las opiniones y en los hábitos de conducta del público que los recibe debido a que, como apunta Ferrés (2000: 233): “está demostrado que, en igualdad de circunstancias, las imágenes son más eficaces que las palabras a la hora de sensibilizar y de suscitar emociones y sentimientos”. Por esta razón, su análisis, junto con el de otros códigos semióticos que las acompañan, fomenta la actitud crítica del alumnado con respecto a los discursos procedentes de la llamada “cultura de masas” (Eco, 1965).

En este sentido, el aprendizaje de las estrategias publicitarias juega un papel importante, puesto que en esa nueva cultura de la que formamos parte “se inserta la publicidad”, e inunda las vidas cotidianas de mensajes que controlan “el proceso formativo de los alumnos” (Méndiz et. al., 2011:14). Además, los mensajes publicitarios se caracterizan por la interacción entre códigos semióticos y, por tanto, constituyen el mejor modelo para aplicar el análisis del discurso multimodal en las aulas. Los publicitarios “pretenden conseguir persuadirnos y llevarnos hacia la respuesta prevista”, y para ello, “emplean todos los elementos que pueden a su favor” (de Santiago, 2005:26).

La introducción de los diferentes códigos semióticos que intervienen en un anuncio se basa en el estudio de “los universales de la comunicación humana” (de Santiago, 2005:19) ya que “estimular los sentidos del consumidor para llevarlo a adquirir un producto es una de las razones de ser de la publicidad” (Paredes, 2012). Los profesionales de la publicidad eligen minuciosamente la música, la imagen, los colores, e incluso, según las últimas tendencias publicitarias, la fragancia, ya que el olfato, según “un estudio realizado por la firma de investigaciones Millward Brown en Estados Unidos [...] es un sentido diferenciador que se dirige a las zonas primarias del cerebro donde se almacenan los recuerdos y se crean las emociones” y, por tanto, su aplicación al ámbito del marketing y la publicidad genera “emociones positivas hacia la marca” o el producto anunciado (Paredes, 2012).

Todos los soportes en los que se insertan los diferentes mensajes publicitarios, desde los más tradicionales- vallas, mobiliario urbano, páginas de periódicos y revistas- hasta los que se adaptan a los avances tecnológicos- televisión, cine, internet, programas de radio- se caracterizan por la interacción de diferentes códigos semióticos en los discursos que transmiten. Así, por un lado, a partir de los diferentes géneros publicitarios escritos, es posible abordar el estudio tanto del código icónico, como del código verbal (estructuras argumentativas). Y, por otro lado, el análisis de los *spots* televisivos (género audiovisual) ofrece la posibilidad de desarrollar la competencia audiovisual, gracias a la incorporación de diferentes códigos como la música, el sonido y la imagen en movimiento, de introducir el tratamiento de la enseñanza de lo oral en el aula y, además, a partir de su dimensión interdiscursiva, de llevar a cabo la enseñanza de diferentes modalidades textuales, como por ejemplo la narración, debido a que la estructura narrativa, como se comprobará más tarde, está presente tanto en un relato escrito, como en un *spot* o en una película.

En la actualidad, las diferencias entre oralidad y escritura en muchos casos son imperceptibles debido a los avances de las nuevas tecnologías: “des de la ràdio, fins al contestador automàtic o el xat teclejat per internet, que pren de la parla col·loquial moltes de les seues pròpies estructures” (Dolz y Schneuwly, 2006: 10). Sin embargo, “durant segles, la paraula escrita, la lletra anà carregant-se de prestigi fins a identificar-se amb la cultura en majúscules i esdevenir als ulls de la societat la manifestació més excelsa del llenguatge” (Dolz y Schneuwly, 2006: 10). Esto ha dado lugar a que el tratamiento de la oralidad en las aulas tradicionalmente haya sido inexistente.

Los nuevos planteamientos de la enseñanza de la Lengua aportan novedades que rompen con los enfoques tradicionales, como dicen González y Zayas (2008: 18):

Mientras ciertos usos y formas se adquieren en edad muy temprana y en el entorno familiar y parece que se usan de forma inconsciente, aunque no sea así, otros, desde la ortografía a la selección léxica, la planificación del texto o la adecuación del registro, exigen una actividad reflexiva por parte de los hablantes y requieren unos aprendizajes, formales y sociales.

A pesar de que los nuevos currículos de secundaria⁰¹ otorgan una gran importancia a la enseñanza de los diferentes géneros orales formales, tanto los manuales, como las programaciones y, por consiguiente, la práctica en el aula, plantean un tratamiento del tema poco significativo y generalmente limitado a la lectura en voz alta, que constituye “el 70% de les activitats que es fan al voltant de l'oral [...], la recitació de poemes” o “la lliçó d'elocució, la qual partint d'un text per comentar, introdueix l'alumne en situacions de produccions orals amb les normes de l'escrit” (Dolz y Schneuwly, 2006: 26).

Con el objetivo de llevar a cabo una introducción de la enseñanza de lo oral en las aulas realmente eficaz, Dolz y Schneuwly (2006: 86) determinan qué géneros orales deben ser objeto de una intervención didáctica:

Ja que el paper de l'escola és sobretot el d'instruir més que el d'educar, en lloc d'abordar els gèneres de la vida privada quotidiana és necessari concentrar l'ensenyament en els gèneres de la comunicació pública formal, és a dir, d'una banda en els que atenen a l'aprenentatge escolar de la llengua i en altres disciplines (exposició, resum d'una experiència, entrevista, discussió en grup, etc.) i, d'altra, en els de la vida pública en un sentit ample del terme (debat, negociació, testimoni davant d'una instància oficial, teatre, etc.).

Los llamados géneros orales públicos, a diferencia de las producciones orales espontáneas que se dan en la vida cotidiana, “exigeixen una anticipació i necessiten, per tant, una preparació” (Dolz y Schneuwly, 2006: 87) que no es posible llevar a cabo correctamente sin recibir formación al respecto.

Los textos publicitarios, sobre todo los *spots* televisivos, aunque también los anuncios radiofónicos o cuñas de radio, constituyen un modelo de discurso muy interesante desde el punto de vista de la didáctica de lo oral. Este tipo de discursos, al igual que las películas, las

---

⁰¹ Tanto el Decreto 112/2007, de 20 de julio, al que hace referencia, principalmente, este trabajo, como el Decreto 87/2015, de 5 de junio, por el que se establece el actual currículo, mencionan en distintas ocasiones la importancia de la adquisición del dominio de la comunicación oral, por parte de los alumnos y alumnas. Como ejemplo, es interesante destacar las siguientes citas: “La educación lingüística entendida como desarrollo de la competencia comunicativa requiere la práctica sistemática de producción e interpretación de textos pertenecientes a los diversos ámbitos de uso. Este trabajo se refiere tanto al discurso oral como al escrito” (Decreto 112/2007); “s’han de dissenyar tasques o situacions d’aprenentatge que possibiliten, imiten o reproduïsquen de la manera més fidel possible situacions reals d’interacció, comprensió i expressió oral i escrita” (Decreto 87/2015).

series, el teatro o las entrevistas, se emiten “en un mass media amb restriccions ben definides” de forma que “difícilment s'aprenen sense una intervenció didàctica” (Dolz y Schneuwly, 2006: 87).

- Desarrollo de la competencia literaria y la creatividad

Por último, otra de las características que definen la argumentación publicitaria y que, además, ha sido el aspecto que tradicionalmente más se ha trabajado en el aula, es su conexión con la comunicación literaria y, por consiguiente, su contribución a la adquisición de la competencia literaria de los alumnos y alumnas, así como al desarrollo de sus capacidades creativas.

La educación literaria ha sufrido modificaciones importantes en los últimos años que, como explica Teresa Colomer (1998: 104), en su mayor parte, se derivan de “les noves formulacions de la teoria literària” que, en los años setenta, introducen “la noció de competència literària” y, por consiguiente, la formulación de “els objectius d'educació literària en termes de formació d'un lector competent”. A partir de esta nueva concepción de la enseñanza de la literatura, muchos docentes llegaron a la conclusión de que era necesario ampliar el abanico de modelos literarios que tradicionalmente se utilizaban en el aula de Lengua y Literatura e incorporar “llibres on semblava construir-se de forma espontània la competència dels lectors quan llegien fora del marc escolar” (Colomer, 1998: 104), como los cuentos infantiles, en la educación infantil y primaria, y las novelas juveniles, en la educación secundaria.

Tradicionalmente, la enseñanza de la literatura en la etapa de secundaria se había centrado en la lectura y el análisis de los grandes clásicos, así como en la memorización de datos relacionados con la historia de la literatura. Sin embargo, los valores, los modelos sociales e incluso la estructura narrativa que presentan las obras literarias clásicas, poco o nada tienen que ver con el mundo que rodea al adolescente actual, y, por tanto, será difícil desarrollar el hábito lector⁰², que reclaman los nuevos currículos, a partir de obras clásicas originales, es decir, de novelas que no hayan sido adaptadas a la edad, al perfil del lector y a los valores que el sistema educativo debe transmitir en la actualidad.

Por esta razón, con el objetivo de adaptar las obras literarias al perfil del lector adolescente, además de la novela juvenil, recientemente han surgido nuevos modelos literarios que se relacionan con la existencia “d'altres fenòmens culturals com la televisió, els còmics, els videojocs, etc” (Colomer, 1998: 134). Incluso la propia narrativa infantil y juvenil ha sufrido “diversos fenòmens de fragmentació” (Colomer, 1998: 244), que emulan las características narrativas propias de los medios audiovisuales.

Parece inevitable que, para alcanzar el desarrollo de la competencia literaria que establece el currículo, esto es, la adquisición de “los instrumentos específicos para interpretar y recrear el discurso literario” (Decreto 112/2007 del Consell de la Generalitat Valenciana), así como el desarrollo del gusto por la lectura, es necesario que los modelos literarios se adapten al perfil de su nuevo destinatario, esto es, que se dirijan a un nuevo lector que “viu inmers en l'actual societat postindustrial i democràtica, una societat que també es caracteritza per l'extensió de l'alfabetització i dels sistemes audiovisuals de comunicació” (Colomer, 1998: 284).

En este sentido, la incorporación de los textos publicitarios como nuevo modelo literario queda ampliamente justificada por varias razones. En primer lugar, debido a que se trata de

---

⁰² El Real Decreto 112/2007, de 20 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Valenciana, hace referencia a la necesidad de adquirir el hábito lector cuando afirma que el alumnado debe “interpretar y emplear la lectura y la escritura como fuentes de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y consolidar hábitos lectores mediante textos adecuados a la edad”. Y, del mismo modo, el Real Decreto 87/2015, de 5 de junio, destaca la importancia de conseguir “que l'alumnat es convertisca, de manera progressiva, en lector competents”.

un tipo de discurso que no solo se encuentra en concordancia con la actual sociedad de la información, sino que constituye, junto con otros fenómenos culturales como los videojuegos, las redes sociales o los programas de televisión, un mensaje real, procedente de la actual cultura de masas.

En segundo lugar, los puntos de contacto existentes entre la comunicación literaria y los textos publicitarios son ampliamente conocidos, ya que tradicionalmente la incorporación de la publicidad en el aula solía limitarse a un “ejemplo novedoso en el que realizar las tareas habituales de análisis lingüístico, gramatical y retórico” (Arconada, 2006: 13-14). La razón de esta tendencia, como apuntan Curto, Fuentes y López (2008: 80), está relacionada con el hecho de que “la publicidad se ha convertido en uno de los exponentes de la retórica clásica”, cuyas funciones, como se verá más tarde con detalle, durante un largo periodo de tiempo, quedaron reducidas “a decorar el discurso literario” (2008: 81), en el mejor de los casos, y se convirtieron en sinónimo de engaño y manipulación, en el peor.

Sin embargo, los planteamientos de la nueva retórica, que recuperan la esencia argumentativa de la retórica clásica, permiten afirmar que el uso de los recursos estilísticos por parte de la publicidad, no se limita al embellecimiento del discurso, sino que constituye una de las estrategias persuasivas (argumentativas) que este tipo de textos ponen en marcha con el objetivo de seducir y, en definitiva, de inducir al acto de compra del producto anunciado.

El discurso publicitario, que destaca por su naturaleza pragmática, se caracteriza por la utilización de estrategias discursivas que, de forma implícita, tratan de persuadir al destinatario del mensaje, por un lado, de la compra del producto o servicio anunciado, y, por otro, de la aceptación de determinados valores y creencias, asociados al consumo del producto, que finalmente influyen no solo en los hábitos de consumo, sino también en la forma de entender la vida del consumidor.

Una de estas estrategias consiste en la utilización de figuras retóricas, cuya función en los textos publicitarios, a diferencia de lo que se ha pensado tradicionalmente, no se limita a “la imitación literaria” (Coronel y Giménez, 2004: 45), es decir, a la reproducción de los recursos estilísticos propios de discursos literarios con el objetivo de decorar los textos, sino que, según la llamada retórica cognitiva, que defienden Coronel y Giménez, contribuye “a la formación del universo cognoscitivo humano” (2004: 53). Así, a partir de la perspectiva de la lingüística cognitiva, que ocupa un lugar importante en este trabajo, las figuras y los tropos, al igual que los marcos cognitivos y los tópicos, que serán abordados más tarde, “son redes conceptuales que estructuran el pensamiento humano” (Coronel y Giménez, 2004: 41).

Por tanto, los recursos estilísticos, como la metáfora, la personificación, la ironía, etc., no solo están presentes en los discursos literarios sino que forman parte del propio lenguaje, ya que “pueden describir los procesos mentales y emotivos humanos” (Coronel y Giménez, 2004: 41) y se encuentran presentes en todos los discursos de carácter cotidiano, como defiende C.C. Du Marsais, cuando afirma que “se oyen más figuras literarias en el mercado que en los centros académicos” (Coronel y Giménez, 2004: 46, Cfr. Du Marsais, C.C. 1730).

En definitiva, aunque el trabajo con la publicidad en las aulas no debe limitarse al análisis de los elementos formales de la comunicación literaria, lo cierto es que se trata de un aspecto interesante para el desarrollo de la competencia literaria del alumnado que, además, desde el punto de vista de la lingüística cognitiva, tampoco podemos obviar.

El propio currículo de secundaria en la Comunitat Valenciana, en concreto, el Real Decreto 112/2007, en el que, fundamentalmente, se sustenta esta tesis, debido a que, por un lado, ha permanecido vigente hasta la aprobación del reciente Real Decreto 87/2015, por otro lado, a que ambos Decretos comparten el mismo objetivo didáctico, en lo que a la enseñanza de lenguas se refiere (el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado), lleva a cabo la siguiente afirmación:

Es necesario desarrollar en las alumnas y en los alumnos una competencia literaria que les proporcione instrumentos específicos para interpretar y recrear el discurso literario, mediante la lectura activa y la producción de textos. Estos instrumentos se refieren, por una parte, al conocimiento de las convenciones literarias-estructuras de géneros y procedimientos retóricos- y, por otra, a la aplicación de informaciones acerca del contexto lingüístico, histórico, cultural e ideológico en el que se han producido las obras literarias.

Por otra parte, el hecho de que el alumnado se enfrente al universo imaginario que presentan los relatos de ficción, adaptados a sus intereses, como los cuentos infantiles y las novelas juveniles, o los nuevos modelos literarios, como la televisión y los cómics, no solo contribuye al desarrollo de la competencia literaria, sino también a la adquisición del gusto por la lectura y, por supuesto, de las capacidades creativas. Como afirma Teresa Colomer (1998: 72): “l’infant comença a descobrir la potencialitat simbòlica del llenguatge, el seu poder per crear mons possibles o imaginaris per mitjà de la paraula”.

La adquisición de las capacidades creativas ocupa un lugar importante en el desarrollo de la competencia literaria que plantean los currículos y, como veremos a continuación, de nuevo, los textos publicitarios se presentan como un modelo idóneo para su tratamiento en el aula.

Los mensajes procedentes de la publicidad producen cierto rechazo en el público al que van dirigidos, que, incluso, evita el acceso a este tipo de discursos, por ejemplo, mediante el llamado *zapping*, en el caso de los anuncios de televisión, o ignorando las páginas con contenido publicitario, en periódicos y revistas. Por tanto, para conseguir que el mensaje publicitario llegue al receptor y que, además, sea efectivo, los profesionales de la publicidad deben poner en marcha estrategias creativas que sean capaces de marcar la diferencia y de llamar la atención del receptor. La creatividad es la característica más importante de un mensaje publicitario efectivo, es decir, que consiga crear en el potencial consumidor la necesidad de adquirir el producto anunciado. Como afirman Curto, Fuentes y López (2008:33): “la creatividad es el factor que motiva al público objetivo y que produce que el anuncio gane seducción y valor de atención”.

En la actualidad, la población se encuentra expuesta a millones de mensajes publicitarios diarios, procedentes de diferentes soportes. Si a esto añadimos el hecho de que las características de los productos son cada vez más parecidas, debido a que se encuentran sujetas a los estándares de calidad que establece la ley, parece obvio que el interés del receptor por la publicidad es escaso y que, por tanto, conseguir que un anuncio sea eficaz, desde un punto de vista económico, es una tarea compleja. Como apunta Toscani (1996: 27):

Avui els productes s'assemblen cada cop més, els cereals del matí no són gaire diferents d'una marca a l'altra, ni els iogurts amb fruita, ni els productes lactis i els bistecs russos, la verdura congelada encara menys, els betums líquids o la pacotilla. Hem entrat a l'era del *me too product*, amb articles de qualitats iguals que es copien sense parar. Els clients i els anunciants gasten milions de dòlars en estudis de mercat, en focus groups, en mostres per a sondeigs, etc., i al final tots els anuncis s'assemblen.

Es habitual que los mensajes publicitarios correspondientes a un mismo sector guarden características parecidas que impiden el recuerdo de la marca, como por ejemplo los *spots* de coches que, salvo algunas excepciones, se limitan a ofrecer diferentes imágenes del vehículo, acompañadas de una música llamativa e, incluso, de algún personaje famoso, cuya imagen, en algunos casos, *vampiriza*⁰³ la marca, en lugar de potenciar su recuerdo, junto a diversos rótulos en los que se enumeran las características técnicas, el precio y la forma de pago. La única

---

⁰³ La vampirización es un término perteneciente a la jerga publicitaria que hace referencia a aquellos anuncios donde aparece un personaje famoso y este “genera más expectación que el producto en sí” (Martínez y Serra, 2008: 5)

característica que es capaz de hacer brillar unos anuncios sobre otros, así como de convertirlos en mensajes efectivos, es la creatividad.

Por tanto, si tenemos en cuenta el hecho de que, como dicen Curto, Fuentes y López (2008:43), “la esencia de la publicidad es la creatividad” y que para alcanzarla, los publicitarios no solo se nutren de imágenes impactantes o de una música representativa, sino que “la palabra escrita se halla necesaria e insustituiblemente presente en todo el proceso de trabajo creativo de una agencia de publicidad” (Curto, Fuentes y López, 2008: 12), la utilización de los textos publicitarios como modelo para el desarrollo de las capacidades creativas del alumnado, es decir, para fomentar la creación de mundos ficticios, ya sea a través de un relato audiovisual (como una película o un spot), o de un relato escrito, está más que justificada.

1.2.4. Multidisciplinariedad

El potencial didáctico de la publicidad no se limita al área de Lengua y Literatura. Otra de las razones que justifica la introducción de los textos publicitarios en el aula está relacionada con el hecho de que la publicidad constituye un “acto de comunicación multidisciplinar” (Lomas, 1996: 116, Cfr. Yerro, 1990: 38) y, por tanto, es posible abordar su análisis desde “otras áreas de conocimiento” (Lomas, 1996: 116). Como apunta Lomas (1996: 116), “es aconsejable un tratamiento interdisciplinar de los contenidos educativos que permita abordar en cooperación con otras áreas de conocimiento el complejo fenómeno de la comunicación publicitaria”.

La relación entre la incorporación de los mensajes publicitarios al sistema educativo y los contenidos de las diferentes áreas de conocimiento queda patente sobre todo en determinadas asignaturas como “Ciencias Sociales, Geografía e Historia”, debido a que su implicación es de gran importancia a la hora de abordar “la dimensión económica, social e ideológica de la publicidad”, o en el caso de la Educación Plástica y Visual, “donde abundan [...] los conceptos y procedimientos referidos a la comunicación visual” (Lomas, 1996:116).

Pero, además, como apunta Lomas (1996: 117):

nadie niega ya la utilidad de usar anuncios en las clases de Lenguas Extranjeras o de acudir al análisis de los modos de razonamiento de los eslóganes publicitarios en las aulas de Filosofía [...]. Las formas de comunicación publicitaria forman parte de los contenidos escolares de asignaturas optativas [...] y salta a la vista la utilidad pedagógica de trabajar con los usos comunicativos de la persuasión publicitaria para abordar en el aula algunos de los denominados temas transversales del currículo como la Educación para la Igualdad de Oportunidades de ambos sexos, la Educación del Consumidor o la Educación para la Salud.

Incluso las disciplinas pertenecientes al área de Ciencias tienen una clara implicación en el estudio de aspectos relacionados con el contenido de los mensajes publicitarios y, por tanto, es posible elaborar secuencias didácticas en colaboración con materias como las Ciencias Naturales o las Matemáticas que, en principio, parecen estar muy alejadas del análisis de los discursos publicitarios.

La distancia existente entre la enseñanza de las ciencias y el desarrollo del pensamiento crítico a través del estudio de las estrategias discursivas propias de la argumentación no es tan amplia como puede parecer a simple vista. Como afirma el propio currículo de secundaria en sus primeras páginas: “el acceso del alumnado a buenos niveles de conocimiento en las diferentes disciplinas permitirá construir una actitud inteligente y crítica ante los retos del futuro” (Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell de la Generalitat Valenciana). La transformación de los adolescentes en miembros activos de la sociedad democrática actual pasa necesariamente por fomentar una actitud crítica ante los mensajes que proceden del mundo de la publicidad, la

política y los medios de comunicación. Esta tarea no puede ser exclusiva del área de Lengua y Literatura, sino que el resto de disciplinas también deben implicarse.

Tanto es así que en la actualidad “una dimensión relevante de la enseñanza de las ciencias es la relativa a la argumentación” (Gómez y Guillaumin, 2009: 2446; Cfr. Jimenez y Díaz, 2003): “Es el lenguaje, (hablado o escrito) el medio por el cual se expresa el pensamiento y es la comunicación con los demás, la que promueve modificaciones en las ideas que se expresan” (Quintanilla, 2009: 3579). Por esta razón, también desde el área de ciencias es necesario que el alumnado, en primer lugar, adquiera “un cierto dominio de habilidades y recursos que a buen término le faciliten explicar, argumentar, formular hipótesis comunicar sus ideas y transferir conocimiento científico” (Quintanilla, 2009: 3579); y, en segundo lugar, sea capaz de abordar textos científicos desde una perspectiva crítica, ya que como afirma Cassany (2006: 51), los descubrimientos científicos responden “a circumstàncies sociohistòriques particulars: interessos militars del govern, propòsits econòmics de les empreses, motius personals dels científics, etc.” y, por tanto, “avui qualsevol teoria científica és permanentment provisional, perfectible, revisable”.

La dimensión divulgativa de los discursos de los medios de comunicación, incluidos los textos publicitarios, también constituye un aspecto interesante que debe abordarse en el aula, ya que es habitual que los discursos periodísticos, políticos o publicitarios, por medio de diferentes estrategias discursivas, que en posteriores apartados se abordarán en profundidad, elaboren adaptaciones de textos de carácter científico, con el objetivo de que conceptos específicos y complejos, como por ejemplo “la prima de riesgo” o los *L.Casei Immunitas*, se conviertan en un conocimiento accesible para el gran público.

Además, los discursos de los medios de comunicación y, en concreto de los anuncios publicitarios, utilizan constantemente términos científicos y estadísticas matemáticas como “gancho” para la venta de sus productos. La colaboración de las disciplinas científicas en el análisis de los discursos publicitarios es muy útil para que el alumnado aprenda a interpretar correctamente los mensajes y evite ser objeto de engaño o manipulación. Como dice Muñoz (1995:85), “¿qué utilidad pueden tener las matemáticas para la mayoría, si ni tan siquiera les sirven para estudiar con más detenimiento las ofertas publicitarias que les asaltan constantemente, y no sean completamente engañados?”. Según Cockcroft (Muñoz, 1995: 85; Cfr. 1985), “uno de los objetivos (de la educación matemática) debe ser fomentar una actitud crítica ante las estadísticas presentadas por los medios de comunicación”.

Por otra parte, el carácter multidisciplinar de los textos publicitarios hace que estos se adecuen perfectamente a los requisitos curriculares actuales, en concreto, al llamado enfoque competencial o enseñanza por competencias⁰⁴, que “trata de conceder al aprendizaje significativo y funcional, a la relación integradora entre áreas de aprendizaje y a la orientación práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje una fundamentación teórica” (Escamilla, 2008: 9).

El nuevo modelo de enseñanza por competencias, que plantean los currículos, se basa en el desarrollo de ocho competencias básicas⁰⁵, que los alumnos y alumnas deben adquirir al

---

⁰⁴ Competencia: “saber orientado a la acción eficaz, fundamentado en una integración dinámica de conocimientos y valores, y desarrollado mediante tipos de tareas que permiten una adaptación ajustada y constructiva a diferentes situaciones en distintos contextos” (Escamilla, 2008: 173).

⁰⁵ En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea, [...], se han identificado ocho competencias básicas:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.

finalizar la etapa educativa. Asimismo, trata de modificar el sistema educativo tradicional, cuyo objetivo había consistido únicamente en la transmisión de saberes, con el objetivo “contribuir al pleno desarrollo de la personalidad” (Escamilla, 2008: 11) del alumnado. Para ello, este nuevo enfoque propone “formar al alumno en el saber y en el saber hacer, así como estimularlo para que pueda desenvolverse de forma autónoma, libre y eficaz” (Escamilla, 2008: 11), es decir, trata de potenciar un modelo de enseñanza integrado, en el que el alumnado relacione los diferentes aprendizajes adquiridos, a partir de las diferentes materias, y sea capaz de utilizarlos en el futuro, tanto en su vida profesional, como personal.

Para alcanzar el desarrollo de las competencias básicas que establecen los documentos oficiales, es necesario que se lleve a cabo un trabajo de cooperación entre diferentes áreas de conocimiento o materias. La colaboración de diferentes materias para el tratamiento de aspectos relacionados con el contenido de los mensajes publicitarios, permite alcanzar el desarrollo de diversas competencias básicas, lo que justifica la utilización de los textos publicitarios como material didáctico para la introducción en el aula del llamado enfoque por competencias.

Además, el tratamiento integrado de los textos publicitarios en el aula, a partir de la colaboración de diferentes áreas de conocimiento, constituye un material didáctico adecuado para fomentar el desarrollo de todas y cada una de las competencias básicas que establece el currículo, tal como se observará en posteriores apartados de esta tesis.

1.2.5. Conclusiones

A continuación se llevará a cabo una recapitulación de las características del texto publicitario que justifican su potencial didáctico, no solo con respecto a la materia de Lengua y Literatura, sino en toda la Etapa de la Educación Secundaria Obligatoria:

- En primer lugar, debido a la presencia que la publicidad tiene en la sociedad actual, así como a su elevado nivel de influencia en la vida cotidiana de la población y, en especial, de los niños/as y los adolescentes, sus mensajes forman parte de los contenidos que establece el currículo de secundaria. Pero, además, teniendo en cuenta que los nuevos currículos introducen un paradigma de enseñanza, basado en el llamado enfoque comunicativo, que apuesta por un aprendizaje de la lengua centrado en el uso, la introducción de un texto real y de gran influencia, como el publicitario, está más que justificada y supone una alternativa didáctica muy efectiva.

- En segundo lugar, dado que el texto publicitario tiene un carácter eminentemente argumentativo y que, por tanto, puede servir de modelo para la enseñanza de las estrategias discursivas propias de la argumentación, es necesario destacar las características del modelo argumentativo publicitario, que lo diferencian del resto de discursos considerados como prototípicamente argumentativos y que lo hacen especialmente atractivo, desde el punto de vista de la didáctica de la lengua:

- La intención persuasiva de los mensajes publicitarios tiene como objetivo la modificación del comportamiento del lector, es decir, la transformación del lector del anuncio en consumidor del producto anunciado. Esta dimensión performativa, característica de

---

5. Competencia social y ciudadana.

6. Competencia cultural y artística.

7. Competencia para aprender a aprender.

8. Autonomía e iniciativa personal (Anexo I Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre)

la publicidad, tiene como consecuencia el desarrollo de una estructura argumentativa implícita que pone en marcha diferentes estrategias discursivas con el objetivo de, en primer lugar, apelar a los sentimientos y emociones más profundos del receptor; en segundo lugar, incidir en las creencias y valores, a través de la asociación entre el producto y determinados valores sociales y personales; y, en tercer lugar, disimular, precisamente, esa dimensión performativa, con el objetivo de parecer más convincente a los ojos de los lectores, a través de diversos mecanismos textuales de atenuación que dan lugar a la utilización de diferentes secuencias textuales en un mismo discurso. Esto hace que los textos publicitarios constituyan un buen material didáctico para el estudio de las estrategias discursivas propias de la argumentación, a partir de diferentes modalidades textuales.

- Otra de las características del modelo argumentativo publicitario, que, por supuesto, también está relacionada con su objetivo de persuadir al receptor y de motivar el acto de compra, es su condición de discurso multimodal, es decir, la incorporación de diferentes códigos semióticos en su composición. Esta característica convierte a los textos publicitarios en un modelo didáctico perfecto para el desarrollo de la llamada competencia audiovisual, así como para la introducción de la enseñanza de la oralidad en el aula.
- El carácter esencialmente creativo de la publicidad constituye otra de las particularidades de la argumentación publicitaria. Para poder seducir al receptor, es necesario que el profesional publicitario ponga en marcha diferentes estrategias creativas que, por supuesto, incorporan recursos estilísticos, que forman parte de la dimensión implícita que caracteriza este tipo de textos. Esta conexión entre la comunicación literaria y la publicidad, hace que los textos publicitarios se conviertan en un modelo muy adecuado para el desarrollo de la competencia literaria y, por consiguiente, de las capacidades creativas del alumnado.

- Por último, el carácter multidisciplinar de los textos publicitarios permite abordar su análisis, no solo a partir del área de Lengua y Literatura, sino también por medio de la colaboración de diferentes disciplinas, como las Ciencias Sociales, la Educación Plástica e incluso, las Matemáticas o las Ciencias Naturales. Por tanto, se trata de un material didáctico, a partir del cual es posible aplicar el llamado enfoque competencial, es decir, desarrollar las diferentes competencias básicas que propugna el currículo, mediante la colaboración de diferentes materias.

1. 3. Objetivos

La singularidad de los textos publicitarios, que se ha podido observar anteriormente a través de la descripción de sus principales características, hace que este tipo de textos adquieran un potencial didáctico privilegiado para la educación secundaria. Esta tesis toma como punto de partida todas las características que justifican la didacticidad de los textos publicitarios, con el objetivo de establecer un planteamiento epistemológico que ofrezca a los docentes las herramientas necesarias para llevar a cabo una programación didáctica, acorde a los requisitos curriculares actuales.

- En primer lugar, dado que el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado no es posible sin la introducción de textos auténticos en el aula, esta tesis tiene como objetivo ofrecer al docente un material didáctico que le permita introducir en el aula textos reales, es decir,

textos que no hayan sufrido adaptaciones para incorporarse al mundo académico, sino que procedan de la vida cotidiana del alumnado, en el caso de los textos publicitarios, de la actual cultura de masas en la que se encuentra inmerso el alumnado (REALIA).

El tratamiento de textos reales en el aula, no solo constituye una de las principales premisas del llamado enfoque comunicativo, sino que despierta el interés del alumnado, fomenta su participación en el desarrollo de la clase y contribuye a la adquisición de un aprendizaje significativo, por lo que se encuentra en consonancia con la metodología didáctica de base constructivista que apoyan los nuevos currículos. Además, dado que los textos publicitarios forman parte de los mensajes procedentes de los medios de comunicación de masas, también contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos/as, de forma que les ofrecen las herramientas adecuadas para enfrentarse de forma competente a los discursos públicos y, así, evitar ser víctimas de manipulaciones y engaños.

- En segundo lugar, debido a que los textos publicitarios se caracterizan por la combinación de diferentes códigos semióticos y que este hecho motiva la existencia de diferentes géneros publicitarios, esta tesis, por un lado, establece una clasificación de géneros publicitarios escritos y determina qué aspectos tienen un mayor interés, desde un punto de vista didáctico, en cada uno de ellos, y, por otro lado, también aborda la posibilidad de aplicar en el aula propuestas didácticas adaptadas al género publicitario audiovisual.

En el caso de los anuncios publicitarios escritos, hay que destacar que el peso de la vertiente icónica es tal que, en muchas ocasiones, el componente verbal ni siquiera aparece o su presencia se limita a un brevísimo eslogan que puede llegar a no superar las tres palabras, como en el caso de los anuncios de la marca deportiva NIKE que, a menudo, se caracterizan por presentar la imagen de un deportista famoso junto al legendario y escueto eslogan en lengua inglesa: *Just do it*.

Además, la relación que en el anuncio escrito se establece entre la letra y la imagen es tan estrecha que llega a producirse lo que Vellón (2007:33) denomina “conversión iconizante del código verbal”, que consiste en la transformación de una letra, sílaba, palabra o, incluso, del eslogan al completo, en parte importante de la propia imagen.

Por tanto, teniendo en cuenta que esta tesis se centra en descubrir las posibilidades didácticas que ofrecen los textos publicitarios, si se utiliza como modelo de análisis un anuncio escrito en el que se combine la imagen con un componente verbal, lo suficientemente extenso como para analizar su estructura argumentativa, se obtendrá una unidad básica de E-A privilegiada que permitirá aunar el análisis del componente verbal y del componente icónico, es decir, se podrá combinar el desarrollo de la competencia comunicativa y del pensamiento crítico del alumnado, gracias al análisis de un discurso argumentativo como el publicitario y al estudio de la imagen que, como dice Ferrés (2000: 169): “puede ayudar al educador [...] a cumplir la función de puente entre: el cerebro emotivo y el pensante, el hemisferio derecho y el izquierdo y entre el aula y la vida cotidiana”.

Por otra parte, si el objetivo es exclusivamente el estudio de las estrategias discursivas propias de la argumentación, existen textos publicitarios en los que el componente verbal adquiere tal importancia que el componente visual pasa a desempeñar una función meramente informativa. Por un lado, se encuentran los llamados publrreportajes, textos publicitarios que en su redacción emulan la estructura de un reportaje periodístico; pero también los folletos, que mantienen una estructura muy similar a la del publrreportaje, aunque el soporte utilizado facilita mucho más su divulgación, es decir, pueden llegar al receptor a través de diversos canales; o las cartas comerciales, que también presentan una estructura textual extensa, en este caso, por medio de la adopción de la estructura de una carta formal. Por otro lado, es necesario mencionar otro documento de carácter publicitario menos conocido pero que puede resultar interesante para

el estudio de la argumentación en el aula: el *briefing*. Se trata de un texto que el anunciante redacta para la agencia en el que ofrece información sobre su empresa, su marca y el producto a anunciar, con el objetivo de ofrecer a los publicitarios las instrucciones necesarias para poner en marcha la estrategia de comunicación. Su carácter instructivo prácticamente lo convierte en un “manual de instrucciones para la argumentación”, es decir, en un texto instructivo sobre el que construir una argumentación, y a partir del que también es posible el estudio de otros aspectos como, por ejemplo, las relaciones con el receptor.

En cuanto al género publicitario audiovisual, esta tesis no solo propone el desarrollo de la competencia audiovisual del alumnado, sino sobre todo la posibilidad de llevar a cabo programaciones didácticas para la enseñanza de lo oral.

La programación en secuencias didácticas⁰⁶, a partir de anuncios televisivos, contribuye a la mejora del tratamiento que la comunicación audiovisual ha recibido tradicionalmente en el aula, centrado principalmente en “hacer más divertidas las clases y así conquistar a los alumnos aburridos” (Walzer, 2010: 79). El análisis exhaustivo del discurso audiovisual publicitario, por un lado, ofrece la posibilidad de “conocer y analizar críticamente los mecanismos que rigen el funcionamiento mediático” (Walzer, 2010: 78) y, por otro lado, también permite el tratamiento de la enseñanza de lo oral en el aula.

Esta tesis propone abordar la enseñanza de lo oral, a partir de los textos publicitarios, de diferentes formas.

Una de las posibilidades se centra en el hecho de que, tanto el *spot*, como la *cuña de radio*, necesitan una preparación previa a su puesta en escena y posterior reproducción, y por tanto, resulta interesante la elaboración de secuencias didácticas con el objetivo de que el alumnado produzca un anuncio publicitario destinado a insertarse en la radio y la televisión. La realización de este tipo de anuncios consta de diferentes fases que comienzan con la llamada lluvia de ideas o *brainstorming*⁰⁷ que constituye un género oral en sí mismo y que, por tanto, puede formar parte de una secuencia didáctica más amplia, que incluya todos los pasos a seguir para la elaboración de un mensaje publicitario, o constituir el objeto de aprendizaje de una secuencia didáctica más breve. La siguiente fase en la elaboración del mensaje consiste en la preparación del guion a partir del cual se producirá el anuncio, que en una secuencia didáctica sería objeto de diferentes talleres y actividades. Finalmente, el último paso se centra en la producción, grabación y reproducción, que en un ejemplo de secuencia didáctica real, el alumnado también tendría que llevar a cabo.

Además, como se observará en posteriores apartados, a partir de *spots* o *cuñas de radio* es posible desarrollar una programación didáctica para la enseñanza de lo oral que incorpore también el análisis de los mecanismos lingüísticos, propios de este género, como por ejemplo, el concepto de lengua estándar y, por consiguiente, el estudio de las variaciones lingüísticas, los coloquialismos, etc. Por esta razón, en primer lugar, es interesante llevar a cabo una serie de

---

⁰⁶ La secuencia didáctica es una unidad de programación que se adecua perfectamente al enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Véase Anna Camps (2006:34).

⁰⁷ El *brainstorming* es una técnica muy similar a la discusión en grupo que se utiliza habitualmente en las agencias publicitarias, con el objetivo de obtener ideas creativas para la elaboración de la campaña publicitaria. Se trata de una técnica “poco usada en las escuelas” pero que puede resultar interesante para la enseñanza de lo oral, ya que sus reglas impiden que en la primera fase se critique cualquiera de las ideas presentadas por los participantes, por lo que “disminuyen de manera importante las inhibiciones procedentes del temor a ser juzgado y a equivocarse”, aspecto que es muy positivo cuando la actividad se aplica en adolescentes. La segunda fase de la actividad tiene un enorme interés puesto que los alumnos/as, después de anotar todas las ideas aportadas, llevan a cabo un “diálogo general del grupo” que da lugar a una serie de conclusiones. Por lo tanto, nos encontraríamos ante una nueva modalidad de debate muy interesante para la introducción de la enseñanza de lo oral en la educación secundaria <<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/3/Usrn/decufp/anexos/Tgrupo/Brainstorming.html>>.

tareas, a partir de anuncios audiovisuales, destinadas al análisis de los elementos lingüísticos mencionados anteriormente. Son especialmente interesantes aquellos anuncios en los que existe la presencia de diversas voces (personajes, voz del narrador o, en este caso, voz en *off*) ya que es posible observar las variaciones lingüísticas que se producen a lo largo del anuncio, en función del personaje que intervenga en cada momento.

Por otra parte, también es necesario mencionar la dimensión interdiscursiva que, en ocasiones, presentan los anuncios audiovisuales, especialmente los *spots*, y que hace que encontremos anuncios en los que, por ejemplo, se relata una historia, tal como se produciría por medio de una narración escrita, o que presentan la estructura, por ejemplo, de un género periodístico, como la entrevista. Esta particularidad del género audiovisual hace posible que el docente, a partir de mensajes audiovisuales, pueda plantear programaciones didácticas dirigidas al estudio de modalidades textuales, como la narrativa, que puede presentarse tanto en formato escrito, como en soporte audiovisual, a través de películas, anuncios o tele-series.

Por último, es importante destacar que la realización de diferentes actividades específicas, dirigidas al conocimiento de los mecanismos lingüísticos que constituyen un género oral, como el *spot* o la *cuña de radio*, contribuye a que el alumnado pueda abordar las tareas de producción de anuncios, que, en definitiva, han de constituir el objetivo final de cualquier secuencia didáctica, de una forma realmente significativa.

Otra de las posibilidades que ofrecen los anuncios publicitarios con respecto a la enseñanza de lo oral, consiste en aprovechar la emisión de un anuncio polémico para preparar secuencias didácticas dirigidas al aprendizaje de géneros orales formales como la exposición o el debate. De esta forma, el alumnado, por un lado, puede efectuar un análisis crítico sobre el mensaje que transmite el anuncio presentado y, por otro lado, aprende a desarrollar géneros orales formales de gran importancia para su futuro académico y profesional.

- En tercer lugar, es necesario mencionar que el objetivo final de la alternativa didáctica que plantea esta tesis, que se encuentra consonancia con los planteamientos curriculares⁰⁸ actuales, de base constructivista, consiste en la producción de textos publicitarios por parte del alumnado. Esta tarea de producción de textos, debido al carácter esencialmente creativo de la publicidad, no solo contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa y de competencias básicas como, por ejemplo, la competencia en autonomía e iniciativa personal, o la competencia para aprender a aprender, sino que también fomenta las capacidades creativas del discente, es decir, la adquisición de la llamada competencia literaria, ya que como afirma Colomer (2008: 112): “experimentar el plaer d’inventar mons de ficció i d'utilitzar literàriament la llengua hauria d'ajudar a apreciar la lectura literària”.

Esta tesis aprovecha la conexión existente entre la comunicación literaria y la publicidad y propone abordar el análisis de figuras y tropos a partir de textos publicitarios, si bien es cierto que este no puede ser el único aspecto que se trabaje en el aula y que, además, su análisis debe incorporar algunas novedades. Concretamente, a diferencia del improductivo análisis que plantean los libros de texto, aún en la actualidad, centrado básicamente en la búsqueda y el reconocimiento de las figuras retóricas, a partir de una serie de características, relacionadas con su condición de elemento decorativo en el discurso, este trabajo propone como objetivo

---

08 Los objetivos para la Etapa de Educación Secundaria del Real Decreto 112/2007, del Consell de la Generalitat Valenciana, establecen que el alumnado, al finalizar la etapa educativa, debe: “Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en valenciano y en castellano”. Del mismo modo, el Real Decreto 87/2015 destaca en los objetivos generales para la Etapa de Educación Secundaria la necesidad de “emplear el valenciano, el castellano y las lenguas extranjeras como lenguas vehiculares de enseñanza, valorando las posibilidades comunicativas de todas ellas, y garantizando el uso normal, la promoción y el conocimiento del valenciano”.

un análisis de los tropos y figuras centrado en los planteamientos de la lingüística cognitiva, es decir, a partir de su capacidad para describir el universo cognitivo compartido por los hablantes.

- Finalmente, a partir del carácter multidisciplinar de los textos publicitarios, esta tesis plantea la necesidad de elaborar programaciones didácticas bajo la perspectiva del enfoque competencial, por medio de la cooperación de diferentes disciplinas.

Así pues, como hemos podido observar a lo largo de este apartado, esta tesis propone una alternativa didáctica, basada en la utilización de los textos publicitarios como unidad básica de E-A, que permita elaborar programaciones didácticas acordes con los requisitos curriculares actuales, tanto en lo que se refiere a los contenidos, como a las competencias básicas, ya que, por medio de la colaboración de diferentes disciplinas, es posible fomentar el desarrollo de todas y cada una de ellas. En posteriores apartados, esta tesis tratará de desarrollar este objetivo por medio de la propuesta de posibilidades de programación conjunta con diferentes disciplinas, no solo del ámbito de las ciencias, sino también, por ejemplo, del ámbito de las lenguas extranjeras o de las Ciencias Sociales. En el caso de la programación conjunta con asignaturas dirigidas al aprendizaje de otras lenguas, resulta especialmente interesante el inglés, debido a que la publicidad utiliza en muchas ocasiones léxico anglosajón, con el objetivo de ofrecer una imagen de modernidad o de otorgar una mayor credibilidad al producto anunciado.

1. 4. Metodología

1.4.1. Teorías del ámbito de la didáctica

El presente trabajo de investigación tiene como principal finalidad el análisis de la dimensión didáctica del texto publicitario y su aplicación en las aulas de secundaria. Para ello, se apoya en determinadas metodologías epistemológicas que, por un lado, justifican la utilización del texto publicitario en el ámbito académico y demuestran su potencial didáctico y, por otro lado, establecen las bases teóricas que servirán de apoyo a los docentes para el desarrollo de propuestas didácticas rigurosas, tomando como unidad básica de E-A el texto publicitario, en lugar de plantear unidades didácticas aisladas del resto de contenidos de la asignatura, carentes de objetivos claramente definidos y cuyo principal propósito es, en definitiva, el de amenizar las clases de lengua, en un intento frustrado de innovación didáctica.

En primer lugar, hay que destacar las teorías didácticas que centran su estudio en las formas de aprendizaje y que, por lo tanto, constituyen la base sobre la que se sustentarán el resto de teorías, pertenecientes al ámbito de la lingüística.

Por una parte, es necesario mencionar la teoría didáctica de raíz constructivista, cuyos precursores son Jean Piaget y Lev Semiónovich Vigotsky. Las aportaciones de ambos autores, aunque contienen algunos matices que las diferencian, han sido fundamentales en “la elaboración de un pensamiento constructivista en el ámbito educativo” (Saborío et.al., 2010), basado en un proceso de aprendizaje en el que el alumnado participa activamente en la construcción de sus conocimientos gracias a la intervención de dos factores: por un lado, el nivel de desarrollo cognitivo, es decir, los factores psicológicos, propios del individuo, y, por otro lado, la interacción de este con el contexto sociocultural en el que se encuentra inmerso.

Estos factores, que surgen como resultado de las contribuciones de Piaget y Vigotsky al enfoque constructivista, en lugar de oponerse el uno al otro, se complementan y, por tanto,

ofrecen una visión más completa sobre el proceso de aprendizaje.

Así, la teoría de Piaget, que da lugar al llamado “constructivismo psicológico”, defiende la idea de que “el aprendizaje es fundamentalmente un asunto personal” (Saborío et al., 2010, Cfr. Méndez, 2002), es decir, que la construcción de los conocimientos depende exclusivamente de la mente humana y que estos se producen independientemente del contexto socio-cultural en el que se encuentre inmerso el individuo. Por lo tanto, para Piaget, el factor más importante en el proceso de construcción del saber o, el que debería tener en cuenta el docente, estaría constituido por las diferentes fases de desarrollo cognitivo por las que inevitablemente pasa cualquier ser humano.

Por su parte, el llamado “constructivismo social” de Vigotsky añade un aspecto muy importante que complementa la teoría de Piaget y que, además, es fundamental para el desarrollo de este trabajo: el carácter “eminente social” del ser humano (Saborío et al., 2010). Según este autor, y como recuerda Calero (2008), el ser humano construye los conocimientos, en primer lugar, por medio de la interacción social y, en segundo lugar, interioriza esos conocimientos de forma individual gracias al lenguaje, que ocupa un lugar privilegiado en el proceso de construcción del saber, ya que no solo hace posible la comunicación interpersonal y, por lo tanto, el intercambio de experiencias y conocimientos, sino que es la herramienta que las estructuras de poder utilizan para difundir sus discursos a través de la política, los medios de comunicación y la publicidad.

Este hecho justifica la introducción de la enseñanza de la argumentación en el aula, ya que esta estrategia discursiva no solo se encuentra presente en aquellos textos que podemos considerar explícitamente argumentativos, como los artículos de opinión o la propaganda política, sino que, como veremos a continuación, forma parte de cualquier forma de comunicación humana y, en consecuencia, es un componente esencial para la teoría sobre el proceso de construcción del conocimiento humano que defiende el constructivismo.

Además, el proceso de aprendizaje que defiende el enfoque constructivista se encuentra en consonancia con la propuesta de enseñanza de la lengua que plantea esta tesis, que tiene como meta la participación activa del alumno/a en las actividades que se desarrollan en el aula, cuyo objetivo final se centra en la construcción del conocimiento a través de la producción de textos. Así, según la propuesta que presenta esta tesis, el alumnado deja a un lado su tradicional carácter pasivo, como mero receptor de la información, y adopta un nuevo papel mucho más activo, como productor-creativo y, en definitiva, como constructor de su propio conocimiento.

Por otra parte, es necesario abordar la teoría del aprendizaje significativo, desarrollada por el psicólogo y pedagogo David Ausubel, que también forma parte del ámbito didáctico y que consiste en “un proceso de construcción progresiva de significaciones y conceptualizaciones” (Rodríguez, 2011:33, Cfr. Moreira, 2005), por lo que también se encuadra dentro del enfoque constructivista que se ha desarrollado anteriormente.

En la actualidad, la tendencia del sistema educativo, al menos en el plano teórico, es la de romper con las formas de enseñanza tradicionales basadas, en la mayoría de ocasiones, en el aprendizaje de conceptos carentes de significado para el alumnado y, por tanto, fáciles de olvidar y poco eficaces desde el punto de vista didáctico. Según Moreira (2004: 1), el aprendizaje es funcional para el alumnado, es decir, significativo, cuando:

Nuevos conocimientos (conceptos, ideas, proposiciones, modelos, fórmulas) pasan a significar algo para el aprendiz, cuando él o ella es capaz de explicar situaciones con sus propias palabras, cuando es capaz de resolver problemas nuevos, en fin, cuando comprende. Ese aprendizaje se caracteriza por la interacción entre los nuevos conocimientos y aquellos específicamente relevantes ya existentes en la estructura cognitiva del sujeto que aprende.

Esto significa que la interiorización de los nuevos conocimientos se lleva a cabo gracias a la conexión entre estos y aquellos que el individuo ya posee. Por tanto, la tarea del docente consiste en descubrir qué conocimientos posee el alumnado sobre el tema a tratar y cómo establecer esa conexión entre estos y la nueva información, ya que como decía el propio Ausubel: “de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto, y enséñese consecuentemente” (Moreira, 2004: 32-33, Cfr. Ausubel, 1976: 6).

Para conseguir este objetivo, es muy importante “la predisposición para aprender, el esfuerzo deliberado, cognitivo y afectivo”, es decir, la motivación del alumnado (Moreira, 2004:1). El docente debe proponer un material didáctico útil, que tenga “significado lógico, esto es, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende” (Rodríguez, 2011:32).

Además, es importante destacar que el aprendizaje significativo, puesto que consiste en la interiorización de nuevos conceptos a partir de otros ya existentes en la mente del aprendiz, como señala Moreira, “supone cuestionamiento y requiere la implicación personal de quien aprende, es decir, una actitud reflexiva hacia el propio proceso y el contenido objeto del aprendizaje”, dando lugar a “una nueva aportación, que es su carácter crítico” (Rodríguez, 2011: 33, Cfr. Moreira, 2000 b, 2005, 2010).

Esta nueva concepción del aprendizaje significativo está directamente relacionada con el análisis de la dimensión didáctica del texto publicitario, como modelo argumentativo, que plantea esta tesis, ya que, como se ha apuntado anteriormente, los discursos de los medios de comunicación de masas influyen en gran medida en la construcción del conocimiento en la sociedad actual y “a través del aprendizaje significativo crítico el alumno/a podrá formar parte de su cultura y, al mismo tiempo, no ser subyugado por ella, por sus ritos, sus mitos y sus ideologías” (Rodríguez, 2011: 33, Cfr. Moreira, 2005: 88). Como recuerda Aranda (2002: 112), es necesario que “los alumnos aprendan lo más significativamente como sea posible aquellos aspectos de la cultura de su grupo social que se consideran indispensables para llegar a ser miembros activos, críticos y creativos” y, en este sentido, necesariamente entra en juego el aprendizaje de los mecanismos y las estrategias de la argumentación, por diferentes razones que se exponen a continuación:

- 1.- En primer lugar, a partir de las aportaciones de la teoría de la argumentación, que más tarde se analizarán con detalle, se puede afirmar que el proceso argumentativo no constituye una simple tipología textual, como se ha afirmado tradicionalmente, sino que, como señalan Fuentes y Alcaide (2007:9):

Cuando hablamos de argumentación nos estamos refiriendo a un macroacto de habla que forma parte de nuestro devenir cotidiano. Cualquiera de nuestros discursos, sea cual sea la clase tipológica a la que se adscriban, responde a un propósito, a una finalidad, por lo que se puede decir que la dimensión argumentativa le afecta de lleno: siempre esperamos que nuestro receptor se adhiera a aquello que estamos diciendo, opinando o realizando de una forma concreta.

En definitiva, según esta perspectiva, la dimensión argumentativa está presente en cualquier tipo de texto, aunque en unos de forma más explícita que en otros, de manera que el estudio de sus estrategias y mecanismos se convierte en un contenido clave, si lo que se pretende es que el alumnado aprenda lengua de forma funcional, ya que como recuerda Cassany (1994:514): “aprendre llengua significa aprendre a usar-la, a comunicar-se, o si ja se'n sap una mica, aprendre a comunicar-se millor” .

- 2.- En segundo lugar, otra de las razones para el aprendizaje de las estrategias argumentativas en el aula es la que se relaciona con la educación en valores, es decir, con el desarrollo de una actitud crítica del alumnado con respecto a los discursos que provienen de los medios, de la política o de la publicidad, ya que como señala Cassany (1994:511):

Els infants i els joves són éssers absolutament indefensos davant de la publicitat agressiva i de la transmissió de valors culturals i morals que es fa a través dels mitjans més massificats. Cal donar-los eines perquè usin, triïn, entenguin i critiquin els MC.

El aprendizaje de las estrategias y los mecanismos argumentativos no solo capacitará al alumnado para comprender los diferentes discursos a los que está expuesto en su día a día, sino que le permitirá convertirse en un ciudadano democrático activo, capaz de reconocer las estrategias de manipulación que utilizan tanto los medios de comunicación de masas, como la propaganda política o la publicidad y, por tanto, evitar ser víctima de posibles engaños, así como expresar con corrección sus propias opiniones.

En definitiva, como también se puede observar en el currículo oficial, concretamente en el Real Decreto 112/2007, uno de los principales objetivos de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria consiste en formar ciudadanos críticos, que no solo cuenten con las herramientas necesarias para evaluar la información procedente de los discursos públicos de forma competente, sino que sean capaces de argumentar sus propias opiniones a la hora de tomar decisiones, y, para ello, la enseñanza de la argumentación en el aula es indispensable.

Por otra parte, en el ámbito de la didáctica, también es interesante hacer referencia al concepto de secuencia didáctica. La sociedad actual se caracteriza por el constante cuestionamiento de la calidad de la educación y, por consiguiente, de la profesionalidad de los docentes. Se plantean cuestiones como, por ejemplo, si el papel que desempeñan los profesores y profesoras en las aulas es y debe ser el de meros transmisores de unos conocimientos científicos establecidos o, si por el contrario, tienen que reflexionar sobre su práctica docente y ser profesionales autónomos que aplican la metodología más adecuada a las características del contexto de su aula. Es el concepto de “intelectual transformativo” (Giroux, 1990: 31) que propone la pedagogía crítica frente al modelo basado en una simple reproducción de contenidos curriculares.

No es suficiente con que el profesorado tenga una buena formación en la disciplina que imparten, ya que esto es algo que se presupone, además, tienen que tener una formación adecuada sobre cómo transmitir esos contenidos al alumnado. Por ello, “los profesores como intelectuales necesitarán reconsiderar y, posiblemente, transformar, la naturaleza fundamental de las condiciones en que se desarrolla su trabajo” (Giroux, 1990: 36).

Para conseguir una mejora en la práctica docente “la investigación-acción puede ser el instrumento adecuado” (Latorre, 2008: 139), ya que no hay una forma más conveniente de mejorar la formación de los docentes que a través de la observación y el análisis de aquello que ocurre en las aulas y, además, por parte de aquellas personas que se responsabilizan todos los días de ellas, que son los profesores y profesoras. El paso de una docencia tradicional, centrada en la mera transmisión de conocimientos, al nacimiento de la figura del profesor investigador, se convierte en un cambio necesario, si lo que se pretende es la mejora del sistema educativo, ya que como apunta Freire (1997:30): “no hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza [...] la indagación, la búsqueda, la investigación, forman parte de la naturaleza de la práctica docente”.

La observación de la práctica docente y de los resultados obtenidos a partir de los materiales didácticos utilizados, permite al profesor/a elaborar nuevos materiales más acordes con el perfil

de su alumnado. La programación didáctica constituye un lugar de encuentro entre los contenidos que establece el currículo, las diferentes metodologías didácticas que sirven de apoyo a los docentes en la elaboración de sus propios materiales, y la reflexión sobre la propia práctica en el aula y los resultados obtenidos. Se trata por tanto de una importante herramienta, sobre la que se sustenta esta tesis, que puede reconducir la enseñanza de la lengua hacia los planteamientos que, en un principio, establece el currículo. Es el profesor/a el que, en última instancia, puede optar por elaborar una programación innovadora, que conduzca a un aprendizaje significativo o, por el contrario, puede decidir continuar con la enseñanza tradicional, basada en rutinas pedagógicas, como el fiel seguimiento del manual o el planteamiento de clases magistrales en las que el alumnado desempeña un papel pasivo.

La secuencia didáctica constituye una unidad de programación que se adecua perfectamente a los planteamientos del llamado enfoque comunicativo de la enseñanza y que, por tanto, permite al docente programar de una forma innovadora y acorde con los requisitos curriculares actuales. El concepto de secuencia didáctica es definido por Camps y Zayas (2006: 10) como:

Un conjunto de tareas diversas pero relacionadas por un objetivo global que les da sentido. Por ejemplo, revisar y mejorar la organización de textos argumentativos, lo cual exige profundizar en el tipo de relaciones lógicas implicadas en la argumentación (causa-consecuencia, condición, contradicción, concesión, etc.) y, por tanto, en el dominio de los conectores necesarios para hacerlas explícitas. [...]

Se puede describir, pues la SDG como el desarrollo de dos tipos de actividades:

- 1.- Una actividad de investigación: descubrir el funcionamiento de la lengua en algún aspecto, mejorar los textos, etc. Esta actividad culmina con la redacción de un informe o con una exposición oral del trabajo realizado y de las conclusiones que se han extraído.
- 2.- Una actividad de aprendizaje que consiste en sistematizar unos conocimientos gramaticales que se han construido en el marco de la investigación.

Esta tesis propone la utilización de la secuencia didáctica como la unidad de programación más adecuada para alcanzar el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, a partir de las posibilidades didácticas que ofrecen los textos publicitarios.

Además, con el objetivo de hacer más operativo el concepto, es necesario también hacer referencia a la descripción, que, en este sentido, realizan Dolz y Schneuwly (2006:12-13), y que amplían a lo largo de su obra, concretamente, en el marco de la enseñanza de lo oral:

L'esquema general d'una seqüència didàctica consisteix a fer produir un primer text i, a partir de l'avaluació de les capacitats inicials dels alumnes, treballar pas a pas les dimensions textuais que comporten una dificultat particular. Aquest seguit d'activitats s'orienten cap a la preparació d'una nova producció textual mitjançant la qual es poden mesurar els progressos fets en l'aprenentatge.

Otra de las teorías del ámbito de la didáctica, que forma parte del marco epistemológico sobre el que se sustenta esta tesis, es el llamado enfoque competencial, que nace a partir de las recomendaciones del Parlamento y del Consejo de Europa que, en el año 2006, establecieron la necesidad de abordar ocho competencias básicas a lo largo de la etapa de educación obligatoria.

Se trata de un enfoque que en España se incorpora en la Ley Orgánica de Educación (Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre) y que tiene su reflejo en los currículos de las diferentes Comunidades Autónomas.

El propósito de la enseñanza por competencias consiste en romper con la tradicional tendencia del sistema educativo, caracterizada por la mera transmisión de unos conocimientos que, al final de la etapa educativa, no tenían aplicación práctica para el estudiante. Por tanto, se trata de unir la teoría y la práctica, a través de la colaboración de diferentes materias, con el objetivo de

desarrollar un aprendizaje realmente significativo y funcional, que permita al alumnado aplicar sus conocimientos en situaciones concretas.

Por otra parte, la aplicación del enfoque competencial, que defienden los nuevos currículos, no responde a una moda pasajera, carente de una sólida base teórica que la sustente, sino que, como apunta Escamilla (2008: 11), “la necesidad de una enseñanza orientada al desarrollo de competencias está avalada por razones sociales, psicológicas, epistemológicas y pedagógicas”, que la convierten en uno de los pilares esenciales para la construcción de un sistema educativo de calidad.

Pero, al igual que ocurre con respecto a la elaboración de secuencias didácticas, la aplicación del enfoque competencial en el aula requiere la implicación y el trabajo de los docentes, que, además, en este caso, tendrán que ser capaces de colaborar para reconocer los puntos de conexión existentes entre materias alejadas entre sí (como la Lengua y las Matemáticas) y a partir de ahí, elaborar programaciones didácticas de forma conjunta.

Por ejemplo, aunque la competencia matemática encuentra en la materia de Matemáticas el área más adecuada para su desarrollo, el resto de disciplinas tendrán que ser capaces de crear situaciones en las que, a partir de sus propios contenidos, sea posible adquirir habilidades propias de la competencia matemática.

Esta tesis, como se ha podido observar en el anterior apartado dedicado a los Objetivos, propone la aplicación del enfoque por competencias, a partir de las posibilidades didácticas que ofrecen los textos publicitarios. Por tanto, esta nueva perspectiva didáctica constituye una de las metodologías más importantes para la base teórica que sustenta este trabajo.

Por último, dentro del ámbito de la didáctica, también es interesante mencionar la evolución que ha sufrido en las últimas décadas la didáctica de la literatura, cuyo papel en esta tesis resulta de gran importancia debido a la relación existente entre la comunicación literaria y el desarrollo de la creatividad, que constituye una de las principales características de los textos publicitarios.

En los años 50 se produjo un importante avance en el ámbito de la psicología que culminó en la aparición de la llamada psicología cognitiva, a partir de la que “s'intentà delimitar la relació entre la capacitat de recepció dels contes i el grau de desenvolupament psicològic dels infants” (Colomer, 1998:69). En este sentido, son interesantes las aportaciones de Piaget, que influyeron en los estudios sobre literatura infantil, en primer lugar, en el desarrollo de “la consciència explícita dels problemes de comprensió implicats en la lectura” y, en segundo lugar, a través del establecimiento de “uns criteris genèrics sobre la divisió dels llibres segons l'edat possible del destinatari” (Colomer, 1998: 69).

Para Piaget, la adquisición de conocimientos en la etapa infantil se relaciona únicamente con el nivel de desarrollo del pensamiento lógico de los niños y niñas en función de su edad, y, por esta razón, centra sus estudios en este aspecto y deja a un lado otros elementos como la incidencia del contexto social y el desarrollo de la imaginación. Diferentes estudios posteriores a las aportaciones de Piaget “van assenyalar que els nens i les nenes semblaven interessats a anar més enllà de les històries classificades com a pròpies del seu nivell, més enllà del que Piaget havia estimat en termes de la seva comprensió dels pensaments, conductes i sentiments humans” (Colomer, 1998:69).

Así, junto con el desarrollo del pensamiento lógico, innato a la evolución que sufre el ser humano a lo largo de los primeros años de vida, existen otros factores que influyen en el conocimiento del mundo que nos rodea, que forman parte del contexto social y cultural en el que nos encontramos inmersos. El conocimiento de todos estos factores contribuye, tanto a la adquisición de conocimientos, como al desarrollo de capacidades creativas, a partir de las que es posible imaginar y crear mundos nuevos.

Por tanto, la introducción en el aula de Literatura de textos adaptados a la edad, como las novelas juveniles o los cuentos infantiles, pero, sobre todo, de textos procedentes de la cultura en la que se encuentran inmersos los discentes, ya sea en la etapa infantil, como en la adolescente, contribuye no solo al desarrollo de su competencia literaria sino también al de sus capacidades creativas, cuyo tratamiento en las aulas constituye un reto para el sistema educativo actual debido a que:

Si el siglo XIX, fue el siglo de la industrialización y el siglo XX, el siglo de los avances científicos y de la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a ser el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos, sino por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a los muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social (Klimenko, 2008; Cfr. De la Torre, 2006: 12).

El tratamiento de los textos publicitarios en el aula, por un lado, propicia la realización de un ejercicio de reflexión, desde un punto de vista crítico, sobre la influencia que ejercen los mensajes procedentes de la cultura de masas en la aparición de ciertas tendencias que rigen nuestra forma de entender la vida, en el marco de la actual sociedad de la información y del consumo desmedido y, por otra parte, dado que la producción de este tipo de textos requiere la puesta en marcha de diversas habilidades creativas, también fomenta el desarrollo de la creatividad, que necesariamente debe formar parte de cualquier proceso de aprendizaje significativo, si lo que se pretende es preparar nuevas generaciones abiertas a la innovación y al progreso.

1.4.2. Teorías del ámbito de la lingüística textual

Llegados a este punto, debemos plantearnos cuestiones sobre cómo podemos desarrollar un proceso de E-A de las estrategias argumentativas realmente significativo y, en definitiva, teniendo en cuenta que la argumentación, como hemos visto, forma parte de la naturaleza de la lengua, sobre cómo conseguir un aprendizaje de la lengua útil para el alumnado, es decir, centrado en el uso.

La respuesta a todas estas cuestiones se encuentra en diferentes teorías, procedentes del ámbito de la lingüística, entre las que destacan la gramática del texto y el análisis del discurso y sus variantes, como la pragmaestilística.

Todos estos planteamientos teóricos, aunque han sido objeto de numerosas aportaciones y, por tanto, han sufrido algunas modificaciones, tienen su origen en los años setenta, tal como señala Teun Van Dijk (1980: 9):

Hace aproximadamente diez años ocurrieron varios acontecimientos independientes en la lingüística que cuestionaron el paradigma generativo-transformacional ("chomskiano") que prevalecía en la teoría del lenguaje. El primero de ellos fue en la pragmática y en la sociolingüística: aportaron el principio básico de que una gramática no debe construirse sobre la base de intuiciones lingüísticas problemáticas, sino sobre observaciones del verdadero uso de la lengua (incluyendo la variación social y dialectal), y que la lengua en uso debe estudiarse también en términos de actos de habla.

En los años setenta el lingüista M.A.K. Halliday introdujo una nueva perspectiva que aborda el estudio del lenguaje de forma funcional, es decir, aplicada al uso. Se trata de la llamada "teoría funcional" (Halliday, 1982: 62), que Halliday (1982: 27) justifica de la siguiente forma: "adoptamos un criterio funcional de la lengua en el sentido de que nos interesa lo que la lengua

puede hacer o, mejor dicho, lo que el hablante, niño o adulto, puede hacer con ella”.

Según esta perspectiva, un conocimiento exhaustivo del código lingüístico no es suficiente para que la comunicación sea correcta. Los hablantes de una lengua deben ser capaces de utilizarla de forma adecuada, en función de los “contextos de situación” (Halliday, 1982: 42) en que se produce el acto de habla, ya sea oral o escrito. Para este nuevo enfoque, el contexto en el que se produce el acto comunicativo adquiere tal importancia que, como afirma Halliday: “cualquier explicación del lenguaje que omita incluir la situación como ingrediente esencial posiblemente resulte artificial e inútil” (1982: 42); es decir, un estudio del lenguaje aislado del contexto en el que tiene lugar, además de no ajustarse a la realidad, carece de sentido y, por tanto, no es efectivo.

Así, la comunicación humana no se compone de enunciados aislados, es decir, desligados del contexto socio-cultural en el que se encuentran inmersos los hablantes. En contra de los planteamientos del paradigma generativo-transformacional, Halliday (1982: 34) afirma que “el lenguaje [...] tiene que estar organizado como discurso pertinente, y no sólo como palabras y oraciones de un libro de gramática o de un diccionario”. A partir de aquí surge la necesidad de ampliar el ámbito de estudio de la lengua, que tradicionalmente se había limitado al análisis de la oración y sus componentes, para abordar el estudio de las estructuras textuales, es decir, de los actos comunicativos.

Con el objetivo de abordar el estudio del lenguaje según las premisas anteriores, Halliday (1982: 69) plantea un análisis del lenguaje basado en un “enfoque funcional” que consiste en “investigar la utilización del lenguaje: intentar averiguar qué utilidad tiene para nosotros [...] y cómo la llegamos a conseguir hablando y escuchando y a través de la lectura y la escritura”.

Según este enfoque, el lenguaje se define como un “potencial de significación, es decir, conjuntos de opciones o posibilidades relativas al significado, que están a la disposición del que habla-escucha” (Halliday, 1982: 69) y que este elige en función del contexto socio-cultural en el que se produce el acto comunicativo. Como afirma Halliday (1982: 62):

Las opciones que se dan en la gramática de un lenguaje derivan de tres funciones lingüísticas muy generalizadas y se relacionan con ella, a las que hemos denominado ideativa, interpersonal y textual. Las opciones específicas del significado, características de determinados marcos y contextos sociales, se expresan por medio de selecciones gramaticales y de léxico que nos remiten a una cualquiera de estas tres fuentes [...].

Las del primer conjunto, las de la función ideativa, se relacionan con el contenido del lenguaje, con su función como un medio de expresión de nuestra experiencia [...]. La segunda función, la interpersonal, considera el lenguaje como un mediador entre los diferentes papeles, con todo lo que pueda entenderse como expresión de nuestra propia personalidad y sentimientos personales, por un lado, y las formas que toma la interacción y el juego social con otros participantes en la comunicación por otro. El tercer componente, el textual, tiene una función capacitadora, la de crear un contexto, que es el lenguaje en funcionamiento comparado con una serie de palabras o con frases y oraciones aisladas.

Por tanto, las estructuras gramaticales dejan de ser unidades aisladas e independientes, ya que su presencia en el discurso deriva de las funciones lingüísticas que los hablantes seleccionan, con el objetivo de elaborar un discurso adecuado al contexto social en el que tiene lugar el acto comunicativo.

Esta nueva perspectiva funcional deja de considerar el lenguaje como un mero sistema de signos, cuyas reglas deben conocerse y aplicarse de un modo casi matemático y, por el contrario, reconoce su papel como vehículo de la comunicación humana y lo define como el “conducto primordial de transmisión de la cultura” (Halliday, 1982: 185). Todo ello, inevitablemente también tiene una repercusión en la forma de abordar el estudio de la lengua, ya que como

apunta Cuenca (1998: 42):

Conèixer el codi lingüístic no és el mateix que saber-se comunicar; el coneixement del sistema és el suport de la comunicació, però no la pot garantir si no va acompanyat d'un altre tipus de coneixements i destreses.

Las aportaciones de Halliday constituyen el origen de diferentes teorías, centradas en el análisis de la lengua en uso, que Van Dijk (1980: 19-20) denomina “estudios discursivos” debido a que, si bien cada una de ellas se centra en el estudio de un determinado aspecto, todas tienen en común la consideración del discurso como el elemento básico de su investigación.

En primer lugar, es interesante hacer referencia a la llamada Gramática del texto que plantea una alternativa al estudio tradicional de los elementos gramaticales debido a que, como ya se ha comentado anteriormente, el simple dominio del código lingüístico y, por tanto, de sus reglas gramaticales, no asegura una correcta comunicación entre los hablantes de una lengua. Por ello, con el objetivo de que la gramática contribuya al análisis de la lengua en uso, este planteamiento teórico defiende que “la gramática de una lengua debe dar cuenta, no sólo de las oraciones realizadas mediante las emisiones de hablantes nativos, sino también de las relaciones entre oraciones, o sea de los textos enteros subyacentes a estas emisiones” (Van Dijk, 1980: 9-10).

Este nuevo enfoque no supone una ruptura con los elementos gramaticales tradicionales, sino su inclusión en una alternativa de estudio más amplia que, además del análisis de las oraciones, los sintagmas o las palabras, “se concentrará en aquellas propiedades del discurso que una gramática de la oración no puede explicar adecuadamente” (Van Dijk, 1980: 21).

Por ejemplo, desde el punto de vista de la didáctica de la lengua en educación secundaria, no se trata de dejar de estudiar las oraciones compuestas, cuyo análisis sintáctico, como sabemos, ocupa gran parte de los contenidos de la asignatura, sobre todo en cuarto curso, sino que su estudio debe centrarse en el papel que este tipo de oraciones desempeña en el interior de un discurso, es decir, en su utilidad, ya que para alcanzar un aprendizaje realmente significativo, como dice Cuenca (1998: 47): “no es tracta de saber què és tal cosa, sinó de saber per a què serveix”.

No obstante, como explica Bernárdez (2000), la inclusión de la gramática oracional en una alternativa de análisis más amplia, a pesar de ser el principal objetivo de la lingüística textual desde sus inicios, ha sufrido diferentes fracasos que, incluso, han provocado un distanciamiento todavía mayor entre ambas unidades lingüísticas, debido a que la concreción de la puesta en práctica de un análisis unificado de oración y texto es una tarea compleja, que ha necesitado de varios ensayos para poder plantear un modelo de estudio efectivo.

Por ejemplo, en los años 70, hubo un intento de trasladar la sintaxis oracional al análisis textual mediante la “consideración del texto como una macro-oración” (Bernárdez, 2000: 809), lo que resultó ser un fracaso debido a las diferencias existentes entre la estructura oracional y la textual, que impiden un traslado completo de las técnicas de análisis sintáctico, propias de los estudios gramaticales en oraciones, al estudio de las unidades textuales.

Este fracaso puso “de relieve la diferencia radical que los separa [...] y durante años, la lingüística siguió centrada en el estudio preciso, generativo en términos amplios, de la oración” (Bernárdez, 2000:810), mientras la lingüística textual quedaba relegada a un segundo plano.

Más tarde, la llegada de enfoques teóricos como el funcional o el cognitivo, de la mano de autores como Halliday, Van Dijk o Lakoff, que toman como hipótesis inicial el hecho de que “no tiene por qué existir esa diferencia tan radical entre las estructuras y el uso” (Bernárdez, 2000: 812), plantea la posibilidad de que texto y oración en realidad no sean tan diferentes y que, por tanto, sea posible llevar a cabo un análisis integrado de ambas unidades. La consideración del lenguaje como una forma de comunicación humana, cuyo estudio debe centrarse necesariamente

en sus formas de uso, según la situación comunicativa en la que se encuentren los hablantes, ha dado lugar a modelos teóricos que aportan esa visión unificada de texto y oración, que la lingüística textual demandaba desde sus inicios.

Así, para la lingüística cognitiva, las diferencias entre el texto y la oración no son tan amplias, debido a que, en definitiva, según la perspectiva de esta corriente teórica, “el lenguaje se entiende [...] básicamente como un producto de la cognición” (Bernárdez, 2000: 814), es decir, como el resultado de una serie de imágenes mentales o elementos cognitivos, que no desempeñan una función meramente representativa, como se ha creído tradicionalmente, sino que también son fruto del contexto socio-cultural en el que se encuentra inmerso el hablante.

A partir de esta premisa, según Bernárdez (2000: 814), la diferencia existente entre oración y texto se puede abordar de la siguiente forma:

La oración es el resultado de un conjunto de principios organizativos que operan sobre imágenes mentales que pueden definirse como simples, mientras que el texto es el resultado de los mismos principios sobre imágenes más complejas.

Por otra parte, tal como plantea Bernárdez (2000), si bien es cierto que existen diferencias importantes entre las estructuras de la oración y el texto, los principios organizativos de ambas unidades guardan similitudes que permiten abordar su estudio a través del mismo método de análisis. En este sentido, este autor hace referencia a la separación que tanto en las oraciones, como en los textos, se produce entre las diferentes “unidades informativas” (Bernárdez, 2000: 819) por medio de los signos de puntuación o de “elementos cuya función es señalar explícitamente la separación entre unidades” (Bernárdez, 2000: 820). Se trata de enlaces de diferente extensión a través de los que se organiza la información tanto en el nivel oracional, como en el textual, y que permiten llevar a cabo un análisis realmente integrado de ambas unidades y centrado en el uso.

En segundo lugar, el repaso a través de las diferentes teorías, que forman parte de los llamados “estudios discursivos” (Van Dijk, 1980: 19-20), nos conduce hacia una nueva forma de abordar la gramática según su uso, que se caracteriza por “interrelacionar la semántica y la sintaxis” (Zayas, 2006: 21) y que recibe el nombre de gramática pedagógica. El componente semántico de la sintaxis, basado en “la reintroducción del significado como elemento fundamental de los fenómenos gramaticales”, ha constituido “uno de los cambios de tendencia fundamentales de la lingüística” (Zayas, 2006: 20-21). Como afirma Zayas (2006: 21):

De acuerdo con esta orientación, la estructura básica de la oración no es una relación sintáctica sujeto + predicado (o SN + SV) [...] sino una relación semántica entre el verbo y los argumentos. El verbo tiene la propiedad de requerir un número determinado de sintagmas nominales o preposicionales como argumentos [...]. Un mismo esquema semántico puede producir diferentes formas de organización sintáctica, en las cuales los argumentos y los papeles semánticos que se asocian ejercen funciones sintácticas distintas. En conclusión, la sintaxis de base semántica considera el verbo el elemento central de la oración, el encargado de “distribuir” unos papeles. Sobre el esquema semántico resultante, las reglas de la sintaxis actúan dando forma de funciones sintácticas a los argumentos.

Esta nueva orientación del estudio de la sintaxis, centrada en su componente semántico:

Convierte la reflexión gramatical en un medio para la adquisición de estrategias para la comunicación verbal [...] La adscripción de determinada función sintáctica a algunos de los argumentos, aunque no es absolutamente libre, es parcialmente una decisión del hablante, y esto es lo que le da una dimensión

pragmática a la sintaxis (Zayas, 2006: 22).

En tercer lugar, es necesario mencionar el Análisis del discurso que, como dice Mario de la Fuente (2001-2002:407) es un planteamiento teórico que se clasifica “en dos grupos complementarios: aquellos que se centran en las estructuras y procesos que se dan en el discurso y aquellos que estudian el discurso como una forma de conducta social a través de la cual se realizan acciones específicas”.

El primer grupo se centra en el análisis de determinadas estructuras como, por ejemplo, los mecanismos gramaticales y su función en la cohesión del texto objeto de estudio, o los mecanismos léxico-semánticos y su papel en el desarrollo de un discurso coherente. Pero, además, también aborda el estudio de los procesos discursivos a partir de aspectos “como la comprensión y la producción de textos, así como los mecanismos cognitivos empleados en ambas operaciones por los usuarios del lenguaje”, que se abordará a lo largo de esta tesis y que, como se comprobará, orientan la información del discurso e influyen en su interpretación (De la Fuente, 2001-2002: 408).

En cuanto al segundo grupo, se centra en el estudio de la relación que se establece entre el discurso y la sociedad en la que se encuentran inmersos los hablantes, ya que el acto de comunicación no se limita a la elección de determinadas estructuras lingüísticas, sino que los hablantes llevan a cabo “acciones sociales concretas al emitir un discurso” (De la Fuente, 2001-2002: 408). En este sentido, De la Fuente hace referencia a diferentes ejemplos, como los discursos que emiten abogados, jueces o periodistas, ya que estos “no solamente ponen en relación estructuras sintácticas o seleccionan los elementos léxicos de sus discursos sino que además realizan advertencias, defensas, denuncias, etc.” (De la Fuente, 2001-2002: 408).

Las dos variantes del Análisis del discurso, desarrolladas a lo largo de estas líneas, “no son en absoluto independientes sino que se necesitan mutuamente” (De la Fuente, 2001-2002: 408). Para poder analizar la relación que existe entre el discurso que emite un hablante y el contexto sociocultural en el que se encuentra inmerso, es necesario llevar a cabo un estudio sobre las estructuras lingüísticas que posibilitan la existencia de los procesos discursivos que, finalmente, dan lugar a la acción social perseguida.

Pero, además de estas dos concepciones, la irrupción de la pragmática en el ámbito del análisis del discurso ha dado lugar a otro interesante enfoque, que ha sido objeto de numerosas investigaciones, y que recibe el nombre de pragmaestilística. Desde el punto de vista de la pragmática, la elección de unas determinadas estructuras lingüísticas y no otras, está supeditada a la situación de comunicación en la que se desarrolla el discurso, lo que significa que, como dice Adolf Piquer (2000:53): “el discurs, al capdavall, és el resultat d'una tria lingüística enfront d'altres opcions possibles”.

Esta concepción del análisis del discurso, a diferencia de las anteriores, subordina la elección de determinadas estructuras lingüísticas al contexto comunicativo en el que se produce el discurso y, por tanto, centra su investigación en el estudio de las variaciones estilísticas que sufren los textos en distintos contextos socioculturales.

En este sentido, Adolf Piquer (2000), lleva a cabo un repaso a través de diferentes estudios sobre la pragmaestilística en la oralidad y en la escritura. En cuanto a la variación estilística de los textos escritos, Piquer (2000:58), en términos generales, afirma: “en la mesura que l'elaboració sintàctica de l'escrit responga a unes finalitats comunicatives concretes i opte per uns ordres determinats podem parlar de canvi d'estil en l'escrit”.

Un cambio que se materializa en los diferentes manuales de estilo de los medios de comunicación escritos, “que son verdaderas gramáticas de uso que ofrecen respuestas inmediatas a los múltiples interrogantes que se suscitan en la práctica diaria de una actividad”, como la redacción periodística, “cuyo instrumento primordial es la lengua” (Vellón, 2013:9).

Por ejemplo, una de las características más comunes en estos manuales, propia del lenguaje periodístico, es la “demanda de concisió i concreció” en el lenguaje, lo que da lugar a la “construcció d'oracions curtes i l'elecció de mots amb un significat molt demarcat, on no càpiga l'ambigüitat” (Piquer, 2000:59). De esta forma, a partir de la elección de determinadas estructuras lingüísticas, se elaboran textos que “reproducen tópicos relacionados con los valores asociados tradicionalmente a la información (objetividad, voluntad de servicio público, veracidad, etc.)” (Vellón, 2013:9).

Además de los libros de estilo del ámbito periodístico, Piquer (2000) también hace referencia a manuales de este tipo relacionados con instituciones públicas, como por ejemplo, el Ayuntamiento de Barcelona, en el que se proponen formas de dirigirse a determinados cargos e incluso alternativas lingüísticas como la nominalización para evitar que se produzca una situación de sexismo, debido a la utilización de algunos términos encabezados por el artículo de género masculino “el”.

En cuanto a la variación estilística de la oralidad en función del contexto, el autor hace referencia a diferentes estudios al respecto, como por ejemplo, el trabajo de Josefina Carrera (1998:57-74) que “ha destacat la importància que por tenir el context en la realització de determinats fonemes. El grau de formalitat o informalitat implica, segons aquesta autora, una realització més acurada” (Piquer, 2000:59).

También menciona el estudio que lleva a cabo Núria Alturo (1998: 91-114) sobre “les formes de perfet i de present perfet (pretèrit indefinit) en la seua relació amb el context” (Piquer, 2000:59), a partir del que se extraen las siguientes conclusiones:

El caràcter perfectiu s'adiu més amb la narració, mentre que la descripció i l'argumentació acollirien millor els components semàntics de present d'aquest temps. En el seu estudi observa com el present perfet és més habitual en registres de camp tècnic, mode preparat, tenor informatiu i to formal; pel contrari, atribueix al pretèrit perfet usos habituals en camp genèric, mode espontani, tenor inter-actiu i to informal. (Piquer, 2000: 59).

Por otra parte, las variaciones estilísticas de las que hablamos, no son propias únicamente de los textos periodísticos, sino que los textos publicitarios, que constituyen el objeto de estudio de esta tesis, a pesar de que los profesionales de la publicidad no cuentan con manuales de estilo, también constituyen un modelo privilegiado para llevar a cabo un análisis del discurso, bajo la perspectiva de la pragmaestilística. La singular caracterización de la argumentación publicitaria, centrada en conseguir un efecto perlocutivo en el receptor, a partir de la puesta en marcha de diferentes mecanismos, lingüísticos y cognitivos, tiene como resultado diversas variaciones estilísticas, que pueden ser objeto de estudio, como el uso de coloquialismos, la necesidad de comprimir el mensaje, con el objetivo de adecuarlo a los soportes publicitarios, y, por tanto, de ofrecer un componente verbal, en ocasiones, extremadamente breve, que, junto con la combinación de imagen-texto, da lugar a alteraciones en la normatividad de la lengua, el uso de neologismos, etc.

1.4.3. Aplicación didáctica: el enfoque comunicativo

Finalmente, todos estos planteamientos teóricos, centrados en un estudio funcional de la lengua a partir del análisis de las estructuras textuales, tienen también su reflejo en el ámbito de la didáctica de la lengua, concretamente, en el llamado enfoque comunicativo, cuyo principal objetivo consiste en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, es decir, en el dominio de “un conjunto de conocimientos sobre la lengua y de procedimientos de uso necesarios

para interactuar satisfactoriamente en diferentes ámbitos sociales” (Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell de la Generalitat Valenciana).

Por tanto, del mismo modo que las anteriores teorías aportan a esta tesis el estudio de las estructuras textuales, su aplicación didáctica, materializada en el llamado enfoque comunicativo, deja atrás el modelo educativo tradicional, que considera la oración y la palabra como la unidad básica de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua, y aboga por un nuevo enfoque didáctico en el que el texto se convierte en el elemento más importante, a partir del cual se programará el resto de contenidos de la materia. Esto es así porque, tal como plantean las anteriores teorías, el mero aprendizaje del código lingüístico no garantiza una comunicación efectiva y, en consecuencia, tampoco un aprendizaje de la lengua centrado en su uso. En definitiva, si lo que se pretende es que los alumnos y alumnas lleguen a ser hablantes competentes, como dice Cuenca (1998: 43), “l'anàlisi i la pràctica didàctica ha de partir sempre de textos”.

Sin embargo, como se ha observado en los anteriores planteamientos teóricos, el hecho de considerar el texto como unidad básica de E-A no significa que se deba dejar de lado la enseñanza de los contenidos gramaticales tradicionales, sino que estos deberán formar parte de una alternativa didáctica más amplia que, a partir del texto, integrará todos los niveles de análisis de la lengua:

Por un lado, el contexto en el que se produce el discurso, cuyo análisis implica la reflexión sobre los mecanismos cognitivos, que trasladan al lector al universo de saberes compartidos y que, en consecuencia, orientan su interpretación del texto, en muchas ocasiones, con el objetivo de manipular su opinión e incluso sus actos.

Por otro lado, dado que, como apuntan las teorías sobre el discurso, los mecanismos cognitivos de los hablantes se activan por medio de la selección de unas determinadas estructuras lingüísticas u otras, estas también deben ser objeto de análisis. Así, a partir de los aspectos generales de la estructura textual, es decir, de la cohesión (léxico-semántica y gramatical), de la coherencia y de la adecuación, se descenderá a niveles más específicos de análisis como son la oración y la palabra, donde se podrán incluir aspectos de tipo gramatical como el análisis sintáctico, la morfología e incluso la ortografía, a partir de una vertiente semántica-comunicativa.

En conclusión, como dice Cuenca (1998: 44):

Quan ensenyem la llengua sempre hem de plantejar-nos com a objectiu general, com a objectiu final, que els alumnes aprenguin a entendre i a produir textos. Això implica, també, aprendre a produir i a entendre oracions, sintagmes i paraules, ja que aquests constitueixen els maons del nostre edifici. Ara bé, no hem d'oblidar que saber produir oracions, no garanteix la producció i la comprensió adequada de textos.

Por tanto, la solución necesariamente pasa por la programación de propuestas didácticas integradoras que consigan que, como apunta Cassany (1994:514), “la gramàtica i el lèxic pasen a ser els mitjans tècnics per aconseguir aquest darrer propòsit”, en lugar de constituir el objetivo final de aprendizaje, como establecen los modelos didácticos tradicionales.

El presente trabajo de investigación reflexiona sobre el actual modelo de enseñanza de la lengua y trata de ofrecer una alternativa didáctica que, tomando como base el texto publicitario, enlace con el universo de expectativas del alumnado actual y cumpla con los requisitos del enfoque comunicativo.

La elección del texto publicitario se debe, en primer lugar, al hecho de que este tipo de textos, como se ha señalado en varias ocasiones, forma parte de la vida cotidiana de los adolescentes. Si consideramos que, bajo la perspectiva del enfoque comunicativo, el principal objetivo de la enseñanza de la lengua consiste en alcanzar un aprendizaje realmente funcional, es necesario utilizar en el aula materiales reales y, en el caso de la publicidad, sus discursos forman parte de la realidad en la que se encuentran inmersos día a día los alumnos.

Por otra parte, a partir de las características del modelo argumentativo publicitario, se puede afirmar que los textos publicitarios constituyen un modelo sociocognitivo que ofrece interesantes posibilidades didácticas, desde el punto de vista del enfoque comunicativo. Así, tomando como base un texto publicitario con un componente textual lo suficientemente extenso, es posible seleccionar los espacios de intervención didáctica, a partir de los diferentes niveles de análisis de la lengua (contexto, texto, oración y palabra) y, por tanto, elaborar una unidad didáctica completa e integrada. Esto se debe, como se desarrollará a lo largo de esta tesis, a que este tipo de discursos poseen las siguientes características:

- Por un lado, cuentan con una estructura argumentativa implícita de gran complejidad que los convierte en un modelo textual adecuado para la adaptación de las últimas formulaciones de las teorías de la argumentación al ámbito de la didáctica de la lengua en educación secundaria. Esto permite un análisis exhaustivo de los mecanismos cognitivos presentes en el texto y, en consecuencia, del contexto en el que este tiene lugar.
- Por otro lado, como se verá más tarde, los mecanismos lingüísticos argumentativos afectan a todos los niveles de la lengua (fonética, morfología, léxico, sintaxis, texto), por lo que es posible elaborar una secuencia didáctica completa a partir de cualquier discurso argumentativo. Pero, además, en el caso de los textos publicitarios, dado que una de sus principales características es la secuencialidad, es decir, la presencia en un mismo texto de secuencias correspondientes a diversas modalidades textuales, el abanico de posibilidades didácticas se amplía y podemos proponer además el análisis de estructuras lingüísticas pertenecientes a otras modalidades, como la narrativa o la descriptiva.
- La multimodalidad, la naturaleza de un texto en el que el código verbal interactúa con el visual (y otros en los anuncios radiofónicos y televisivos), lo convierte en un modelo privilegiado en la cultura actual determinada por el componente audiovisual.

1.4.4. Análisis crítico del discurso y educación en valores

El hecho de que los textos publicitarios, junto con los discursos procedentes de los medios de comunicación de masas y de la política, tengan una importante influencia en la sociedad contemporánea, hace que deban abordarse bajo la perspectiva de la teoría del Análisis crítico del discurso y, en concreto, de su contrapartida didáctica, la educación en valores.

En primer lugar, es importante destacar que la teoría del Análisis crítico del discurso nace como consecuencia de la evolución de la teoría del análisis del discurso. La introducción del término “crítico” hace que este planteamiento teórico, que en un principio se dirigía exclusivamente al estudio de la lengua, se aproxime al ámbito de las Ciencias Sociales. Concretamente, el Análisis crítico del discurso (en adelante ACD) no solo “estudia el lenguaje como práctica social” (Wodak, 2003: 18, Cfr. Fairclough y Wodak, 1997) sino que, además, “se interesa de un modo particular por la relación entre el lenguaje y el poder” (Wodak, 2003: 18), ya que el lenguaje es una parte importante en la construcción y la transmisión del conocimiento, las creencias y los valores. La capacidad del lenguaje para influir en la opinión pública ha transformado el discurso en “un medio de dominación y una fuerza social” que “sirve para legitimar las relaciones de poder organizado” (Wodak, 2003: 19).

Si llevamos a cabo un repaso por los diferentes discursos públicos que tienen lugar diariamente en nuestra sociedad, es decir, aquellos que proceden de los medios de comunicación, la publicidad o la política, comprobaremos que absolutamente todos están impregnados de una fuerte carga ideológica. Esto se debe a que, como dice Wodak (2003: 25), los medios de comunicación de masas “se consideran una de las sedes del poder, de la pugna política y uno

de los ámbitos en los que el lenguaje es en apariencia transparente” en definitiva, la mejor plataforma para difundir los mensajes procedentes de las estructuras de poder de una forma implícita y casi imperceptible.

La relación entre la ideología dominante en una determinada cultura y los discursos que en esta se producen es tan estrecha que, como explica De la Fuente (2001-2002: 412):

Por un lado, “las características definitorias de una determinada cultura son la base principal de los discursos (públicos) que se desarrollan en ella” y, por otro lado, a través del discurso “se pueden transformar estructuras ideológicas de una cultura o por el contrario se puede tratar de mantener y reproducir una determinada ideología o concepción de las relaciones de poder”.

Esta definición se sitúa en contra de la perspectiva que la gran mayoría de profesionales de los medios de comunicación o, en el caso que nos ocupa, de la publicidad, mantienen con respecto al poder que ejercen sus discursos en la sociedad.

En cuanto al mundo de la publicidad, “existe consenso entre los creativos a la hora de destacar que la publicidad sería sobre todo un reflejo del contexto social” y que los cambios que ha sufrido en las últimas décadas se encuentran “en consonancia con los importantes cambios sociales que se han producido” (Sánchez, Megías y Rodríguez, 2004: 84). Esta postura, muy recurrente entre los publicitarios y algunos profesionales dedicados a la docencia en esa área, define la publicidad como una técnica de comunicación que simplemente se limita a estudiar los cambios que se producen en la sociedad, con el objetivo de adaptarse a ellos y de elaborar mensajes efectivos, desde el punto de vista económico. Como ejemplo del consenso existente al respecto en el ámbito publicitario, es interesante destacar la entrevista que el creativo John Raevis⁰⁹ concedió a una publicación digital, en la que, al ser preguntado sobre la influencia de los mensajes publicitarios en la sociedad actual, contestó que “la publicidad es un reflejo de una sociedad cambiante”. Del mismo modo, en una entrevista para la publicación digital *Producto*, el Doctor en Comunicación Jorge del Río¹⁰ afirmaba que “no es la publicidad la que nos hace sociedad, sino que somos nosotros, con los intereses que manifestamos, los que damos musas y excusas a la publicidad”. Por tanto, según la perspectiva de los profesionales del sector publicitario, el trabajo de la publicidad se reduce al estudio y reproducción del contexto social al que va dirigida y “no tendría, a juicio de los creativos, capacidad para imponer nuevos valores” (Sánchez et.al., 2004: 84). Los publicitarios insisten en que “bastantes de los procesos sociales que se atribuyen a la publicidad responden a otros agentes sociales” (Sánchez et.al., 2004: 84) y solo admiten cierta contribución al refuerzo de valores y comportamientos en casos muy concretos, como por ejemplo, “la generalización del uso de móviles por parte de los adolescentes”, ya que “no cabe duda que la publicidad refuerza este comportamiento; pero, apuntan los creativos, nunca hubiera tenido éxito una estrategia publicitaria con ese objetivo, si previamente no existieran adolescentes necesitados de sentirse próximos, cercanos a sus amigos” (Sánchez et.al., 2004: 84).

Las anteriores afirmaciones ofrecen una imagen del discurso publicitario, cuanto menos, demasiado indulgente. La realidad es que los discursos públicos constituyen una herramienta

---

⁰⁹ John Raevis es el presidente de la agencia De la Cruz & Associates, una de las empresas de comunicación más importantes de Puerto Rico. Esta cita pertenece a un entrevista publicada el 03/03/2006 en <http://www.adlatina.com/publicidad/john-raevis-la-publicidad-es-un-reflejo-de-una-sociedad-cambiante> (Fecha de consulta: 22/05/2013).

¹⁰ Jorge del Río es Doctor en Comunicación de la Universidad de Navarra. Esta cita se corresponde con una entrevista publicada en mayo de 2010 en <http://www3.producto.com.ve/articulo.php?art=813&edi=42&ediant=> (Fecha de consulta: 22/05/2013).

que determinados grupos de poder utilizan para modificar valores, creencias e incluso formas de conducta, en su propio beneficio. Los medios de comunicación o, como dice Lomas (1996: 11), los “*hipermercados de la comunicación* donde se venden las audiencias y se compran las miradas de los espectadores” están controlados por “grupos de poder económico con el fin de obtener beneficios y por grupos de poder político con finalidad de persuasión y de dominio” (Lomas y Tusón, 2005: 13, Cfr. Eco, 1988: 53-54). Ambos grupos, para alcanzar sus objetivos, deciden qué contenidos deben emitirse, qué artículos deben publicarse y, por supuesto, qué productos deben anunciarse y cómo.

La necesidad de desenmascarar el modo en que los discursos, en manos de los grupos de poder, dirigen la opinión pública a su antojo, constituye la razón del desarrollo del ACD. Su objetivo consiste, por un lado, en “desmitificar” los discursos mediante el descifrado de las ideologías” (Wodak, 2003: 30) que subyacen a sus mensajes y, por otra, en defender “su propia posición sociopolítica” (Van Dijk, 2003: 144). Su trabajo no se limita a “hacer explícitas las relaciones de poder que con frecuencia se hallan ocultas” (Meyer, 2003: 36) tras la aparente objetividad que presentan los discursos públicos, sino que, “a diferencia de la mayor parte de los demás enfoques, es siempre explícito respecto a su propia posición y compromiso” (Meyer, 2003: 39, Cfr. Fairclough, 1996). Como dice Van Dijk (De la Fuente, 2001-2002: 150; Cfr. Van Dijk, 1999: 49):

El analista crítico debe comprometerse con los temas y fenómenos que estudia, como quizás puede suceder siempre que se estudian cuestiones tales como la dominación, la opresión política, económica o ideológica. En estas circunstancias, el analista crítico explicita su posición social y política, tomando partido y participando activamente con el fin de poner de manifiesto, desvelar o cuestionar aquellos fenómenos .

Para alcanzar estos objetivos, el ACD “trata de mostrar los instrumentos lingüísticos que utilizan los privilegiados para estabilizar o incluso aumentar las iniquidades presentes en la sociedad” (Meyer, 2003:58). Se trata, por tanto, de un análisis que integra, por un lado, la vertiente cognitiva y social del discurso y, por otro, la vertiente lingüística, cuyos mecanismos, en definitiva, son los que otorgan al discurso la capacidad de influir en la sociedad. Como explica Van Dijk (2003: 146), el ACD, por un lado, “necesita explicar [...] algunas de las detalladas estructuras, estrategias y funciones del texto y la conversación” y, por otro lado, también tiene que abordar “el estudio de grupos, organizaciones e instituciones [...]”, así como de “las distintas formas de cognición social que comparten [...]: conocimiento, actitudes, ideologías, normas y valores” (Van Dijk, 2003: 167).

Esta tesis asume la perspectiva del ACD, debido a que sus objetivos coinciden con los que plantea esta metodología de análisis. Así, a partir de los planteamientos del ACD, este trabajo propone un análisis crítico de los discursos publicitarios a través del estudio integrado de los mecanismos cognitivos, relacionados con el contexto social en el que el mensaje tiene lugar, y de los mecanismos lingüísticos que los posibilitan. El análisis del discurso publicitario bajo la perspectiva del ACD, por un lado, permitirá abordar de forma crítica un discurso público como el publicitario, que se caracteriza por su influencia, no solo en los hábitos de consumo de la sociedad, sino también en la forma de vida de los consumidores (creencias, valores, ideologías, comportamientos, etc.), y por otro, fomentará el desarrollo de la llamada competencia comunicativa, que demandan los nuevos currículos de secundaria.

Este traslado del ACD al ámbito de la educación, tiene su reflejo en la llamada educación en valores. Según esta perspectiva, el sistema educativo no puede limitarse a la mera transmisión de un conjunto de saberes dirigidos a la inclusión del estudiante en el mundo laboral. El hecho de que el alumnado se encuentre inmerso en pleno proceso de construcción de su propia identidad personal implica que, además, el aula sea un lugar donde se pueda “aprender a respetar a los

demás y a ser respetado, a estimar unos valores y denunciar la falta de otros, a comportarse de una manera cooperativa, solidaria e interdependiente.” (Martínez, Esteban y Buxarrais, 2011: 97). Para ello, es necesario que el docente tome parte activa y se involucre en la transmisión de valores, es decir, que se posicione al lado de determinadas opiniones y formas de conducta y que, al mismo tiempo, rechace otras. Como apunta Giroux (1990:32), ante la existencia del “currículo oculto”, esto es, “los intereses específicos subyacentes a las diferentes formas de conocimiento [...] que representan la cultura dominante”, es necesario que los docentes se conviertan en “intelectuales transformativos” (Giroux, 1990: 177) por medio de la aplicación de la llamada pedagogía crítica, cuyo objetivo consiste en “reestructurar las condiciones ideológicas y materiales de la sociedad en general, con la vista puesta en la creación de una sociedad verdaderamente democrática” (Giroux, 1990: 36).

No se trata de dirigir las clases hacia un “adoctrinamiento moral, propio de épocas felizmente superadas” (Martínez, et. al. 2011: 109, Cfr. Adorno, 1998) sino de conseguir que el alumno/a “llegue a una conclusión acerca de cómo debe obrar” (Martínez, et. al., 2011: 109) y para conseguirlo es necesario transmitir en el aula aquellos valores necesarios para convivir en sociedad de una manera pacífica y democrática. La forma más efectiva de transmitir esos valores -puesto que permite el desarrollo, no solo del pensamiento crítico sino también de la competencia discursiva y, en definitiva de la competencia comunicativa del alumnado- consiste en analizar los discursos que dirigen el pensamiento colectivo desde un punto de vista crítico. Este análisis permitirá al alumnado adquirir un conocimiento de los diferentes discursos, de su uso, de sus estrategias, etc., y en definitiva, de los mecanismos que utilizan para ejercer su influencia sobre el receptor.

El desarrollo de la competencia discursiva, que ocupa un lugar fundamental en el conjunto de competencias que forman parte de la llamada competencia comunicativa¹¹, adquiere una gran importancia desde un punto de vista didáctico, debido a la estrecha relación que se establece entre discurso y poder, ya que, en la actualidad, “en lugar del poder como la fuerza para controlar las acciones de las personas, el poder moderno es, esencialmente, poder discursivo” (Rodríguez, 2004: 30; Cfr. Van Dijk, 2004a).

Para descubrir “aquello que está oculto en las relaciones de dominación y poder” (Rodríguez, 2004: 31, Cfr. Van Dijk, 1995: 4), el ACD propone una metodología de análisis que debe involucrar “tanto al discurso (y sus estrategias) como al contexto” (Rodríguez, 2004: 34). El análisis de los aspectos relacionados con “los niveles y registros de la lengua” (Rodríguez, 2004: 31), así como la incorporación de los aspectos pragmáticos, es decir, relacionados con el contexto social en el que tiene lugar el acto comunicativo, da lugar a un conocimiento global de los discursos que permite al alumnado afrontar los diferentes mensajes a los que está expuesto de forma crítica y, en consecuencia, adquirir la competencia comunicativa necesaria para desenvolverse adecuadamente en “un mundo regido por los medios de comunicación, la tecnología y la información” (Rodríguez, 2004: 28). Como apunta Rodríguez (2004: 28), “todo intento de cualificar la competencia comunicativa de nuestros estudiantes es incompleto si dejamos de lado el desarrollo de un pensamiento crítico que les permita leer y escribir la realidad desde esta perspectiva”.

Por tanto, en el caso de los discursos publicitarios, como afirma Arconada (2006: 56):

El análisis de los mecanismos discursivos [...] no debe agotarse en su relación con el consumo, sino que

---

¹¹ M. Canale (1983) describe la competencia comunicativa como un conjunto de cuatro competencias interrelacionadas: la competencia lingüística, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm> (Fecha de consulta: 24/06/2013)

debe favorecer en el alumnado su competencia como espectador al menos en tres campos:

- La capacidad de identificar las características, funciones y promesas de la publicidad.
- La capacidad de autoanalizarse como espectador en la recepción de la publicidad, analizando las propias expectativas y pautas de lectura de los anuncios, así como la influencia que se le reconoce sobre nuestra identidad personal y social.
- La capacidad de analizar críticamente sus mensajes y sus recursos.

La aplicación del ACD en un mensaje procedente del universo publicitario persigue el análisis de “lo que realmente dice del producto que anuncia (y cómo lo hace) y lo que además predica sobre una forma global de entender la vida (y cómo lo hace)” (Arconada, 2006: 58). En definitiva, su objetivo se centra en la educación en valores, a partir del análisis lingüístico y pragmático de los verdaderos vehículos transmisores del poder, los discursos, es decir, a través del desarrollo de la llamada competencia discursiva.

Además, el papel de la escuela en la educación en valores es hoy, si cabe, más importante que nunca por diversas razones:

- En primer lugar, la sociedad ha sufrido una serie de cambios que han influido en el papel de la familia como agente educador, ya que “esta ha pasado de ser la encargada única y exclusiva de la formación de los hijos e hijas, a delegar en la escuela parte de esta tarea” (Martínez, 2012), lo que en ocasiones ha producido diferentes carencias educativas. Como afirma Martínez (2012), en algunas ocasiones, a la familia:

la realidad actual se le escapa, y esto repercute en la vida del niño y la niña, lo cual conlleva a su vez problemas escolares y familiares que surgen a diario: desinterés, falta de motivación, dependencia, bajo rendimiento, fracaso escolar, violencia, etc.

Por tanto, dado que “los cambios de la sociedad actual son rápidos y profundos” y, en muchas ocasiones, excesivamente complejos, es necesaria “una nueva visión educadora de la familia y la escuela” con el objetivo de que los dos ámbitos educativos trabajen unidos “en un proyecto común” (Martínez, 2012).

- En segundo lugar, tanto niños como adolescentes están expuestos diariamente a mensajes procedentes de los medios de comunicación, principalmente de la televisión, de Internet y de las redes sociales, compuestos de “enunciados atractivos que carecen de profundidad semántica e intelectual” y que, en muchos casos, convierten a los jóvenes en “consumidores de proyectos de la buena vida antes que de la vida buena” (Martínez, et.al. 2011: 99, Cfr. Cortina, 1997, 1999; Elzo y Castiñeira, 2011). La mayoría de los estereotipos de la llamada cultura popular, que muchos jóvenes consideran un modelo a seguir, representan la “buena vida”, normalmente caracterizada por dinero fácil y fama, obtenida rápidamente y sin necesidad de emplear esfuerzo alguno, pero, al mismo tiempo, adquirida por medio de comportamientos de dudosa honestidad y, en definitiva, condenada a una, más que probable, efímera duración.

En consecuencia, la escuela debe tomar las riendas y asumir “una función central en la educación en valores y en la construcción de una sociedad más justa, equitativa, responsable, al tiempo que más libre y más feliz.” (Martínez, et. al. 2011:98). Para ello es necesario que trate de mantener aquellos valores “por los que se ha luchado a lo largo de las últimas décadas- y que son la base de la convivencia y de la dignidad de las personas-” (Martínez, et. al., 2011:99) como el respeto hacia los demás, la tolerancia, la no discriminación o la consideración del esfuerzo como el medio para alcanzar las metas importantes de la vida.

Por otra parte, como afirman Martínez, Esteban y Buxarrais (2011: 98):

Es importante considerar dicha función desde una perspectiva curricular y transversal, ya que las situaciones de educación informal que se viven en la propia escuela son espacios de aprendizaje de valores- y también de contravalores-, incluso más potentes que las actividades curriculares.

En este sentido, los nuevos currículos de secundaria hacen referencia en repetidas ocasiones a la transmisión de actitudes y valores como elemento fundamental en la etapa educativa. Así, tanto el Real Decreto 112/2007, como el actual Real Decreto 87/2015, mencionan la importancia de la educación en valores en los objetivos generales de la Etapa de Educación Secundaria:

- a) Conocer, asumir responsablemente sus deberes y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo, afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural, abierta y democrática, y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
  - b) Adquirir, desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de los procesos del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
  - c) Fomentar actitudes que favorezcan la convivencia en los ámbitos escolar, familiar y social.
  - d) Valorar y respetar, como un principio esencial de nuestra Constitución, la igualdad de derechos y oportunidades de todas las personas, con independencia de su sexo, y rechazar los estereotipos y cualquier discriminación.
  - e) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos (Real Decreto 112/2007).
- [...]
- e) Desarrollar buenas prácticas que favorezcan un buen clima de trabajo y la resolución pacífica de conflictos, así como las actitudes responsables y de respeto por los demás.
  - f) Desarrollar una escala de valores que incluya el respeto, la tolerancia, la cultura del esfuerzo, la superación personal, la responsabilidad en la toma de decisiones por parte del alumnado, la igualdad, la solidaridad, la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia de género.
  - h) Formar al alumnado para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos (Real Decreto 87/2015).

Por otra parte, mientras que el Real Decreto 112/2007, correspondiente a la reforma educativa LOCE, no hace referencia explícita a los llamados temas transversales, el nuevo currículo de secundaria (RD 87/2015, correspondiente a la reforma educativa LOMCE) se refiere a los “elementos transversales” como uno de los aspectos básicos que ha de incluir toda programación didáctica (“Artículo 4. Elementos de las programaciones didácticas”), con el objetivo de abordar los “problemas o realidades sociales (educación ambiental, educación sexual y para la salud, del consumidor, educación para la igualdad de los sexos, educación para la paz, etc.) que actualmente demandan una acción educativa en la formación de la ciudadanía” (Esteban, 2003:100, Cfr. Bolívar (1995), Yus Ramos (1996)).

La introducción de los temas transversales en el aula permite al docente “combinar conocimientos propios de diversas áreas o materias con elementos cotidianos, elementos de interés social y componentes referidos al desarrollo de actitudes y valores” (Esteban, 2003: 100), sin necesidad de modificar la programación de la materia o de elaborar una unidad didáctica dedicada expresamente a la educación en valores.

Con el objetivo de asegurar el tratamiento de la educación en valores en el aula, la antigua reforma educativa (LOGSE) propuso la división de los contenidos de las materias en conceptuales,

procedimentales y actitudinales. De esta forma, no solo existe la obligación de abordar en clase todos aquellos contenidos que, en relación con la materia en cuestión, hacen referencia a determinados valores o actitudes, sino que, a diferencia de lo que ocurría con anterioridad a la reforma educativa de la LOGSE, cuando el único factor que definía el aprobado o el suspenso era la nota del examen, las actitudes del alumnado forman parte de la evaluación y, por tanto, deberían tener un peso importante en la nota final de la asignatura.

Sin embargo, a pesar del interés manifestado por los currículos oficiales con respecto a la introducción de la educación de valores en las aulas, la realidad es que, por un lado, aún en la actualidad, los contenidos de tipo conceptual siguen teniendo mayor peso en las unidades didácticas que el resto y, por otro lado, el tratamiento de los temas transversales manifiesta “ciertas contradicciones entre lo propuesto por la Administración y lo que realmente se hace a partir de la incorporación de los temas transversales en los Proyectos Curriculares de centro y de aula”. (Esteban, 2003: 101).

La propuesta de muchos docentes ante esta carencia consiste en introducir los temas transversales en el Plan de Acción Tutorial y, por tanto, dedicar las horas lectivas correspondientes a la asignatura de Tutoría al tratamiento de conflictos y al debate sobre problemas sociales que puedan afectar o preocupar al alumnado.

En este sentido, es necesario mencionar la controvertida asignatura que, bajo el mandato del Partido Socialista, precursor en su implantación, recibió el nombre de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos y que, debido a las críticas recibidas por parte de los sectores políticos conservadores y de la Iglesia Católica, con la entrada del Partido Popular en el Gobierno, acabó siendo suprimida y sustituida por otra denominada Educación Cívica Constitucional, que parece ajustarse un poco más a los ideales del nuevo partido en el poder.

La polémica suscitada por la introducción en los currículos tanto de Primaria, como de Secundaria, de esta nueva asignatura, cuyo principal objetivo consistía en adaptarse a las directrices europeas dirigidas a promover el estudio de los valores democráticos y los derechos humanos en las aulas, desvela la dificultad de abordar una asignatura dedicada a la educación en valores que satisfaga las preferencias ideológicas de todos los agentes sociales. Así pues, ante la implantación de esta materia por parte de los socialistas, se produjeron distintas reacciones entre las que destacan las declaraciones de José Ignacio Wert, Ministro de Educación, tras la supresión de la asignatura por parte del Partido Popular: “Educación para la Ciudadanía se convirtió en una asignatura con una carga de adoctrinamiento” (ABC.es, 04/04/2012). Las referencias contra el racismo, el sexismo, la homofobia, pero sobre todo la consideración del matrimonio homosexual como un nuevo modelo de familia, hizo que los sectores más conservadores alzaran sus voces contra esta materia y, por supuesto, también la Iglesia Católica que, en palabras del Arzobispo de Toledo, Antonio Cañizares, realizaba la siguiente advertencia: “los centros religiosos que impartan la nueva asignatura colaborarán con el mal” (*El País*, 26/06/2007).

La variación introducida por parte del nuevo Gobierno, que consiste no solo en el cambio de nomenclatura de la materia sino en la supresión de algunos temas como la lucha contra el sexismo, el racismo o la homofobia, por considerarse asuntos de carácter controvertido, cuyo tratamiento en el aula podría dar lugar a un adoctrinamiento moral de los jóvenes, también ha dado lugar a numerosas reacciones, como por ejemplo la Carta al Director de Luis de Luxán Menéndez publicada el 4 de enero de 2013 en el periódico *El País*, donde este, a propósito de la cruzada contra el adoctrinamiento abanderada por los sectores más conservadores, afirma que:

Si suprimir, como quiere la Iglesia católica, Educación para la Ciudadanía, e introducir una asignatura obligatoria y evaluable para los que no elijan Religión Católica, es no servir a una determinada ideología, que venga Dios y lo vea.

En definitiva, a pesar de las reacciones adversas de aquellos que piensan que la educación en valores debe permanecer en la estricta intimidad familiar y que, bajo ningún concepto, debe cruzar los muros de los centros escolares, especialmente cuando se trata de transmitir los valores que ellos no comparten, lo cierto es que el sistema educativo juega un papel fundamental en la construcción de una sociedad cívica y democrática y, por tanto, no puede limitarse a la formación de futuros profesionales, sino que debe formar también personas.

En conclusión, la dimensión didáctica de la publicidad, que aborda esta tesis, asume los planteamientos de la teoría del ACD, así como de su contrapartida didáctica, la educación en valores, ya que un tipo de texto como el publicitario que, como ya hemos comentado anteriormente, tiene una dimensión performativa, es decir, que trata de modificar el comportamiento del receptor, necesariamente debe abordarse desde esta perspectiva de análisis, si lo que se pretende es que los estudiantes sean capaces de “analizar y valorar, de forma crítica, los medios de comunicación escrita y audiovisual” (Real Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell de la Generalitat Valenciana). Pero, además, la incorporación de los mensajes publicitarios al aula permite al docente trabajar diferentes temas transversales como el rechazo al sexismo, el respeto al medio ambiente y, por supuesto, el desarrollo de un consumo responsable, que de otra forma sería difícil introducir en la dinámica del aula.

1.4.5. Teoría de la argumentación

En este punto, hay que destacar la existencia de diversas teorías que, aunque con algunos matices que las diferencian, proponen un cambio en la forma de abordar el análisis de la lengua, centrándose no solo en el estudio del código lingüístico, como hasta el momento, sino en todos y cada uno de los factores que intervienen en la comunicación humana, constituyendo de esta forma una teoría general sobre la práctica comunicativa. En concreto, nos referimos a la Teoría de la Argumentación, en sus últimas formulaciones, especialmente la Teoría de los *Topois*, pero también a las aportaciones del Cognitivismo, a través de la Teoría de la Relevancia y la de los Marcos Cognitivos.

Todas estas teorías, sobre las que no nos extenderemos demasiado debido que esta tarea se llevará a cabo en posteriores apartados, son de gran importancia para el desarrollo de esta tesis, por un lado, debido a que permiten establecer un marco metodológico general a partir del que es posible sustentar una metodología didáctica capaz de alcanzar los objetivos planteados por todas las teorías analizadas en este apartado. Su adaptación al aula permitirá al alumnado alcanzar un aprendizaje significativo de la lengua, centrado en su uso, mediante el desarrollo de la competencia comunicativa y del pensamiento crítico.

Por otro lado, si se tiene en cuenta que este trabajo se centra en la dimensión didáctica del texto publicitario, que presenta una estructura argumentativa esencialmente implícita, se puede afirmar que estas teorías, dedicadas al estudio de los aspectos implícitos del texto, constituyen el marco metodológico adecuado para trabajar la publicidad en el aula.

Para descubrir el potencial de estas teorías, en relación con el modelo didáctico de la lengua que plantean los actuales currículos, así como el modo en que las estructuras discursivas de los textos publicitarios facilitarían su adaptación al ámbito académico, es necesario conocer sus principales características.

En primer lugar, se hará referencia a la llamada Teoría de la Argumentación, cuyos precursores son Anscombe y Ducrot. Estos autores afirman que hablar de los textos argumentativos como una tipología textual, con unas características propias y una estructura determinada, “es un tanto

arriesgado” (Fuentes y Alcaide, 2007:14) ya que, bajo su punto de vista, cualquier discurso posee una dimensión argumentativa, es decir, orienta al receptor hacia una determinada conclusión, aunque el emisor no “utilice medios lingüísticos para marcar explícitamente esta dimensión con la intención de orientar la opinión o la conducta del interlocutor” e incluso “sin necesidad de que el hablante-enunciador haya tenido ninguna intención argumentativa” (Fuentes y Alcaide, 2007:12).

La argumentación es un proceso discursivo complejo en el que, según Anscombe y Ducrot, intervienen diferentes elementos, que se enumeran a continuación, y que serán desarrollados con detalle en posteriores apartados:

- las razones que justifican una opinión: *argumentos*.
  - la *conclusión* que puede derivarse de ellos.
  - la regla que permite ponerlos en relación. Un conocimiento consabido por los participantes en la comunicación: *topos*.
  - el origen de argumentos y conclusiones: *fuentes*.
  - el contexto en el que se produce dicha argumentación: *marco argumentativo*.
- (Fuentes y Alcaide, 2007: 24)

La introducción de los tópicos (*topos*) como elemento básico de la argumentación es especialmente interesante, ya que da lugar a la llamada Teoría de los Tópicos, sobre la que Peraire (2012: 63) matiza que los encadenamientos entre los argumentos y la conclusión, en algunas ocasiones, se producen por medio de la utilización de conectores que orientan explícitamente el discurso pero que:

Sovint [...] són evocats en el discurs amb la simple enunciació dels mots [...]. Alguns d'aquests encadenaments formen part del sentit de les paraules (i, per tant, s'inscriuen en el sistema de la llengua), mentre que d'altres tenen un caràcter contextual o discursiu (pragmàtic, per tant) i depenen de la situació comunicativa i del context cultural. Aquest segon tipus d'encadenaments [...] reben el nom de *topois*.

Por tanto, como también afirma Peraire (2012: 63): “els *topoi* són principis generals que serveixen de suport al raonament, regles d'inferència gradual que, en ser aplicades a determinats elements del discurs, en provoquen l'orientació argumentativa”.

Así pues, la utilización de determinadas estructuras lingüísticas da lugar a la activación de tópicos que, finalmente, orientan el discurso hacia una conclusión u otra.

En segundo lugar, es interesante hacer referencia a la Teoría de la Relevancia, centrada en el análisis de los factores que hacen posible la interpretación de los enunciados. Como afirman Sperber y Wilson (1995: 2):

From Aristotle through to modern semiotics, all theories of communication were based on a single model, which we call the code model. According to the code model, communication is achieved by encoding and decoding messages. Recently, several philosophers, notably Paul Grice and David Lewis, have proposed a quite different model, which we will call the inferential model. According to the inferential model, communication is achieved by producing and interpreting evidence.

El conocimiento de los factores que intervienen en el proceso comunicativo inferencial será clave para descubrir las estrategias que emplean los profesionales de la comunicación persuasiva para alcanzar el efecto perlocucionario que persiguen sus mensajes, es decir, nos permitirá saber “qué estimula ese proceso inferencial: qué argumentos constituyen el contenido

para buscar una respuesta esperada, y qué técnicas lingüísticas apoyan esa transmisión de contenido” (de Santiago, 2005:10).

Por ejemplo, es muy frecuente que los mensajes publicitarios utilicen ideas, tanto innatas como sociales, como estrategia persuasiva para alcanzar sus objetivos comerciales. Una de las más recurrentes, y más efectivas, es el miedo innato del ser humano a no ser aceptado por su grupo de iguales. La necesidad, genéticamente instaurada, que empuja al ser humano a formar parte de un determinado grupo social, en el marco de la actual sociedad, caracterizada por el consumo desmedido, en ocasiones, empuja al receptor a adquirir productos que realmente no necesita. La utilización que la publicidad lleva a cabo de la inseguridad que provoca el miedo a no ser aceptado, es decir, a no agradar al resto, se hace especialmente patente en mensajes publicitarios relacionados con la dietética, el ámbito de la belleza o la higiene personal. Por ejemplo, la mayoría de anuncios de cosméticos desarrollan tópicos como: la belleza está en la juventud, ser bello es importante para agradar a los demás, si quieres agradar a los demás, debes utilizar productos que te hagan parecer más joven. La efectividad de este tipo de anuncios depende del miedo a no sentirse aceptado, de la necesidad de agradar a los demás. Un ejemplo es la Figura 1, en la que se relaciona el uso del producto anunciado, un alisador de arrugas de efecto inmediato, con el hecho de causar una buena impresión en una reunión o en una cita.

Figura 1

Por último, la llamada Teoría de los Marcos Cognitivos, desarrollada por George Lakoff, también forma parte del grupo de planteamientos teóricos que se centran en la forma en que el ser humano interpreta los enunciados en el proceso de comunicación.

Como recuerda Peraire (2012: 60): “una de las ideas esenciales del cognitivismo és que les paraules evoquen marcs o estructures mentals”. Así, según esta teoría, cada palabra tiene asociado un determinado marco cognitivo que sugiere al receptor distintas sensaciones relacionadas con

lugares, ideas, sentimientos, etc.

En este sentido, de nuevo hay que hablar de la publicidad que, como más tarde se podrá comprobar, por medio de la selección léxica, activa diferentes marcos cognitivos con el objetivo de seducir al potencial consumidor de sus productos. Pero, tampoco se puede olvidar la propaganda política, el otro modelo de comunicación persuasiva por excelencia, donde constantemente se persigue la activación de los marcos cognitivos que más convienen a la causa política.

La búsqueda de un lenguaje, capaz de modificar la percepción del mundo del receptor, es el objetivo que persigue la comunicación persuasiva, cuyos principales representantes son los discursos publicitarios y los políticos. Por lo tanto, el análisis de los elementos lingüísticos que activan ese “inconsciente cognitivo” del que hablamos, se convierte en una tarea ineludible en un modelo didáctico que respete las exigencias de los nuevos currículos.

Como conclusión, con respecto al repaso de las diferentes metodologías que nutren esta tesis, hay que destacar sobre todo la incorporación de este último bloque teórico que, como hemos visto, toma como punto de partida las propuestas del resto de teorías para evolucionar en el ámbito del análisis de la lengua y, finalmente, constituir una teoría general sobre la práctica lingüística. Tanto es así que, como se ha comentado anteriormente, los planteamientos de estas teorías constituyen una metodología general a partir de la cual sería posible plantear una estrategia didáctica adaptada a las exigencias curriculares actuales.

La propuesta de metodología didáctica sobre la que reflexiona este trabajo toma como base el conjunto de teorías analizadas a lo largo de este apartado y, a partir de ahí, sugiere una introducción efectiva en las aulas del llamado enfoque comunicativo que, como se ha indicado, forma parte de las exigencias del nuevo currículo, así como una correcta incorporación de la educación en valores que contribuya al desarrollo del pensamiento crítico del alumnado. Para ello, a partir del texto publicitario, entendido como unidad básica de E-A, no solo plantea la posibilidad de elaborar una secuencia didáctica completa e integrada, sino que, además, gracias a las particularidades del modelo argumentativo publicitario, centrado en modificar el comportamiento de los consumidores por medio de diferentes estrategias, eminentemente implícitas, es posible llevar a cabo una adaptación al aula de los planteamientos que defienden las teorías de la argumentación, la de los marcos y la de la relevancia, con el objetivo de que los alumnos y alumnas puedan trabajar tanto los mecanismos cognitivos (pragmáticos) que intervienen en la interpretación del mensaje, como los mecanismos lingüísticos (contenidos gramaticales) que los activan.

1.5. Estado de la cuestión

1.5.1. Introducción

El desarrollo de la metodología didáctica comentada, así como las propuestas en torno al potencial didáctico de los textos publicitarios, precisan en primer lugar, una reflexión sobre el tratamiento que actualmente reciben en el aula tanto la argumentación, como la publicidad. Por esta razón, el presente apartado realiza un repaso por diferentes estudios que abordan la presencia de la argumentación, en general, y los textos publicitarios, en particular, en la enseñanza de la lengua de la actual educación secundaria.

1.5.2. La publicidad en el sistema educativo actual

α) “Apocalípticos e integrados”

Tal como se ha comprobado en el anterior apartado, el aprendizaje de la argumentación es ineludible, si lo que se pretende es dotar a los alumnos/as de una competencia comunicativa que les permita desenvolverse de forma eficaz en la actual sociedad de la información y la comunicación. Sin embargo, “los trabajos de la 'nueva retórica' interesaron primeramente a los publicitarios y a los políticos y sólo en épocas más recientes a los educadores y a los profesores de lengua; la enseñanza de la argumentación apenas tenía espacio hasta ahora en los programas de lengua en nuestro país” (Camps y Dolz, 1995:5). El hecho de que niños y adolescentes se encuentren inmersos en “una sociedad de la persuasión” (Camps y Dolz, 1995:5) ha dado lugar a “un renacimiento del interés por la argumentación” (Camps y Dolz, 1995:6) en el sistema educativo. Como apuntaba Plantin (Warley, 2011: 107, Cfr. Plantin), “la argumentación es una actividad lingüística, que requiere unas competencias gramaticales y pragmáticas y también interaccionales”. Estas competencias difícilmente podrán ser adquiridas por el alumnado sin que se produzca un proceso de aprendizaje guiado a través de una intervención didáctica concreta. Como afirman Camps y Dolz (1995: 7):

No sólo es razonable sino necesario que en la escuela se enseñe a argumentar y para ello será necesario confrontar a los alumnos con situaciones de argumentación en dos aspectos: el de la comprensión de los argumentos que se vehiculan a través de los discursos sociales, orales y escritos y a través de la creación de situaciones de argumentación en que ellos deban poner en práctica las estrategias a que hacían referencia los 10 puntos citados anteriormente¹²

Tradicionalmente se han utilizado como base para la enseñanza de las características del discurso argumentativo aquellos textos “en los que la argumentación se manifiesta de manera prototípica” (Cuenca, 1995:15), entre los que destacan los propios del género periodístico de opinión como, por ejemplo, la columna o la carta al director.

Esto es así porque, aunque la teoría de la argumentación manifiesta la existencia de una dimensión argumentativa, inherente a cualquier texto, también “existe un grado 0 de la argumentación: aquella que se da cuando la intención argumentativa no se marca” (Fuentes y Alcaide, 2007: 12), es decir, en aquellos textos en los que esa intención de convencer al interlocutor no se muestra de forma explícita mediante la utilización de determinados mecanismos lingüísticos.

Por lo tanto, aunque como dicen Anscombe y Ducrot la argumentación forma parte de

---

12

1. reconocer un tema polémico y ser consciente de los diversos puntos de vista que existen sobre él;
2. discutir los diferentes puntos de vista y los recursos argumentativos posibles para defenderlos;
3. tener su propia opinión sobre el tema discutido;
4. valorar los argumentos contrarios;
5. justificar su punto de vista con un conjunto de argumentos adecuados;
6. utilizar de manera rigurosa y consciente los argumentos;
7. tratar de desarrollar estrategias para atraer los sentimientos de los otros;
8. reconocer los argumentos del oponente y saberlos refutar;
9. aceptar e incorporar algunos de los argumentos del adversario como concesiones;
10. saber negociar una posición de compromiso (Camps y Dolz, 1995: 6).

la naturaleza de la propia lengua, también es cierto que hay textos, como los periodísticos de opinión, en los que las características de esta intención comunicativa aparecen de forma explícita y que, por lo tanto, son más adecuados para la enseñanza de la argumentación en el aula.

No obstante, esta tesis parte de la evidencia de que existen otros textos explícitamente argumentativos, cuyo potencial didáctico, no solo con respecto a la enseñanza de la argumentación y sus mecanismos (lingüísticos y pragmáticos), sino también en cuanto al desarrollo de la competencia comunicativa y el pensamiento crítico del alumnado, ofrece a los docentes una oportunidad para llevar a cabo una programación de la asignatura de Lengua en secundaria realmente innovadora y en consonancia con el enfoque comunicativo que plantean los nuevos currículos. Se trata de los textos publicitarios que, como se comprobará más tarde, tradicionalmente se han caracterizado por mantener una relación controvertida con el ámbito de la educación.

La publicidad constituye uno de los discursos más influyentes en la sociedad contemporánea que, como sabemos, centra su repertorio de valores en el consumismo desmesurado. Pero la influencia publicitaria va más allá de la incitación a la compra de bienes y servicios; los mensajes publicitarios no solo contribuyen al consumo de productos y servicios, “sino también de las formas de vida y de las ideologías asociadas a las *sociedades de libre mercado*” (Lomas y Tusón, 2005:12). La publicidad, a través del universo creativo que presenta en sus mensajes, influye en nuestra manera de ver el mundo, de interpretar la realidad que nos rodea.

Esta influencia es especialmente interesante en el caso de niños y adolescentes, ya que, como afirman Lomas y Tusón (1997: 10), “diversos estudios demuestran que una persona, a la edad de diez años, ha visto ya alrededor de doscientos mil anuncios”. La sobreexposición de las nuevas generaciones a diferentes medios audiovisuales responde al dominio de la actual cultura audiovisual, en la que niños y adolescentes se encuentran inmersos desde una temprana edad, y a la que la escuela tradicionalmente ha dado la espalda.

Ya en los años 70 y 80 existían autores que hablaban, por ejemplo, de cómo los centros escolares pierden el tiempo “malgastando cada vez más y más energía para preparar a los alumnos para un mundo que ya no existe” (Méndiz, et.al., 2011:13, Cfr. McLuhan y Leonard, 1974:32) [...]; o de cómo, al terminar las clases, el alumnado “ante la pequeña pantalla, se sumerge en una cultura de mosaico, que aparece como subcultura a los ojos de la mayoría de los maestros” (Méndiz, et.al., 2011:13, Cfr. Lazar, 1985:19-20).

Lo más alarmante es que el modelo educativo anacrónico que describen los autores citados no solo no ha evolucionado, sino que, teniendo en cuenta que en la actualidad el alumnado cuenta con formas de ocio mucho más avanzadas, desde un punto de vista tecnológico, que la televisión de aquellos años, todavía se encuentra, si cabe, más alejado del perfil del niño y adolescente actual.

Por lo tanto, las manifestaciones que Lazar, McLuhan y Leonard hicieron sobre el sistema educativo hace ya más de treinta años, perfectamente pueden aplicarse al sistema actual.

Lo mismo ocurre con la clasificación que elabora Umberto Eco en 1965, en la cual el semiólogo italiano establece una distinción entre “quienes (apocalípticos) consideran “anticultura” todos y cada uno de los mensajes insertados en los canales de la comunicación de masas y quienes (integrados) aceptan sin ninguna objeción y en nombre de cierta *cultura popular* la bondad natural de esos mensajes y el efecto benéfico de sus contenidos” (Lomas y Tusón, 2005: 13, Cfr. Eco, 1965). Ambas posturas “siguen vigentes y son de una innegable utilidad en el mundo de la educación a la hora de abordar en las aulas el estudio de los textos de la cultura de masas” (Lomas y Tusón, 2005: 13).

Por un lado, nos encontramos con aquellos que Eco denomina *apocalípticos* cuya postura, centrada en la idea elitista de que únicamente se pueden considerar como “culturales”

los contenidos procedentes de bibliotecas o museos, es la que más se aleja de la cultura de masas actual en la que, como ya se ha apuntado anteriormente, “la sociedad de consumo y la publicidad, pródigas en mensajes y bienes concretos y abstractos, han colonizado, en buena medida, las formas del discurso” (Walzer, 2010:73). Las actitudes apocalípticas de rechazo hacia el análisis de cualquier mensaje procedente de la cultura de masas, sea una película, un cómic o un anuncio publicitario, no hace más que acrecentar la idea de que “donde empieza la escuela acaba la vida” (Lomas, 1996: 120).

Sin embargo, todavía hay teorías que defienden que “la cultura audiovisual es inculta y por lo tanto no es cultura” (Ferrés, 2000:74, Cfr. Sartori). En el caso concreto de los textos publicitarios, a pesar de que “la omnipresencia cotidiana de los anuncios ha llevado a que la publicidad también aparezca en los textos escolares” (Arconada, 2006:13) existen todavía actitudes contrarias a la inclusión de este discurso en el aula, argumentando su pobre potencial didáctico e incluso su carácter nocivo e ilícito. Como ejemplo, podemos hacer referencia a las palabras de Olivier Reboul cuando afirma que “es particularmente difícil reflexionar sobre el eslogan, porque lo característico de todo eslogan es impedir la reflexión” (Ferrés, 2000:213, Cfr. Olivier Reboul).

Estas opiniones de tipo teórico se ven reflejadas en las aulas y sobre todo en la forma de enfocar la enseñanza de muchos docentes, que en muchos casos justifican el rechazo ante el estudio de textos procedentes de los medios de comunicación, como los publicitarios, afirmando que “la disociación entre la institución escolar y el entorno sociocultural no es negativa porque de esta manera la escuela puede compensar los déficits y desequilibrios provocados por los medios de masas”(Ferrés, 1994:13).

Sin embargo, la realidad es que las diferencias entre aquello que la sociedad actual ofrece a los adolescentes y los contenidos que plantea la escuela, no provocan sino un fuerte rechazo del alumnado hacia el sistema educativo y una falta de motivación que desemboca en el fracaso escolar que revelan todos los informes nacionales e internacionales¹³. En definitiva, la actual cultura de masas ha dado lugar a un nuevo perfil de adolescente y, en consecuencia, de alumnado, al que la escuela inevitablemente debe adaptarse si no quiere fracasar en su cometido. Como afirma Walzer (2010: 49), “si el planteamiento se realiza en términos de una oposición irreconciliable entre la escuela y los media, la batalla estará perdida aun antes de empezar a darla”.

Para comprender el origen de la tradicional incompatibilidad entre el mundo académico y el publicitario tenemos que remontarnos a los orígenes de la retórica, ya que, como afirman la mayoría de autores, “la publicidad es pura retórica” (Curto, Rey y Sabaté, 2008:77). Concretamente, ambas disciplinas “tienen en común tres elementos: el origen económico, el uso de la palabra y la finalidad persuasiva” (Curto, Rey y Sabaté, 2008:78).

En efecto, la persuasión o componente retórico, está presente en la totalidad de géneros publicitarios que serán desarrollados más tarde. Esto se debe a que el objetivo principal de la publicidad consiste en convencer al potencial consumidor de que adquiera el producto anunciado y, para ello, se vale de la seducción, es decir, de una estrategia que se centra sobre todo en aspectos de tipo emocional.

---

13 Según el informe PISA (2010/2011), España ocupa “el puesto 33 en ‘Compresión Lectora’, el 34 en ‘Competencia Matemática’ y el puesto 36 en ‘Competencia Científica’. Estamos por debajo de países que tradicionalmente puntuaban en una escala inferior, como son Portugal, Grecia e Irlanda. En todos los casos aparecemos por debajo de la media de la OCDE y estamos muy alejados de los países que tienen que ser nuestro modelo, sobre todo Finlandia, que sigue apareciendo como el país europeo de mayor éxito en su sistema educativo” <<http://educa-ando.es/wordpress/informe-pisa-20102011-e-informe-educacion-para-todos-de-la-unesco>> (Fecha de consulta: 6/8/2013).

El hecho de limitar la definición de los textos publicitarios a su vertiente retórica, conduce a una concepción de los mismos similar a la que durante siglos se ha tenido de la Retórica clásica. Pues, como dicen Curto, Rey y Sabaté (2008:80), “la Retórica pasó de ser una técnica argumentativa y fundamento de todo sistema educativo a ser sinónimo de literatura, en el mejor de los casos, y de discurso engañoso en el peor”. Esto sucedió porque los clásicos afirmaban que la argumentación estaba compuesta por retórica, filosofía y dialéctica, pero llegó un momento en que la retórica se desvinculó de las otras dos disciplinas, quedando reducida a las figuras retóricas de los discursos literarios. Finalmente, acabó considerándose “un discurso poco claro, farragoso e intencionalmente oscuro” (Curto, Rey y Sabaté, 2008:80).

Hubo que esperar hasta la segunda mitad del siglo XX, para que Chaïm Perelman devolviese a la Retórica el prestigio perdido, al entenderla de nuevo como “una teoría de la argumentación que pretende, gracias al discurso, influir de modo eficaz en las personas” (Curto, Rey y Sabaté, 2008:81, Cfr. Perelman, 1994: 41). Por lo tanto, a partir de la anterior reflexión, se puede concluir que la persuasión, elemento fundamental de la retórica, es una forma de argumentación que no tiene que estar necesariamente relacionada con la manipulación o el engaño. Como apuntan Alcaide y Fuentes (2007: 16): “persuasión y manipulación son dos formas de influir en el receptor, una respetando los principios de cooperación discursiva (el de cualidad), y otra por medios menos, o nada, lícitos”.

Sin embargo, la teoría de Perelman, al igual que las de otros autores como Grize, Plantin, Lo Cascio, etc., que insistían en la unión del “acto argumentativo con el deseo de convencer y persuadir”, con el objetivo de demostrar que la persuasión no es más que una forma de argumentación, finalmente, sin pretenderlo, han contribuido a “que argumentación, persuasión y manipulación sean conceptos que aparecen a menudo íntimamente ligados” (Alcaide y Fuentes, 2007: 16). Esto ha dado lugar a que la publicidad, esencialmente persuasiva, haya adquirido una serie de connotaciones negativas, relacionadas con el engaño y la manipulación que perduran todavía en la actualidad y que alimentan el rechazo hacia su aplicación en el aula.

A pesar de que hoy en día todavía aún hay algunos docentes contrarios a la inclusión de los textos publicitarios en las aulas, lo cierto es que ya a partir de los años 80 y 90 su presencia en los manuales ya era inevitable, debido a que los medios de comunicación de masas y, en concreto, la televisión, habían irrumpido en las vidas de niños y jóvenes, convirtiéndose en una forma de ocio cotidiana. Durante los primeros años de inclusión de la publicidad en el aula, algunos docentes, escépticos sobre el valor pedagógico de mensajes que ellos consideraban “un material vacío e inconsistente, cuando no peligroso, frívolo e incluso disolvente” (Méndiz, et.al. 2011:11), elaboraron diferentes materiales didácticos que, como dice Arconada (2006: 14-15):

partían de una actitud preconcebidamente beligerante frente a la publicidad, como mensajera de la (indeseada) sociedad de consumo y como distorsionadora de la comunicación televisiva (...). Los anuncios aparecían como un peligro y la publicidad era más una epidemia manipuladora de la que ser prevenidos que un sistema de comunicación cuyas variables podían ser estudiadas en las aulas.

Por otra parte, si continuamos con la clasificación planteada por Eco en 1965, damos con una postura radicalmente distinta de abordar la publicidad, representada por aquellos que el semiólogo italiano denomina *integrados* y que, tal y como apuntan Lomas y Tusón (2005:13):

Manifiestan su adhesión inquebrantable a los mensajes de la cultura de masas y argumentan que su exhibición indiscriminada trae consigo de una manera natural el acceso a la cultura de los sectores sociales que tradicionalmente estaban al margen de los sistemas impresos de difusión de saber cultural

Como se puede observar, se trata de una postura poco rigurosa y que, en ningún caso, tiene

en cuenta el hecho de que como afirma Umberto Eco “la cultura de masas en su mayor parte es producida por grupos de poder económico con el fin de obtener beneficios y por grupos de poder político con finalidad de persuasión y dominio” (Lomas y Tusón, 2005:13, Cfr. Eco, 1965 [1988, pp.53 y 54]). Según esta teoría, los docentes utilizarían anuncios como material didáctico de una forma aséptica e indiscriminada, es decir, sin que estos sean sometidos a crítica alguna.

Esta postura, excesivamente permisiva con respecto al universo publicitario, muy frecuente en la actualidad, se debe a que, en primer lugar, “el envoltorio espectacular de estos mensajes ha acabado seduciendo también a sectores del profesorado que incorporan estos contenidos de una manera devota y un tanto inocente”(Lomas y Tusón, 2005:13). En segundo lugar, a que los nuevos currículos, a pesar de incidir en la necesidad de “analizar y valorar, de forma crítica, los medios de comunicación escrita y audiovisual” (Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell de la Generalitat Valenciana), no se refieren de forma explícita al análisis crítico de los textos publicitarios. Y, en tercer lugar, como se observará en posteriores apartados, a que “muchos libros de texto del área”, pese a dedicar una parte de sus páginas al tratamiento de los textos publicitarios, “adoptan un enfoque meramente descriptivo del discurso publicitario” que incluye “poco más que una diferenciación entre publicidad y propaganda (cada vez menos pertinente)” (Arconada, 2006: 57), así como actividades demasiado superficiales que no invitan al alumno a interpretar los mensajes publicitarios presentados desde un punto de vista crítico, ni tampoco a trabajar en profundidad aspectos lingüísticos.

Otra de las razones por las que este modelo de enseñanza de la publicidad es bastante habitual entre los docentes del área de Lengua y Literatura reside en el hecho de que el tratamiento de los textos publicitarios “ha sido muy reducido y desenfocado en buena parte de la enseñanza tradicional” (Arconada, 2006: 13). Como admite el propio Arconada (2006: 13-14):

En mis inicios profesionales, yo mismo incorporaba la publicidad en nuestra área simplemente como ejemplo novedoso en el que realizar las tareas habituales de análisis lingüístico, gramatical y retórico. Se trataba de incorporar un recurso atractivo, por su actualidad y omnipresencia, que permitía insuflar una bocanada de vida en la asignatura, incluso en sus contenidos más áridos.

La introducción de los anuncios publicitarios en el aula con el objetivo de amenizar los contenidos tradicionales de la asignatura, especialmente, los centrados en la búsqueda de “oraciones exhortativas, figuras retóricas, palabras derivadas, tipos de adjetivación, elipsis [...]”, etc., tiene como consecuencia una utilización descontextualizada de este tipo de textos, que no tiene en cuenta “las características específicas y distintivas de la comunicación publicitaria” (Arconada, 2006: 14) y que, por consiguiente, tampoco aborda sus contenidos desde un punto de vista crítico.

En otras ocasiones los docentes dan un paso más y tratan de introducir en el aula actividades directamente relacionadas con el mundo de la publicidad, como por ejemplo aquellas que se centran en la elaboración de anuncios, “aunque a veces todo quede en la pobre construcción de una imagen ocurrente y un eslogan en forma de ripio, con poca planificación previa de las tareas que deben realizarse” (Arconada, 2006: 143).

En definitiva, las actividades relacionadas con los textos publicitarios, en unas ocasiones, se plantean como una alternativa más amena de abordar los contenidos tradicionales del área de Lengua y Literatura y, en otras ocasiones, a pesar de centrar la actividad exclusivamente en aspectos relativos a la comunicación publicitaria, la efectividad desde el punto de vista didáctico es prácticamente inexistente, debido a la ausencia de una planificación previa que

establezca unos objetivos didácticos claros¹⁴.

Por otra parte, también hay ejemplos de propuestas didácticas en las que el texto publicitario es la base de la enseñanza de la lengua, aunque de forma excesivamente aséptica, es decir, sin tener en cuenta su origen económico y su intención de influir en el receptor, tanto desde el punto de vista de la incitación al consumo, como desde el de la manipulación ideológica. Es el caso de la propuesta que plantea Marta Seseña, dirigida a la enseñanza del español como lengua extranjera. La autora defiende la necesidad de utilizar material real en el aula para conseguir que los alumnos/as desarrollen una competencia comunicativa que les permita mantener una conversación adecuada al contexto con un hablante nativo. Para ello toma la publicidad:

como *base* (como muestra de lengua real), como *fin* (que los alumnos lleguen a crear una campaña publicitaria de un determinado producto, realizando anuncios en soporte televisivo y en soporte papel) y, sobre todo como *hilo conductor* (que sea a través de estas precisas muestras de lengua de donde salgan todos los componentes necesarios-funcionales, gramaticales, léxicos y socioculturales- para formar la competencia lingüística del aprendiente (Seseña, 2004:30).

Sin embargo, como se puede comprobar mediante la observación de los objetivos de la *Unidad 1* y la actividad que aparece a continuación, dado que se trata de una propuesta didáctica dirigida a alumnos extranjeros y que, por tanto, tiene unos objetivos muy concretos con respecto a la enseñanza de determinados elementos lingüísticos, no se lleva a cabo un análisis crítico del texto publicitario.

En definitiva, aunque esta propuesta didáctica constituye un ejemplo de tratamiento de la publicidad en el aula, que se caracteriza por la despreocupación sobre los efectos perniciosos que este tipo de textos provocan en el alumnado, lo cierto es que, en este caso, existe una justificación para ello, ya que el análisis crítico no constituye un objetivo de la ELE, al menos, en la alternativa didáctica que plantea Seseña (2004:32):

UNIDAD 1: “Conociéndonos mejor”

TAREA INTERMEDIA: Crear grupos de trabajo.

OBJETIVOS FUNCIONALES

- Hablar de uno mismo.
- Hablar de hábitos y acciones cotidianas.
- Hablar de frecuencia.
- Verbos regulares e irregulares.

OBJETIVOS GRAMATICALES

- Verbos pronominales.
- Gustar/Encantar.
- Los interrogativos I.
- Los adverbios de frecuencia.

OBJETIVOS LÉXICOS

- Las profesiones.
- La comida.

OBJETIVOS SOCIOCULTURALES

- Conocer la dieta mediterránea.

(...)

Actividad 3

---

¹⁴ Estas afirmaciones tienen su reflejo en la práctica real del aula de secundaria, tal como se pudo comprobar gracias a la estancia en un centro de Educación Secundaria, concretamente en el área de Lengua y Literatura Castellana, en el transcurso de las prácticas del Máster en profesorado de ESO, Bachillerato, Formación Profesional y enseñanza de idiomas, cursado en la Universitat Jaume I. Las actividades relacionadas con los textos publicitarios, en este caso centradas en la recopilación de diversos anuncios en prensa, carecían de planificación didáctica alguna y únicamente constituían una forma de amenizar las sesiones previas a las vacaciones, una vez que el contenido de la asignatura, que presenta el programa, ya había sido abordado.

3.1. Aquí tienes un verbo un poco especial, el verbo: “CUIDARSE”

¿Sabes qué significa? Intenta definirlo en español:

“Cuidarse _____

3.2. ¿Puedes completar el siguiente cuadro?

Yo	me
Tú	cuidas
É/ella/usted	
Nosotros nos	
Vosotros	
Ellos	cuidan

3.3. ¿Tu compañero está de acuerdo contigo?, ¿Sí? Corregid vuestros errores escuchando el vídeo. (el vídeo es un anuncio)

[...]

Por último, hay que añadir que la principal razón que conduce a muchos docentes a tratar la publicidad en el aula de forma poco planificada y sin aprovechar al máximo su potencial didáctico, es la falta de formación al respecto. En este sentido, el presente trabajo trata de aportar reflexiones y recomendaciones que sirvan de referencia al profesorado a la hora de trabajar los textos publicitarios, no solo de forma crítica, sino también aprovechando las posibilidades didácticas que ofrece debido a su condición de texto argumentativo.

En definitiva, para concluir este repaso a través de las dos posturas que plantea Umberto Eco, todavía vigentes, añadiremos que el hecho de que tradicionalmente se haya limitado la definición de los textos publicitarios a su vertiente puramente persuasiva, con las connotaciones negativas que ello conlleva, ha dado lugar, por un lado, a la existencia de posturas contrarias a la inclusión de este tipo de textos en la enseñanza, y por otro, al hecho de que, como dice Arconada (2006:13), a pesar de su aparición en manuales y currículos, la publicidad:

no siempre ha ocupado el lugar merecido, ni ha recibido un análisis riguroso ni adecuado, ni ha sido aprovechada toda su potencialidad educativa que tiene su incorporación a las aulas en calidad tanto de recurso didáctico como de objeto de estudio .

β) Hacia una postura ecléctica del tratamiento de la publicidad

Ante el carácter radical que presentan ambas posturas, son numerosas las voces que proponen una nueva actitud con respecto a la enseñanza de la publicidad, ya que como apuntaba el propio Umberto Eco (Lomas y Tusón, 2005:13, Cfr. Eco, 1965 [1988,pp.53-54]):

El error de los apocalípticos-aristocráticos consiste en pensar que la cultura de masas es radicalmente mala precisamente porque es un hecho industrial”, mientras que “el error de los apologistas (o integrados) estriba en creer que la multiplicación de los productos industriales es de por sí buena, según una bondad tomada del mercado libre, y que no debe ser sometida a crítica”.

Esta nueva postura con respecto a la enseñanza de la publicidad, que se encuentra en una posición intermedia entre los planteamientos que establecen los *apocalípticos* y los *integrados*, tiene como objetivo principal “contribuir a la adquisición de los conocimientos que favorecen una lectura crítica de algunos usos y abusos de la cultura de masas, y especialmente de la televisión y de la publicidad” (Lomas y Tusón, 2005:14). Esto es así porque, en primer lugar, tanto niños como adolescentes están expuestos a los mensajes procedentes de la cultura de masas a diario y, por consiguiente, a un importante número de *impactos* publicitarios, y, en segundo

lugar, porque ambos colectivos son susceptibles de ser víctimas de engaños y manipulaciones, debido a su “neófito competencia comunicativa” (Lomas y Tusón, 1997:8). Por lo tanto, tal y como señala Lomas (1996: 120), la escuela debe ser consciente de que “hoy no es posible favorecer la adquisición y el desarrollo de las habilidades comunicativas de las personas [...] si no orientamos algunas de las tareas pedagógicas en las aulas a un conocimiento cabal de esos textos publicitarios que respiramos día a día junto al oxígeno y al nitrógeno”. Es decir, no se trata de presentar la publicidad como un elemento nocivo contra el que hay que luchar, ni tampoco como un discurso aséptico que no necesita ser analizado de forma crítica. La escuela debe formar ciudadanos competentes, que sean capaces de interpretar los mensajes de la actual cultura de masas de una forma eficaz.

La educación en valores no debería ser el único objetivo del trabajo con los textos publicitarios en el aula ya que, como esta tesis ha detallado en el apartado dedicado a los Objetivos, estos cuentan con un potencial didáctico mucho mayor. En este caso, el hecho de que esta nueva postura focalice el potencial didáctico de la publicidad únicamente en el desarrollo del pensamiento crítico está directamente relacionado con el análisis de anuncios publicitarios que podríamos clasificar como puramente persuasivos, en los que prima la imagen, seguida del eslogan y donde el cuerpo textual pierde importancia debido a que “cada vez es más breve y sencillo y, en ocasiones, se puede prescindir de él” (Ruiz, et.al., 2011:182).

Todo ello conduce a que la mayoría de las propuestas didácticas planteadas, como se podrá comprobar a continuación, hagan más hincapié en el análisis de aspectos de tipo pragmático y semántico, relacionados con la imagen y su disposición en el anuncio, la tipografía, el color, los personajes o los valores que se pretenden transmitir a través de la marca, los cuales, aunque son de gran importancia, no pueden ser el único objeto de análisis, que en el estudio de mecanismos discursivos y lingüísticos presentes en el texto.

El análisis de este tipo de anuncios, en los que el código verbal es prácticamente inexistente, ha dado lugar a que la E-A de aspectos de naturaleza lingüística, a partir de textos publicitarios, se limite al análisis “de diversos recursos fónicos, sintácticos o semánticos de la lengua” o a la identificación de “las figuras y tropos del inventario retórico” (Lomas, 1996:119).

De hecho, teniendo en cuenta que las nuevas posturas consultadas se basan en el llamado enfoque comunicativo, es lógico que propongan la incorporación al aula de contenidos que permitan al alumnado, “por ejemplo, entender cuáles son las estrategias éticas y estéticas de la seducción publicitaria, cómo se construye la información en televisión y al servicio de qué intenciones, cómo se lee una imagen o cómo se accede y se selecciona la información en el hipertexto de la sociedad digital” (Lomas y Tusón, 2005:16).

A pesar de que estos conocimientos, encaminados hacia el desarrollo de las habilidades y destrezas comunicativas del alumnado, están en consonancia con los planteamientos de los nuevos currículos -máxime cuando hablamos de un discurso como el publicitario que tiene una intención comercial e ideológica muy concreta y un poder de seducción importante- no podemos obviar el importante papel que desempeñan los mecanismos lingüísticos que materializan esos aspectos pragmáticos, relacionados con el contexto, y que conducen al lector hacia una determinada conclusión u otra.

En el caso concreto de los textos publicitarios, la programación de aspectos lingüísticos a partir de la unidad textual es un terreno todavía por explorar, debido a que no existe una clasificación rigurosa de los diferentes géneros textuales existentes en la publicidad impresa. La mayor parte de las propuestas didácticas consultadas se centran en el análisis de anuncios impresos en los que prima el código icónico e incluso el componente verbal es prácticamente inexistente. El hecho de limitar el análisis del discurso publicitario a este tipo de anuncios reduce su potencial didáctico e ignora las posibilidades que otros modelos o géneros, con un componente verbal más extenso, pueden ofrecer, concretamente, con respecto a la enseñanza

de la argumentación y sus recursos pragmáticos y lingüísticos que, más tarde, esta tesis tratará de desarrollar con detalle.

A continuación, se llevará a cabo un repaso por algunas de las propuestas didácticas que diferentes autores presentan con respecto a la enseñanza de los textos publicitarios en el aula. Todas ellas desarrollan los principios que, sobre la E-A de los textos publicitarios, se han expuesto en párrafos anteriores.

En primer lugar, hay que hacer referencia a la propuesta que Carlos Lomas plantea en su libro *El espectáculo del deseo* (1996), cuyo principal objetivo se centra en “invitar al lector a una observación crítica de los usos y formas de la persuasión publicitaria” (Lomas, 1996:9).

Como se deduce a partir de la cita anterior, el autor se centra en la vertiente persuasiva de los textos publicitarios, limitando de esta forma su potencial didáctico al análisis crítico de sus “usos y formas”. Esto es algo que se puede comprobar en el apartado titulado *El lenguaje de la publicidad*, en el que Lomas plantea un ejemplo de unidad didáctica. En el párrafo dedicado a los *Objetivos*, se observa cómo la finalidad principal de la Unidad se centra en el desarrollo de una actitud crítica con respecto a los anuncios publicitarios. El estudio de los mecanismos lingüísticos que intervienen en la elaboración de los anuncios se limita a las funciones del lenguaje o a la producción de textos relacionados con el tema de la publicidad, lo cual resulta llamativo, por un lado, porque no se establece ningún objetivo dirigido a ofrecer a los alumnos las herramientas adecuadas para la producción de dichos textos y, por otro lado, porque, en contra de lo que esta tesis defenderá más adelante, esta unidad didáctica propone el estudio de “tipologías textuales” como la argumentativa o la expositiva mediante la producción de textos que hablen sobre la publicidad y no a partir de ella. Todo ello queda reflejado en el listado de objetivos que expone el propio Lomas (1996:123-124) :

[...]

2. Identificar los procedimientos verbales y no verbales de los textos publicitarios.

3. Analizar los fines sociales (comerciales e ideológicos) de la publicidad y las funciones (fática, poética, referencial, conativa, emotiva...) del lenguaje publicitario.

[...]

5. Describir, oralmente y por escrito, los elementos denotativos (literales) y los valores connotativos (simbólicos) del mensaje publicitario.

6. Analizar y producir textos orales y escritos de carácter expositivo, descriptivo, narrativo o argumentativo sobre la iconosfera publicitaria [...].

7. Elaborar, a partir de modelos, diversos anuncio imaginarios en distintos soportes (impresos, sonoros, audiovisuales) y con diversas intenciones.

[...]

9. Reconocer el papel que juega la persuasión publicitaria en la consolidación no solo del sistema económico sino también de formas concretas de percibir la realidad y de entender las relaciones entre unos y otros (o entre unos y otras).

La consecución de los *Objetivos* se materializa en la lista de *Contenidos* de carácter conceptual que el autor plantea en páginas posteriores. A partir del conjunto de *saberes* que los alumnos deberían adquirir para la consecución de los *Objetivos* de la UD es posible concluir que, efectivamente, se trata de una unidad didáctica que únicamente tiene en cuenta la vertiente persuasiva/rétorica de la publicidad y que, por consiguiente, según los planteamientos de esta tesis, no aprovecha por completo el potencial didáctico que los textos publicitarios ofrecen con respecto a la enseñanza de la lengua.

1.1 La comunicación publicitaria

1.1.1 Elementos de la comunicación publicitaria (emisor, destinatario, mensaje, canal, contexto, mensaje, códigos...).

1.1.2 Publicidad y sociedad de consumo

- Persuasión publicitaria y estímulo de compra.
- Persuasión publicitaria y fomento de hábitos y valores conservadores del sistema social.

1.1.3. Funciones de la publicidad (informativa, económica, estereotipadora, desproblematizadora, lúdica, ideológica...)

1.1.4. Tipos de persuasión publicitaria.

- Persuasión racional o argumentativa: deductiva, inductiva, retórica, referencial o por identidad.
- Persuasión emotiva o afectiva.
- Persuasión inconsciente o subliminal.

1.2. El lenguaje de la publicidad

1.2.1 Funciones del lenguaje en la comunicación publicitaria (conativa o imperativa, fática o de contacto, poética, referencial o denotativa...).

1.2.2 La imagen publicitaria.

- Los signos iconográficos: punto, línea, luz, color, plano, punto de vista, secuencia...
- Características de las imágenes publicitarias (iconicidad/abstracción, simplicidad/complejidad, monosemia/polisemia, originalidad/redundancia, denotación/connotación....).

1.2.3. El texto lingüísticos

- Lemas, eslóganes y consignas
- Recursos fónicos, léxicos, sintácticos, semánticos y figuras retóricas.

1.2.4. Otros recursos no verbales (entonación, gestos, distancias...).

1.2.5. El texto lingüístico y las imágenes: funciones (anclaje, redundante, retórica, paradójica, suplementaria). (Lomas, 1996: 127-128)

[...]

Concretamente, hay dos aspectos interesantes con respecto a los conceptos planteados por Lomas. Por una parte, destaca el hecho de que, si bien es cierto que “en la publicidad contemporánea tiene más peso lo persuasivo que lo informativo” (de Santiago, 2005:75), no hay que olvidar que la persuasión es una forma particular de argumentación y que, por lo tanto, el hecho de que Lomas supedita la estrategia argumentativa a la persuasiva, haciendo referencia a un tipo de persuasión denominada *persuasión argumentativa*, que alude a determinados fragmentos de texto, a través de los cuales se informa al consumidor de las características “objetivas” del producto anunciado, no constituye una clasificación demasiado rigurosa sobre las características discursivas de los textos publicitarios.

Por otra parte, en el epígrafe dedicado al estudio del *Lenguaje de la publicidad*, se observa que el autor introduce el análisis de diferentes códigos semióticos, como el componente icónico y sus características (luz, color, ubicación, etc.), o los aspectos relacionados con el lenguaje no verbal, propios de mensajes de tipo audiovisual, como la entonación y los gestos. Sin embargo, no profundiza demasiado en estos aspectos ya que no propone la utilización de los textos publicitarios audiovisuales para la enseñanza de géneros orales, a diferencia de lo que plantea esta tesis, que considera la enseñanza de los géneros orales a partir de los textos publicitarios una parte importante del potencial didáctico de la publicidad en el aula.

En cuanto al análisis del componente verbal, la propuesta planteada por Lomas limita el estudio de aspectos de naturaleza lingüística, a partir de los textos publicitarios, al tradicional análisis de las figuras retóricas, las funciones del lenguaje y los recursos fónicos, semánticos, sintácticos y léxicos, de una manera un tanto asistemática que impide alcanzar una eficacia didáctica real.

La principal novedad de esta propuesta se centra en la introducción de aspectos de tipo pragmático, es decir, en la interpretación de la intención comunicativa del mensaje publicitario, a través de la comprensión de su contenido implícito, aunque, en este caso, tampoco establece los principios metodológicos adecuados, que estarían constituidos por las últimas formulaciones del modelo de la teoría de la argumentación y el cognitismo.

Por último, las actividades que propone el autor para su UD ilustran aún más, si cabe, las reflexiones efectuadas en párrafos anteriores.

2. Elaboración (individual y en grupo) de un anuncio impreso.

2.1. Planificación del trabajo creativo.

2.1.1. Especificación de la intencionalidad del anuncio (atributos asociados al consumo del producto: erotismo, dominio, feminidad, amor, lujo, ahorro, higiene, seguridad, placer...) y del destinatario al que se dirige (según criterios de edad, sexo, índice cultural, nivel económico...).

2.1.2. Elección de los elementos lingüísticos y no lingüísticos del anuncio (personajes, objetos, acciones, escenarios, eslogan, uso de los recursos fónicos, sintácticos, léxicos o semánticos y de las figuras retóricas, tipografía, líneas, colores, luz, textura, plano, punto de vista...) en función de su adecuación a las intenciones comunicativas del mensaje, a los atributos reales o simbólicos del producto y a las expectativas del destinatario.

2.2. Elaboración (individual y en grupo) del anuncio.

2.3. Debate en el aula sobre los trabajos realizados (Lomas, 1996: 131).

Así, la actividad se centra en la producción de un anuncio, para lo cual el alumnado cuenta con la información que le han proporcionado los contenidos de la unidad didáctica, que, como ya se ha apuntado con anterioridad, son demasiado superficiales tanto si se trata de la vertiente pragmática, puesto que no se tienen en cuenta las últimas formulaciones de tipo teórico efectuadas al respecto, como si se trata de la vertiente lingüística, que se limita al estudio de aspectos muy concretos como, por ejemplo, las figuras retóricas, debido a que el trabajo se centra en mensajes publicitarios breves o carentes de texto.

En segundo lugar, es necesario mencionar la obra de Miguel Ángel Arconada, titulada *Cómo trabajar con la publicidad en el aula*, donde el autor reflexiona sobre cómo debería plantearse la enseñanza de la publicidad en el aula y plantea una propuesta didáctica al respecto.

Este libro se sitúa en la postura ecléctica, que hemos descrito con anterioridad, por lo tanto se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado con el objetivo de que este alcance la capacidad de llevar a cabo una lectura crítica de los mensajes publicitarios. De esta forma, al igual que en el ejemplo anterior, el autor limita su estudio al análisis de aquellos anuncios en los que la persuasión, a través del efecto visual, tiene un mayor peso que la argumentación verbal.

Concretamente, el autor presenta una propuesta didáctica que, “además de los aspectos de estudio concretos de ciertos recursos expresivos en el discurso publicitario [...] plantea un modelo global de análisis” (Arconada, 2006: 17). Este modelo, como explica Arconada (2006: 17):

fomenta una lectura de la publicidad en condiciones contrarias a las de su contemplación habitual: frente a la fascinación como espectáculo, el análisis como fuente de información y de valores; frente a la rapidez, el impacto y la redundancia, el análisis estructurado, la lectura exhaustiva de los diferentes niveles de significación y la crítica focalizada.

Como se puede observar, al igual que Lomas en el ejemplo anterior, Arconada centra el

objetivo principal de la propuesta didáctica en la educación en valores a partir de los textos publicitarios.

El capítulo dedicado a las *características expresivas de la publicidad impresa* resulta bastante interesante, desde el punto de vista de esta tesis, ya que Arconada (2006: 65) hace referencia a “la estructura clásica de un anuncio impreso: titular, cuerpo y eslogan”, pero no establece una clasificación de los diferentes tipos de anuncios impresos, de forma que la descripción de las características de la publicidad impresa no es del todo rigurosa y, por consiguiente, no permite el aprovechamiento del conjunto de posibilidades didácticas que los textos publicitarios ofrecen con respecto a la enseñanza de la lengua.

Por otra parte, la descripción del autor sobre el *cuerpo del texto* es mucho menos completa que la que lleva a cabo sobre el resto de componentes textuales del anuncio impreso, incluso le resta importancia y afirma que “los estudios muestran que sólo lo lee un 5% de las personas que ven el anuncio” (Arconada, 2006: 67). De esta forma, hace referencia al potencial del componente verbal como elemento publicitario y no a su potencial como recurso didáctico. Esto justifica, como se observa en la siguiente cita, que el párrafo dedicado al análisis de las características del *cuerpo del texto* quede reducido a indicaciones superficiales que, en ningún momento, profundizan en los recursos pragmáticos y lingüísticos que constituyen su estructura discursiva y que serían interesantes desde el punto de vista de la enseñanza de la lengua:

Si se busca una argumentación racional, suele recurrirse a la tercera persona y debe incluirse la promesa del beneficio, con la descripción del uso del producto y los datos que confirman su idoneidad y calidad, así como la incitación a que sea adquirido. Si se persigue una persuasión emocional, el cuerpo del texto utilizará la segunda persona o la primera del plural, en un *nosotros* formado por el producto y quien lo consume (Arconada, 2005: 67-68).

Todo lo anterior aparece perfectamente reflejado en las diferentes actividades que Arconada (2005: 72) propone para su UD. Resulta especialmente interesante el esquema o modelo de análisis que el autor, a modo de guía, propone para la realización del *comentario de un texto publicitario*:

- La distribución formal
  - a) Relación entre el contenido y estructura del mensaje.
  - b) Colaboración imagen-texto en el significado.
  - c) Recursos para captar la atención.
- La intención comunicativa
  - a) Inscripción de la intención persuasiva en el texto.
  - b) Eficacia informativa y búsqueda de la emoción: léxico dominante.
  - c) Relaciones textuales emisor-receptor: registro, tono, tratamiento.
- La progresión temática en la textualización publicitaria: Cohesión textual, condensación y redundancia.
- La adjetivación.

El hecho de limitar el análisis textual al tradicional comentario de texto, aunque este, de forma novedosa, utilice un texto publicitario como materia de estudio y, por tanto, se adapte a sus particularidades, reduce el trabajo discursivo a una actividad aislada del resto de contenidos de la asignatura de lengua, en lugar de considerar el texto como la unidad básica de E-A, a partir de la cual se pueden programar el resto de contenidos. Esto hace que los comentarios de texto se centren únicamente en el análisis de la vertiente pragmática del discurso, es decir, en los efectos cognitivos que provoca en el receptor y que, como dice Peraire (2012:69), “permeten fer aflorar en el discurs idees procedents del sentit comú, estereotips i valors”.

Sin embargo, el modelo de comentario de Arconada tampoco plantea un análisis riguroso de los mecanismos pragmáticos del discurso (marcos cognitivos, *topois*, etc.), a partir de “les aportacions del cognitivisme i de la teoria de l’argumentació en la llengua” (Peraire, 2012:69), ni mucho menos, el análisis de los mecanismos lingüísticos que posibilitan ese traslado a “la esfera cognitiva del destinatario” (Vellón, 2012:112).

Así, en la propuesta de Arconada, el estudio de los mecanismos lingüísticos se basa en el análisis de aspectos muy puntuales y de forma un tanto superficial. Resulta interesante la presencia del análisis de la cohesión textual en relación con la progresión temática aunque, teniendo en cuenta que se trata de un modelo de comentario de texto muy similar a los que se plantean en 2º curso de bachillerato, podemos deducir que el estudio de los mecanismos de cohesión, que no se especifica en ninguna de las actividades propuestas, se limita a la identificación de los diferentes conectores textuales y a su clasificación, en función del papel que desempeñan en el texto, es decir, según si unen los diferentes párrafos o bien, si conectan oraciones o proposiciones oracionales.

Por otra parte, las actividades que propone el autor, en su mayoría en consonancia con el modelo de comentario de texto, se centran en el análisis de aspectos sociopragmáticos, como por ejemplo, la relación que existe entre la utilización de un determinado color en un anuncio y “los valores culturales de determinados colores” (Arconada, 2006:74). También hay ejemplos, como el que se expone a continuación, en el que se propone la producción final del cuerpo textual de un anuncio ficticio. Sin embargo, no se plantea ningún ejercicio previo, a partir del cual el alumnado pueda adquirir los conocimientos y las herramientas necesarias para elaborar un texto correcto y eficaz.

Los anuncios del diario

[...]

Se localiza en un periódico anuncios que presenten la estructura tradicional completa (titular, texto, eslogan).

Se determina a qué sectores productivos suelen pertenecer.

Se realiza una lectura detallada de todos los anuncios del periódico y se anotan las palabras que más se repiten. Se puede diferenciar entre repeticiones en los cuerpos de texto y repeticiones en eslóganes. Determinaremos así un acercamiento a las palabras fetiche de ese momento.

Partiendo de un anuncio compuesto por titular, imagen y eslogan, en varios grupos se redacta un cuerpo de texto en el que se integren al menos tres de las palabras fetiche de uso más frecuente en el periódico, dotando al texto de la mayor implicación emocional del receptor de la que sea capaz cada grupo.

Se selecciona un anuncio con mucho contenido textual, que deberá transformarse en un anuncio compuesto sólo por titular, imagen y eslogan (Arconada, 2006: 74).

Otra de las propuestas didácticas consultadas, con respecto a la enseñanza de los textos publicitarios, se corresponde con la que presentan Alba Ambròs y Joan Marc Ramos en el artículo “Práctica escolar creativa de la publicidad. Explorando la persuasión”, que forma parte del libro *Lengua Castellana y Literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas* (Ruiz Bikandi et.al., 2011). A lo largo de sus páginas, este artículo trata de ofrecer una propuesta de Unidad Didáctica que sirva a los docentes como ejemplo:

de cómo la publicidad se puede trabajar desde las clases de Lengua y Literatura de la educación secundaria [...] para contribuir a desarrollar los contenidos del área en cuestión [...] y para favorecer la adquisición de las competencias básicas: competencia en comunicación lingüística, competencia artística y cultural, competencia de aprender a aprender, la autonomía e iniciativa personal, el tratamiento de la información y competencia digital y la competencia social y ciudadana. (Ambròs y Ramos, 2011: 175).

La novedad que presenta esta propuesta, con respecto a las anteriores, reside en que, además de centrarse en el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado, trata de utilizar el texto publicitario para “desarrollar los contenidos del área” (Ambrós y Ramos, 2011: 175) de lengua, es decir, intenta ampliar el abanico de posibilidades que el texto publicitario ofrece desde un punto de vista didáctico, aunque, finalmente, la UD se presenta como un trabajo puntual en el aula, que plantea actividades de tipo pragmático, carentes de rigor, en las que el alumnado, por ejemplo, se limita a llevar a cabo debates sobre la influencia que la publicidad ejerce sobre ellos, sin analizar detenidamente, en diferentes anuncios, los mecanismos discursivos que pueden empujarles no solo al consumo del producto anunciado, sino también a la aceptación de una ideología o un estilo de vida determinado.

Por otra parte, el análisis de los mecanismos lingüísticos queda reducido al estudio de recursos muy concretos como la identificación de figuras retóricas, en diferentes eslóganes. La siguiente actividad, que forma parte del material complementario de esta UD, es un claro ejemplo:

Actividad 5: “Los eslóganes de la publicidad”

Investiga y trata de acabar estos famosos eslóganes publicitarios, relaciónalos con el producto anunciado y analiza alguno de sus recursos expresivos y retóricos (repetición, hipérbole, aliteración, personificación, etc.).

Para guiarte, mira el ejemplo del primer eslogan completo

Análisis de eslóganes

ESLÓGANES Y PRODUCTO	RECURSOS EXPRESIVOS Y RETÓRICOS
El algodón...no engaña	Personificación
Producto de limpieza	Estructura de la oración simple
Nokia...	

(Ambrós y Ramos, 2011).

Esta propuesta también incorpora actividades relacionadas con el funcionamiento de la industria publicitaria, que tienen como objetivo que el alumnado conozca mejor cómo se elaboran y de dónde provienen los mensajes publicitarios a los que se encuentran expuestos cada día. De esta forma, los autores pretenden que los adolescentes redacten anuncios eficaces, desde el punto de vista publicitario, pero también que sean conscientes del objetivo económico que persigue la publicidad y, por tanto, puedan ser capaces de interpretarla desde un punto de vista crítico. Es el caso de actividades, como la que se expone a continuación, donde se ofrecen instrucciones sobre cómo elaborar un *briefing*.

Actividad 8

En el argot publicitario la palabra “briefing” designa un documento que contiene toda la información que una agencia de publicidad necesita saber antes de elaborar una campaña publicitaria. Por tanto, la información que contiene el briefing condiciona el trabajo creativo.

La elaboración del briefing resulta clave ya que representa el punto de partida para poder iniciar el proceso de una campaña publicitaria. Este documento pretende, entre otros aspectos, evitar que los diseñadores de la campaña se equivoquen. Así pues, la primera tarea será acometer la redacción de este documento, una especie de carta de navegación orientadora para llevar a cabo la campaña.

Ahora es el momento de utilizar la información sobre qué es una mediateca y los servicios que debe tener. A partir de este documento orientativo (cuadro 5), y en grupos de cinco, decidid si estáis de acuerdo o no con esta propuesta inicial y modificad la información que consideréis oportuna. Luego, elegid un responsable de grupo para que pueda negociar vuestros acuerdos con el resto de responsables de la clase y consensuar un documento final. [...]

El *briefing* constituye un tipo de texto publicitario más, con la particularidad de que cuenta con una extensión muy superior, con lo que resulta muy interesante desde el punto de vista del análisis textual, concretamente, tal como esta tesis ya ha planteado anteriormente, como modelo de instrucciones con las que construir una argumentación, a partir de recursos de diferentes niveles. Por lo tanto, si se tiene en cuenta las posibilidades didácticas que ofrece el *briefing*, el planteamiento de esta actividad resulta poco didáctico, ya que no solo no se aprovecha el potencial de este texto para trabajar la argumentación, sino que el propio objetivo de la actividad, que consiste en la redacción de un *briefing*, no se alcanza de forma eficaz debido a que el alumnado no tiene la oportunidad de ojear un *briefing* real, a modo de ejemplo. Además, la redacción del texto se lleva a cabo de forma espontánea, es decir, sin realizar tareas previas que permitan al alumno/a adquirir los recursos necesarios para elaborar un texto correcto y eficaz (por ejemplo, decidir a qué sector de la población va dirigido, con todo lo que ello implica en la selección de recursos).

Otra de las actividades propuestas se centra en la identificación de los elementos que, tal y como establece este artículo, componen un anuncio gráfico: titular, cuerpo y eslogan. Esto demuestra que, como en anteriores ejemplos, esta propuesta didáctica hace referencia únicamente al modelo de mensaje publicitario escrito puramente retórico, constituido por los anteriores tres elementos, donde el componente verbal tiene un menor peso.

También es interesante hacer referencia a un informe titulado *Publicidad, Educación y Nuevas Tecnologías* (2011), elaborado para el Ministerio de Cultura y Ciencia, por un grupo de investigadores pertenecientes al Grupo de investigación “Nuevas Formas Publicitarias y Nueva Economía” y a la Asociación UNESCO para la Promoción de la Ética en los Medios de Comunicación.

Las conclusiones extraídas a partir de esta investigación, en ningún momento, hacen referencia al papel que desempeñan los textos publicitarios en la enseñanza de la lengua. Los autores únicamente centran el potencial didáctico de la publicidad con respecto a la educación en valores, y hacen referencia a su condición de contenido transversal e idóneo para formar parte del currículo en diversas “disciplinas escolares” como “Lengua, Matemáticas, Idiomas, Ética y Educación” (Méndiz, et.al., 2011:143). Por esta razón, las metodologías de análisis de anuncios propuestas a lo largo del documento “prestan atención a elementos formales (color, composición) y retóricos, [...] a los aspectos éticos (publicidad subliminal, denigratoria, sexista, etc.), los semánticos o los que ayudan a una comprensión global del modelo de producción publicitaria” (Méndiz, et.al., 2011:143), en lugar de plantear un análisis de las estrategias argumentativo-persuasivas que convierten a los textos publicitarios en un material didáctico tan atractivo para la educación en valores.

Todo lo anterior queda plasmado en los materiales y las propuestas didácticas que acompañan el núcleo teórico de la investigación. Destaca un material de trabajo elaborado por Aurora Maquinay Pomés (2011:140), titulado *Parlem d'anuncis*, el cual está dividido en tres bloques. El primer bloque consiste en una “introducción teórica con definiciones, reflexiones y evolución histórica de la publicidad” que termina con una serie de encuestas que se ofrecen a los alumnos/as para que “las trabajen y elaboren conclusiones sobre lo que los ciudadanos piensan de la publicidad”.

El siguiente bloque está dedicado, por un lado, al conocimiento del funcionamiento de la industria publicitaria, es decir, “de las personas que intervienen en la elaboración del anuncio, la función del anunciante, el personal de las agencias [...]”. Por otro lado, se proponen actividades con el objetivo de “analizar una campaña publicitaria y observar -con la lectura de varias

noticias - la influencia de la publicidad en los receptores” (2011:140).

Finalmente, el tercer y último bloque propone un análisis de anuncios publicitarios a partir de “aspectos como el lenguaje, los movimientos de cámara, el análisis sintáctico de los eslóganes, los juegos de palabras, las elipsis...” y plantea actividades que proponen “la clasificación de anuncios en función de la planificación de la imagen, el uso del color, la función del texto, etc.” (2011:140).

Por otra parte, este trabajo de investigación también hace referencia a otro aspecto sobre el tratamiento de la publicidad en el aula, que algunos autores consideran muy beneficioso para la mejora del sistema educativo. Se trata de aplicar al discurso académico las características de los discursos publicitarios para “hacer que nuestras clases resulten tan fascinadoras e interesantes como, con frecuencia, resultan ser los *spots* para los niños, que con facilidad aprenden y repiten los eslóganes, las historias publicitarias y hasta los más descarados mensajes comerciales” (Méndiz, et.al., 2011:20).

La publicidad pasaría de ser un contenido a convertirse en un modelo para la enseñanza, como apunta Joan Ferrés en su obra que, precisamente, se titula *Publicidad modelo para la enseñanza* (1994). Este nuevo modelo de enseñanza utilizaría las herramientas de seducción que la publicidad desarrolla a través de sus mensajes para influir en el consumidor y las aplicaría a la enseñanza para influir en el alumnado. En este sentido, Joan Ferrés (2000:117) afirma que “si seducir significa etimológicamente, llevar aparte, separar de algo, desviar del camino, la seducción puede consistir tanto en desviar a alguien del buen camino, como en desviarlo de un camino pernicioso y contribuir a salvarlo”. Por lo tanto, esta estrategia de enseñanza, basada en los principios persuasivos de la publicidad y el marketing, consiste en ofrecer al alumnado unos contenidos adaptados a sus necesidades e intereses, con el objetivo de que las clases adquieran el atractivo necesario para motivarles en el aprendizaje, ya que como señalaba David Carnegie (1936), en una cita que, aunque lejana en el tiempo, sigue conservando su sentido en la actualidad: “Personalmente me gustan sobremanera las fresas con crema, pero por alguna razón misteriosa, los peces prefieren las lombrices. Por eso, cuando voy de pesca, no cebo mi anzuelo con fresas con crema” (Ferrés, 2000:125, Cfr. Carnegie, 1936).

En este caso, la publicidad aparece como un discurso capaz de conectar con las expectativas del alumnado y, por ello, susceptible de proveer de recursos para una metodología didáctica efectiva y significativa. Si bien no es este el objetivo de este trabajo, algunos de sus planteamientos podrían ser asumidos, sobre todo el reconocimiento de que se trata de un discurso con un gran potencial para la programación no solo de asignaturas lingüísticas sino también para la integración de contenidos y competencias de materias muy diversas.

Por otra parte, Internet se ha convertido en un soporte magnífico donde hay claras manifestaciones de lo que Aznar y Soto (2010: 84) denominan “lenguaje multimedia”, como los blogs, los vídeo-blogs o los *wikis*. La utilización de estas herramientas con una finalidad educativa ha dado lugar a una estrecha relación entre el aprendizaje y lo social, es decir, “el aprendizaje social, o lo que es lo mismo, el e-learning 2.0, es el nuevo modelo de aprendizaje” (Aznar y Soto, 2010: 84). En este contexto, resulta especialmente interesante la “proliferación de Edublogs en los últimos años” (Aznar y Soto, 2010: 84), los cuales constituyen herramientas de aprendizaje interactivo que condicionan el enfoque y el desarrollo de la programación y, en definitiva, suponen un cambio de paradigma importante en los modelos didácticos.

Si bien es cierto que Internet contiene una cantidad de información inabarcable que dificulta cualquier tarea de investigación, esta tesis, a partir de una búsqueda exhaustiva a través de la Red, ha elaborado una selección de aquellos blogs educativos más relevantes, así como de las propuestas didácticas que resultan más interesantes, en relación con el tratamiento de los textos publicitarios en el aula.

En primer lugar, es necesario hacer referencia al portal *edu365.cat* (www.edu365.cat) que el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya ofrece al alumnado, y que permite a los usuarios acceder a diferentes recursos didácticos de cualquier área.

La exploración de los contenidos que ofrece el portal tiene como resultado el hallazgo de diversas propuestas didácticas centradas en el tratamiento de la publicidad en el aula. Por ejemplo, resultan interesantes determinadas *webquest*- esto es, una propuesta didáctica de búsqueda guiada que utiliza principalmente recursos de Internet – que plantean la producción de textos publicitarios como tarea final, aunque, en algunos casos, este no sea su objetivo real.

La *webquest*: *Una nit a l'òpera*, que presenta Karmele Vigara (2006), propone a los discentes que se conviertan en verdaderos publicitarios a los que se les ha encargado la elaboración de una campaña publicitaria para promocionar la ópera en su ciudad. El objetivo de la campaña consiste en hacer llegar la ópera al público en general a través de carteles y de microprogramas de radio. Para ello, el alumnado puede acceder a diferentes enlaces de páginas web que ofrecen datos sobre las características de la ópera en sus diferentes etapas históricas, con el objetivo de documentarse para la elaboración de la primera fase de la tarea, que consiste en obtener la información necesaria para llevar a cabo la elaboración de los carteles y los programas de radio. La segunda fase se centra en la producción de los textos publicitarios, con el apoyo de diferentes enlaces a páginas web donde el alumnado puede observar carteles de ópera originales o escuchar emisoras de radio centradas en música clásica.

Se trata de una propuesta didáctica procedente del área de Música que, por tanto, no profundiza en los aspectos lingüísticos que intervienen, tanto en la redacción del componente verbal de los carteles, como en la producción de los programas de radio.

La cooperación del área de Música con otras disciplinas, como la Lengua o la Educación Plástica y Visual, sería de gran interés para esta *webquest*, que reduce sus objetivos didácticos al conocimiento de las características de la ópera y utiliza la elaboración de una campaña publicitaria como excusa para que el alumnado adquiera dichos conocimientos de forma atractiva y original. Las actividades relacionadas con la elaboración de los carteles y de los programas de radio no obedecen a ningún tipo de planificación previa y, por tanto, fomentan la producción espontánea de textos, en este caso, publicitarios.

Por otra parte, la *webquest* que propone la profesora Núria Alart (2010) titulada *Fem anuncis de llaminadures*, especialmente confeccionada para llevarse a cabo en clase de Tutoría, trata de abordar los valores que transmite la publicidad a través de sus mensajes y, para ello, propone actividades relacionadas con esta cuestión y, como tarea final, plantea la producción de un anuncio publicitario audiovisual.

La primera fase del trabajo se centra en la “reflexió sobre els valors que transmeten els anuncis” y, para ello, la *webquest* plantea la siguiente actividad:

Trieu un anunci que teniu en els recursos i contestareu les següents preguntes:

1. Quin és el producte anunciat?
2. Què destaca d'aquest producte?
3. Què es veu? Personatges, objectes, productes, logotip, fons,...?
4. En l'esport, a part de productes es venen valors? Quins?
5. Els comportaments dels protagonistes de l'anunci són entesos com a valors?
6. Quins recursos visuals s'utilitzen?
7. I recursos musicals? Quins?
8. És important el paper de la música a l'anunci? Per què?
9. Es podria fer un anunci publicitari sense cap música de fons? Seria comercial? Per què?
10. Com ho farien per a vendre el producte sense cap música?

ANUNCIS:

<http://www.youtube.com/watch?v=GU8Xrc4506o> Cotxe

<http://www.youtube.com/watch?v=WBA99v9mn4> Repsol (Maslow)

http://www.youtube.com/watch?v=5l4_N33AYvw&NR=1 (Coca-cola)

<http://www.youtube.com/watch?v=b9oANDENzKI> (Colònia)

http://www.youtube.com/watch?v=0cZGMR_8JEI (Sabó)

Como se puede observar, a partir de la anterior actividad, no se aborda el análisis de los recursos que los textos publicitarios utilizan para transmitir los valores que se pretenden identificar y analizar.

La cooperación de diversas áreas de estudio, entre las que destaca la asignatura de Lengua, no solo fomentaría un mayor aprovechamiento del potencial didáctico de la publicidad, sino que permitiría abordar el análisis crítico de este tipo de textos, que es el objetivo final que persigue esta *webquest*, de una forma mucho más efectiva.

Las siguientes actividades se centran en la elaboración del guion y en la producción del anuncio, aunque, como se podrá comprobar a continuación, el alumnado no recibe una formación específica adecuada, que le permita elaborar los mensajes de forma efectiva, sino que únicamente cuenta con la escasa información, proporcionada por los enlaces adjuntos, que, además, resulta poco significativa e incluso, en ocasiones, con poco sentido, como en el caso del vídeo procedente de Youtube <<http://www.youtube.com/watch?v=yEYZ3PvArjQ&feature=related>> que reproduce mensajes publicitarios subliminales, los cuales, generalmente, suelen responder a un exceso de imaginación por parte de quien los analiza, y, por tanto, carentes de interés didáctico. En definitiva, se trata de una tarea poco planificada que, además, no alcanza el objetivo didáctico que en un principio parece plantear la profesora, centrado principalmente en la educación en valores.

ACTIVITAT 2

Preparareu el guió de l'anunci publicitari sobre les l·laminadures.

Dissenyareu una marca o logotip per a l'anunci. Es tracta de lletres amb un disseny gràfic molt ben estudiat que intenten sobresortir, tenir una personalitat pròpia per tal de ser fàcilment diferenciades de les altres marques. En el logotip, s'hi associen el text i la imatge per aconseguir un efecte concret: cridar l'atenció i facilitar la memorització de la marca.

Per això us cal utilitzar aquest recurs que us ajudarà a fer un bon anunci, amb un text adequat per al guió, uns adequats colors per a la marca o logotip.

<http://www.xtec.cat/audiovisuals/img/parlem3.pdf>

Feu un diari d'observació de les restes de l·laminadures, xiclets, papers, etc, del vostre centre durant el temps que durí la preparació de l'anunci.

ACTIVITAT 3

Representareu l'anunci un cop tingueu el text, la música i el logotip preparat.

Gravareu l'anunci amb la càmera digital

.Editareu capturant el vídeo amb el programa Studio 9

Heu d'incloure algun missatge subliminal: està dissenyat per passar desapercebut, inconscientment per la ment, una imatge molt breu. Mireu aquest exemple:

<http://www.youtube.com/watch?v=yEYZ3PvArjQ&feature=related>

Aquest altre recurs us servirà per a la utilització de la càmera.

<http://www.xtec.cat/audiovisuals/img/parlem3.pdf>

Per trobar cançons consulteu:

<http://www.andy21.com/midi/>
http://www.publiblanes.net/Midi/Musica_Gratis_Midi.htm
<http://www.musicamidigratis.com/>
<http://www.musicosamateurs.com/midis.html>
 Per trobar la lletra consulteu:
<http://www.lasletras.com/index.php?m=c&c=a>
<http://www.letrascanciones.org/>
<http://www.letrasmania.com/>

La consulta del portal *edu365.cat* conduce hacia el descubrimiento de una nueva propuesta didáctica, elaborada por un grupo de profesores de secundaria, titulada *Fem un espot*. Se trata de una alternativa didáctica que forma parte de la colección “Materials didàctics per a l'ensenyament en valencià” y que, tal como especifica el texto de presentación, “pretén iniciar els alumnes en l'anàlisi dels mecanismes de funcionament de la publicitat i aconseguir que tinguin consciència crítica dels missatges que els arriben”.

Las diferentes partes que constituyen la propuesta didáctica tienen como objetivo proporcionar al profesorado material didáctico para el tratamiento de los textos publicitarios en el aula. Como ejemplo, es necesario mencionar la actividad, que, en el apartado dedicado al estudio del proceso de elaboración de una campaña publicitaria, trata de establecer una tímida relación entre la asignatura de Lengua, que es el área a partir de la que se plantea esta propuesta didáctica, y las Ciencias Sociales o la Historia.

2. Encetarem un recorregut per la història de la mà de la publicitat. Els alumnes, en grups, triaran una època històrica sobre la qual han de buscar informació. Sempre que siga possible intentarem el treball interdisciplinar, com ara en Història. Podem aprofitar moments en què els alumnes treballen en la classe de Ciències Socials o d'Història tot allò referit al comerç i les principals produccions de les diferents cultures, rutes comercials, intercanvis de productes, etc., i a partir d'ací imaginar i crear: com seria un anunci a Egipte? S'utilitzaria la publicitat durant l'Edat Mitjana? Ho farien els àrabs durant la seua estada en les nostres terres?

Cada grup haurà de fer un hipotètic anunci de l'època que ha triat: si es tracta d'Egipte, poden anunciar un constructor de piràmides, jugar amb l'escriptura jeroglífica i fins i tot fer l'anunci en forma de jeroglífic. A l'Edat Mitjana poden anunciar, per exemple, un torneig o un mestre constructor de catedrals; haurien de buscar el tipus de lletra més adequat, utilitzar formes arcaïques per tal de donar-li credibilitat al text, etc.

Cada grup elaborarà una proposta diferent, la justificarà abans de dur-la endavant i buscarà informació sobre l'època de la qual parlarà, ni que siga de forma superficial (Seguí et. al, 1997: 27).

El trabajo interdisciplinar que propone esta actividad no aprovecha el potencial didáctico que ofrece la relación existente entre asignaturas, como las Ciencias Sociales y la Lengua, y los mensajes publicitarios actuales, ya que, únicamente se centra en la producción espontánea de hipotéticos anuncios pertenecientes a otras épocas históricas, por lo que no desarrolla una programación interdisciplinar plena, sino centrada en una metodología innovadora y atractiva pero que se queda un tanto en la superficie de las materias tratadas.

Otra de las actividades que propone esta alternativa didáctica (*Fem un espot*) es la que aborda el análisis de aquellos valores que la publicidad asocia a los productos que anuncia. Sin embargo, en lugar de trabajar los recursos que los mensajes publicitarios utilizan para llevar a cabo esa asociación, la tarea únicamente insta al alumnado a completar un cuadro, en el que debe expresar las características que le sugieren los anuncios, en contraposición con las

características reales del producto anunciado.

Se trata, por tanto, de una tarea poco planificada que, si bien es cierto que invita a la reflexión acerca de los valores que transmite la publicidad, no resulta significativa desde un punto de vista didáctico, puesto que no ofrece al alumnado las herramientas adecuadas para conocer qué recursos posibilitan la transmisión de determinados valores a través de los textos publicitarios.

1. Estudiarem com s'associen determinats productes amb qualitats que tenen poca relació amb les seues característiques reals. És a dir, com treballar la capacitat suggestiva de la publicitat per tal de fer més atractius els productes. Així, per exemple, un perfum ens pot oferir un aroma agradable amb la qual ens podem sentir més o menys identificats; a això un anunci li por afegir viatges a terres exòtiques, promeses d'històries d'amor, una atracció irresistible per a l'altre sexe, etc. Seleccionarem una sèrie d'anuncis i omplirem la següent graella:

Marca del producte	Característiques reals	Característiques suggerides
Ex: Desodorant Aroma Celestial.	Controla l'olor corporal masculina.	Atracció sexual irresistible, fins i tot si se'l posa una xica.

(Seguí et. Al, 1997: 33)

A continuació la proposta didáctica realiza un análisis de las características que presentan los diferentes textos publicitarios, en función del soporte en el que se insertan (radio, televisión, revistas, etc). Resulta interesante mencionar que, en lo que se refiere a los mensajes publicitarios dirigidos a la prensa escrita, se afirma que el texto se divide en las siguientes partes:

- El títol: ha de ser la part més atractiva del text, ja que és la que primer es llig.
- El subtítol: amplia la idea exposada al títol i reafirma el seu contingut.
- El text base: és una explicació més detallada de la informació anunciada al títol, que argumenta de forma creïble el seu missatge.
- La frase resolutiva: és un text concís, resumit, que ha de moure a l'acció de compra.
- L'eslògan: frase de tancament que concreta i diferencia tot el missatge (Seguí et. al, 1997: 39).

En aquellos textos en los que el peso del llamado “text base” tiene cierta importancia, los autores de esta propuesta didáctica establecen una diferenciación entre:

- Text emocional: apel·lacions al sentiment. Pot utilitzar-se per a determinats productes i servicis, com poden ser perfums, begudes, viatges, etc., i, en general, articles de luxe i certa sofisticació.
- Text racional: apel·lacions concretes i argumentades. Pot utilitzar-se productes de gran preu que exigixen un raonament clar: cotxes, electrodomèstics, habitatges, etc., i tot tipus de productes industrials i tècnics (Seguí et. al, 1997: 39).

La anterior clasificación se centra en la distinción entre textos de carácter objetivo, es decir, racionales, y textos de carácter subjetivo o emocionales. Esta distinción entre los anuncios en los que prima el componente persuasivo o emocional y aquellos en los que prevalece la argumentación como estrategia discursiva para convencer al receptor, es habitual en los manuales de publicidad. Sin embargo, todavía no se ha establecido una clasificación clara y efectiva de las posibles aplicaciones didácticas existentes en función del tipo de anuncio que se utilice como objeto de análisis.

Esta tesis afirma, por un lado, que el tratamiento en el aula de aquellos anuncios en los que prima el componente emotivo-persuasivo ofrece la posibilidad de abordar estrategias textuales como la creatividad literaria, y, por otro lado, que los anuncios que presentan una estructura textual claramente argumentativa pueden ser utilizados como eje articulador de una programación didáctica completa, a partir de la cual es posible abordar el análisis de los diferentes niveles de la lengua.

La actividad expuesta a continuación plantea como único objetivo el establecimiento de una distinción entre textos publicitarios de carácter emotivo y textos publicitarios eminentemente informativos y, por tanto, resulta insuficiente desde un punto de vista didáctico, según el planteamiento expuesto con anterioridad. Además, también constituye un nuevo ejemplo de producción textual espontánea, ya que anima al alumnado a elaborar anuncios publicitarios sin llevar a cabo tareas específicas previas.

4. Creació de dos anuncis, un d'ells que tinga un text de caràcter racional i un altre de caràcter emocional. L'activitat ens servirà per a introduir les diferències entre una descripció objectiva i altra subjectiva. Els dos textos han de presentar el mateix referent perquè aprecien millor la diferència: la utilització dels adjectius i dels adverbis, les interpel·lacions al lector, la utilització de metàfores i comparacions, la hipèrbole, etc (Seguí et. al, 1997: 43).

La enseñanza de lo oral, a partir de los géneros publicitarios audiovisuales, como la radio o la televisión ocupa un lugar importante en el desarrollo de esta tesis. Sin embargo, la propuesta didáctica que nos ocupa, no dedica ninguna actividad al trabajo de la oralidad, al menos de forma planificada. Resulta llamativo que, a pesar de que se afirme claramente que “la publicitat radiofònica ens permet treballar el llenguatge oral” (Seguí et. al, 1997: 46), el tratamiento de lo oral y sus características, finalmente, sea inexistente, tanto en el apartado donde se trata de abordar el análisis de los textos publicitarios radiofónicos, como en el que se centra en el estudio de las características de los anuncios televisivos.

Las actividades relacionadas con las *cuñas radiofónicas*, proponen al alumnado tareas como la elaboración de letras de canciones para anunciar un determinado producto, completar guiones de anuncios existentes e incluso realizar anuncios completos, aunque, como se podrá observar a continuación, lo hacen de una forma poco planificada y sin profundizar en los mecanismos lingüísticos de la lengua oral que intervienen en la producción de este tipo de textos.

1. Treballarem sobre el text de les falques publicitàries de la campanya de promoció del valencià:
a) Completar el guió de l'anunci afegint els elements que falten, que són les indicacions sobre la música i l'ambientació sonora (sorolls que contextualitzen els diàlegs: per exemple, a la consulta del veterinari, el lladruc del gos).

[...]

2. Els alumnes triaran una cançó i intentaran adaptar la lletra per tal de fer-ne ús publicitari. Ells hauran triat també el producte que volen anunciar i intentaran que la cançó relacione el producte i la imatge que se'n vulga donar.

[...]

4. Elaboració d'una falca publicitària: tria del producte, la música, els efectes especials i el text que s'emetrà per la ràdio. Presentació d'un guió per escrit on apareixeran tots els elements, fins i tot la durada prevista de l'anunci. Enregistrament de l'anunci en una cinta. Exposició a la classe de tots els treballs. L'activitat es pot fer de manera lliure o guiada, és a dir, els alumnes poden triar lliurement tots els aspectes de l'anunci que han d'elaborar o por haver unes directrius determinades prèviament: durada, extensió del text, utilització d'una música determinada, tot tenint en compte allò que els suggerix, ús d'un eslògan neutre que no done detalls sobre el producte i que cadascú elabore un anunci diferent, etc (Seguí et. al, 1997: 46).

Como se puede comprobar, la actividad 4 propone la exposición del trabajo realizado y, por tanto, introduce en el aula el tratamiento de un género oral formal, aunque de forma espontánea y, en definitiva, poco significativa, desde un punto de vista didáctico.

Por otra parte, el apartado dedicado al estudio de las características de los anuncios televisivos aborda la existencia de aspectos sonoros como la música, la voz en *off* y los diálogos de los personajes que intervienen en algunos anuncios. Sin embargo, en lugar de aprovechar el potencial didáctico de estos aspectos para la enseñanza de la lengua oral, los conceptos teóricos se centran en ofrecer información sobre los diferentes tipos de personaje que pueden formar parte de un anuncio, en función del efecto que se desee obtener y del producto anunciado (personaje testimonio, testimonio simulado, etc.), así como en destacar que “l'apel·lació és el mode enunciatiu privilegiat en el discurs publicitari i s'articula bàsicament amb una veu en off imperativa que ordena, aconsella i orienta la conducta de qui escolta” (Seguí et. al, 1997: 66).

Esta propuesta didáctica también aborda la variedad secuencial de los textos publicitarios, pero, en este caso, a diferencia de la alternativa didáctica que más tarde plantea esta tesis, únicamente hace referencia a la existencia de esta característica en anuncios televisivos y por medio de conceptos de tipo teórico.

Por tanto, la forma en que aborda la variedad secuencial en los textos publicitarios no concuerda demasiado con la perspectiva que defiende esta tesis, centrada en la teoría de la argumentación. En este caso, se establece una clara diferenciación entre unos anuncios en los que se produce un “predomini de les estructures argumentatives”, y “altres que utilitzen seqüències narratives” (Seguí et. al, 1997: 66). Esta distinción obvia el carácter persuasivo de las secuencias narrativas en publicidad y, por tanto, defiende la tradicional clasificación de tipologías textuales, que limita el discurso a una serie de secuencias textuales estancas, que no guardan relación entre sí, y que cuentan unas características propias y específicas.

Además, las actividades propuestas tampoco plantean tareas con respecto al aprendizaje de las estructuras narrativas a partir de anuncios televisivos, ya que, como se puede observar a continuación, únicamente se centran en la diferenciación entre aquellos *spots* que presentan estructuras textuales exclusivamente apelativas y aquellos que incorporan secuencias narrativas, expositivas o descriptivas:

3. També compararem les estructures textuais d'espots que s'articulen de forma exclusivament apel·lativa respecte d'altres que incorporen seqüències narratives, expositives, descriptives. Analitzarem la funcionalitat de les estructures al conjunt de l'anunci i, en tots els casos, les implicacions verbals i audiovisuals que comporta la tria dels diferents modes enunciatius: marques que evidencien la presència de l'emissor i el receptor, alternança del pla frontal i lateral, elements sonors o visuals extradiegètics (que no pertanyen a l'anècdota) (Seguí et. Al, 1997: 67).

Por último, en el blog *edu365.cat*, hay que destacar la secuencia didáctica *Una ciutadania crítica* elaborada por Xavier Breil (2010), compuesta por doce unidades didácticas que incluyen conceptos de tipo teórico y actividades relacionadas con la publicidad, los informativos o la manipulación de las imágenes.

La unidad 5, titulada *Quan l'emoció derrota la raó* trata de mostrar las diferencias existentes entre los anuncios que utilizan argumentos de tipo racional para convencer al receptor y aquellos que lo hacen a través de argumentos de tipo emocional. Para ello, ofrece al alumnado diversos ejemplos de anuncios televisivos.

La asociación de los productos a determinados valores, como hemos visto en anteriores ocasiones, constituye un recurso habitual en publicidad. Por tanto, a través de la visualización de diferentes *spots*, esta unidad didáctica trata de conseguir que el alumnado reconozca e identifique esa asociación de valores como una estrategia que utiliza la industria publicitaria

para alcanzar sus fines económicos e ideológicos.

La actividad 2 propone al alumnado la diferenciación entre anuncios racionales y anuncios emocionales. Para conseguir su objetivo, ofrece los enlaces de cuatro anuncios televisivos, a partir de los que plantea la siguiente tarea:

Per poder identificar els anuncis emocionals cal comparar-los amb els anuncis racionals, aquells que utilitzen arguments lògics i esperables. Per veure la diferència entre tots dos veurem els exemples següents i anirem seguint el raonament tot intentant completar l'argumentació.

Se trata de una actividad interesante, ya que la forma en que la publicidad apela a las emociones del receptor constituye una de las características más importantes de la argumentación publicitaria, y, además, constituye un aspecto que no suele abordarse de forma habitual en las aulas. Sin embargo, la tarea planteada resulta insuficiente, desde el punto de vista de esta tesis, ya que no propone un análisis en profundidad de los recursos, tanto lingüísticos, como pragmáticos, que dan lugar a la seducción del receptor por medio de los sentimientos y las emociones.

Por otra parte, la unidad didáctica 2, titulada *Vols ser com jo? Compra'm*, se centra en la asociación que la publicidad logra establecer, a través de sus mensajes, entre el producto o la marca y determinados valores. Con el objetivo de demostrar la existencia de esa asociación, Breil utiliza como modelo diversos mensajes publicitarios, como, por ejemplo, anuncios televisivos de perfumes y cosmética en general, cuyo consumo se relaciona con la belleza y la juventud, o el *spot* de la cerveza ESTRELLA DAMM (Figura 1), cuyo objetivo consiste en establecer una asociación entre los valores que defiende la identidad catalana y la marca anunciada.

Figura 1

<http://www.youtube.com/watch?v=iLtGMkN8mgk>

Con respecto a este último ejemplo, si bien es cierto que la actividad propone que se lleve a cabo en el aula un debate, a partir de la siguiente cuestión: “busquen que ens hi identifiquem perquè som així o s'hi reflecteix més aviat com ens agrada pensar que som?”, se producen algunas carencias que impiden el aprovechamiento del potencial didáctico que posee este anuncio.

Por un lado, aunque el planteamiento de un debate a partir de los valores que transmite el mensaje puede resultar una tarea interesante, hay que tener en cuenta que se trata de un género oral formal y que, por tanto, necesita una planificación didáctica previa. Y, por otro lado, en lugar de centrar la actividad únicamente en la reflexión acerca de los valores que transmite el anuncio, sería interesante llevar a cabo un análisis en profundidad de aquellos recursos que utiliza el mensaje publicitario para alcanzar, en este caso, además, con éxito, esa asociación de valores de la que hablamos.

En segundo lugar, la búsqueda de materiales didácticos a través de la Red nos conduce hacia un interesante blog, creado por la profesora Marta María Moro, que recibe el título de *Vamos a publicidad* <<http://www.vamosapublicidad.com>> y que, como su nombre indica, se centra únicamente en el tratamiento de la publicidad en distintas áreas y materias. Este blog, que recibió el 2º Premio de Materiales Educativos del ITE en 2010, presenta un especial interés por la educación en valores a partir de textos publicitarios y ofrece algunas propuestas didácticas atractivas, que se expondrán a continuación.

Es interesante destacar el contenido titulado *Publicidad exterior para enseñar Geografía* que remite al blog *Midia Geográfica* <<http://midiageografica.wordpress.com/category/midia-exterior/>> elaborado por Sergio Rizo, un profesor, geógrafo y publicitario brasileño que está investigando la utilidad de la publicidad exterior en la docencia de la Geografía. Este autor, aunque no presenta propuestas didácticas concretas, establece una relación entre la publicidad exterior y las características de las zonas geográficas donde se expone, que puede servir de punto de partida a los docentes para elaborar una programación didáctica conjunta, por ejemplo, entre las áreas de Lengua y Ciencias Sociales.

A lo largo de su blog, Rizo relata algunas de sus investigaciones, entre las que destaca un estudio comparativo de la publicidad exterior presente en las ciudades de Buenos Aires y Sao Paulo, que le conduce a la siguiente conclusión:

ao comparar a mídia existente em situações distintas percebemos que sua mera existência, fruto de impasses entre empresários e o poder público, não deixa de ser uma expressão da sociedade, servindo assim como objeto de interpretação do modo de vida de determinada população.

Las investigaciones de Rizo proporcionan un buen punto de partida para elaborar programaciones didácticas interdisciplinares donde, por ejemplo, el alumnado puede llevar a cabo un análisis en profundidad de los textos publicitarios presentes en el mobiliario urbano y las vallas publicitarias y, además, tiene la oportunidad de conocer la relación existente entre el tipo de publicidad exterior que se expone en una determinada ciudad y su grado de desarrollo económico y social.

Otra de las propuestas didácticas que recoge el blog *Vamos a publicidad* es la unidad didáctica que plantea la profesora Blanca Río Rey, titulada *Unos minutos de publicidad*, centrada exclusivamente en el tratamiento de la publicidad y dirigida a la asignatura de *Lengua Castellana* en 4º curso de ESO.

Se trata de una alternativa didáctica muy innovadora, ya que no es habitual que el docente dedique una unidad didáctica completa, en este caso, con una duración de siete sesiones, al tratamiento de la publicidad.

La primera sesión trata de activar los conocimientos previos del alumnado acerca de los mensajes publicitarios y su intencionalidad. Para ello, expone diversos anuncios, pertenecientes al género escrito, a partir de los cuales plantea las siguientes cuestiones:

1. Analizad los siguientes anuncios y elaborad una ficha de cada uno de ellos en la que se dé respuesta a las

preguntas planeadas en la reflexión sobre publicidad.

- 1) ¿Qué se ve?
- 2) ¿Qué quieren vendernos?
- 3) ¿De qué manera se presentan las cualidades del producto que se quiere vender?
- 4) ¿Qué instintos nos despierta?
  - De conservación (estabilidad, seguridad, juventud).
  - Gregarios (hacer como todo el mundo o al contrario).
  - Paternal, maternal (amor, piedad, ternura).
  - Sexual (erotismo).
  - Dominación.
  - Diversión.
- 5) ¿Dónde aparece esta publicidad? (revista rica, comprometida...).
- 6) ¿Quién anuncia?
- 7) ¿A quién se dirige este anuncio?(target: retrato robot de quien lee este tipo de publicidad).
- 8) ¿En qué fecha aparece este anuncio?
- 9) ¿Cuánto tiempo durará este anuncio?
- 10) ¿Se puede comparar este anuncio con otros de diferentes marcas?
- 11) Valores que podemos atribuir a este anuncio:
  - Publicitarios:
    - Visibilidad, choque psicológico.
    - Fácil de entender. El texto ayuda a situar la imagen.
    - Fácil de memorizar.
  - Estéticos:
    - Imagen delicada o vulgar.
  - Gracioso.
  - Inesperado.
  - El texto: aburrido o excitante.
  - Metáfora (usada o nueva).
  - Sonoridad.
  - Morales
    - Autenticidad del mensaje ¿Es verdad lo que se anuncia o no?
    - Instintos nobles, mediocres o animales.
- ¿Crees que es bueno hacer publicidad de productos perjudiciales (tabaco...)?
- 12) Debate: ¿Aporta algo la publicidad?
- 13) ¿Ayuda la publicidad a conocer mejor la lengua?

A continuación, la profesora propone diferentes actividades a partir de las que se abordan aspectos relacionados con los textos publicitarios, como los estereotipos machistas, que todavía siguen presentes en algunos anuncios, o los diferentes soportes, en algunos casos, cargados de una gran originalidad, que utiliza la publicidad para transmitir sus mensajes.

Resulta especialmente interesante una actividad, planificada para una sesión, que plantea una serie de cuestiones, relacionadas con el carácter argumentativo de los textos publicitarios, en torno a un anuncio en prensa gráfica de COCA-COLA LIGHT, que utiliza el eslogan “Necesitamos disfrutar más”.

LA PUBLICIDAD COMO TEXTO ARGUMENTATIVO (1 sesión).

Observad el siguiente anuncio y contestad las cuestiones planteadas:

1. El lenguaje publicitario es un tipo de texto argumentativo. Señalad los argumentos implícitos que se dan en el eslogan.
2. ¿Qué recurso o recursos retóricos percibís en este anuncio?
3. ¿Qué valores creéis que predominan en este anuncio publicitario?

Sin embargo, si tenemos en cuenta la singular caracterización que presenta la argumentación publicitaria, la actividad que plantea esta propuesta didáctica al respecto resulta demasiado superficial, ya que, si bien es cierto que invita a la reflexión sobre determinadas características relativas a los textos publicitarios, como la utilización de argumentos implícitos y la transmisión de valores, no profundiza en el análisis de aquellos recursos que los posibilitan.

En cuanto al tratamiento de los rasgos lingüísticos de los textos publicitarios, esta propuesta didáctica adjunta una lista de conceptos teóricos, a partir de los cuales plantea actividades centradas en su reconocimiento e identificación.

NIVELES	RASGOS LINGÜÍSTICOS DEL TEXTO PUBLICITARIO
NIVEL GRÁFICO (Tipografía tamaño, forma y color de las letras. Se asocia a la marca)	- Tamaño desigual de las grafías : papiroFLEXia - Sustitución de grafías por imágenes : Zoo (una de las “o” es un oso). - Uso de grafías poco usuales en español (K, W, X): Phillips, Sanex. - Ruptura de la disposición lineal del texto. - Transgresión de la ortografía, uso indiscriminado de mayúsculas y minúsculas. Aməna
NIVEL FÓNICO	- Aliteración: Un Martini invita a vivir. Ford Fiesta fuerte. - Anáfora. Como todos. / Como nadie / Como nunca. Seat. - Epanadiplosis: Bb el bienestar se bebe. - Paronomasia. : Un poco de pasta basta. - Onomatopeya: Schweppes / Patatas CRECS. - Rima. Rexona no te abandona

NIVEL MORFOSINTÁCTICO	Derivación y composición MasVital, Devoragras, ¡Actíviate! Morfología. Empleo frecuente de: - Artículo determinado para conseguir la antonomasia: El crédito - Adjetivos valorativos, intensificadores: reduplicaciones, epítetos. - Segunda persona verbal: tú/ usted, según la imagen del destinatario: Porque tú lo vales. Elipsis verbal: frases nominales bimembres. Ron Barceló, el más deseado del mundo. Sintaxis: empleo frecuente de: - Enunciados simples y breves. - oraciones de modalidad exhortativa, interrogativa y exclamativa: ¡Únete a nosotros! - Paralelismo sintáctico que facilita el ritmo y la memorización: igual que yo, igual que tú. - Estructuras coordinadas, comparativas y consecutivas. Recursos estilísticos: con finalidad persuasiva - Reduplicación: Duracel, y dura y dura. - Sinestesia: DON LIMPIO, frescor azul
NIVEL LÉXICO-SEMÁNTICO	- Elección de palabras por su valor connotativo: referencia a tópicos sociales. - Frecuencia de neologismos, siglas, préstamos (griego, latín, extranjerismos) que aportan prestigio, exotismo, cultura, buen gusto, perfección técnica: Super Hitrón Plus, Cámara GR. - Recursos estilísticos: - Interrogación retórica: ¿Te gusta conducir? BMW. - Paradoja. Un poco de Magno es mucho. - Antítesis. Más velocidad con menos consumo. - Hipérbole. 1880. El turrón más caro del mundo. - Personificación. Albal te ayuda. Lanofil cuida tu cabello. - Comparación: Caja de Madrid, como una roca. - Metáfora. Sanyo, la hormiga japonesa. - Metonimia. Un poquito de Fujitsu

Se trata de un listado de contenidos de tipo teórico, que, a pesar de que incluye algunos aspectos relacionados con el componente icónico de los mensajes publicitarios, así como con su dimensión pragmática, por medio de una tímida referencia sobre la existencia de “tópicos sociales”, o con su singular morfología, se centra, sobre todo, en el tratamiento de las figuras retóricas desde un punto de vista tradicional. El estudio de los recursos estilísticos, aunque resulta interesante, sobre todo en lo que se refiere a la educación literaria y al desarrollo de la creatividad del alumnado, por un lado, a diferencia de lo que ha ocurrido en las aulas tradicionalmente, no debería constituir el principal objetivo didáctico en el análisis de textos publicitarios; por otro lado, si lo que se pretende es el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, necesariamente, debería abordarse desde la perspectiva de la lingüística cognitiva, tal como defiende esta tesis en apartados anteriores.

La aplicación práctica de los rasgos lingüísticos presentados en el cuadro anterior, así como del resto de conceptos aprendidos a partir de las anteriores actividades, se materializa en las llamadas *actividades de evaluación*, algunas de las cuales se adjuntan a continuación.

Por ejemplo, la actividad 1 propone la siguiente tarea a partir de dos anuncios claramente sexistas:

1. Explicad los valores, ideas, sentimientos, prejuicios o tópicos (significados connotativos) que se desprenden de los siguientes mensajes publicitarios.

El primer anuncio forma parte de una campaña de MEDIA MARKT, contra la que, además, “el Gobierno Vasco inició [...] un procedimiento sancionador”, debido a que trataba de promocionar la apertura de uno de sus centros en Barakaldo por medio de un anuncio en el que se utilizaba el eslogan “un año calentando el ambiente” y “se mostraba las piernas de una mujer, mientras tres hombres la miraban y señalaban desde abajo” <<http://www.facua.org/facuainforma/2006/24mayo2006dos.htm>>.

El segundo es un anuncio de la marca de ropa interior ABANDERADO, en el que se observa una chica que aparece luciendo unos calzoncillos y con el torso desnudo. El eslogan, que se encuentra justo en el centro del anuncio, sobre los pechos de la modelo, dice: “cambio mi complejidad por una mente simple”, y en la parte inferior del anuncio, al lado de la marca, se observa la frase: “quién fuera hombre”. Se trata por tanto de un anuncio sexista que, en este caso, menosprecia las capacidades intelectuales del hombre.

Las actividades 2 y 3, que se exponen a continuación, se centran en el análisis de los aspectos pragmáticos y lingüísticos de anuncios, que el propio alumnado debe seleccionar, y en la producción de un anuncio televisivo o radiofónico, respectivamente. Ambas actividades se plantean de una forma un tanto espontánea, ya que el alumnado solo cuenta con la ayuda de la breve información teórica recibida con anterioridad, tanto para el análisis de los aspectos pragmáticos y lingüísticos, como para la producción de un anuncio televisivo o radiofónico. Además, en el caso de la actividad 3, el alumnado no ha llevado a cabo ninguna actividad específica relacionada con la planificación que, necesariamente, debe preceder a la producción de mensajes publicitarios compuestos por imagen en movimiento y/o sonido y, por tanto, no cuenta con la formación necesaria para ello.

2. Escoged un anuncio (grabado de la TV, una cuña radiofónica, de Internet, etc.) y explicad sus características estructurales, pragmáticas y lingüísticas.
3. Inventad un anuncio televisivo o radiofónico. Antes de grabarlo, debéis decidir entre todos cuál va a ser el eslogan.

Por último, las actividades 4 y 5, se dedican a la reflexión sobre el aprendizaje y, por tanto,

proponen al alumnado, en primer lugar, la exposición, por escrito, de los conocimientos adquiridos a lo largo de la unidad didáctica y, en segundo lugar, la cumplimentación de un cuestionario de autoevaluación:

4. Expón de forma razonada en tu diario de clase los conocimientos sobre el mensaje publicitario que has adquirido durante estas últimas semanas.
5. Cubre el cuestionario de autoevaluación.

Alumno/a	Individual	Grupo	Profesora
¿Conozco las características del mensaje publicitario?			
¿Interpreto adecuadamente y con espíritu crítico los mensajes publicitarios?			
¿Creo anuncios publicitarios respetando las convenciones de este tipo de textos?			
¿Soy capaz de obtener y seleccionar información de diferentes fuentes?			
¿Está el cuaderno de trabajo completo y ordenado, incluido el diario de clase?			
¿Realicé las tareas encomendadas en el plazo previsto?			
¿Colaboré con los miembros del grupo?			

¿Respeté el turno de palabra y las opiniones ajenas?			

En definitiva, aunque, desde el punto de vista de esta tesis, la anterior unidad didáctica presenta algunas carencias, lo cierto es que se trata de una propuesta innovadora que intenta otorgar a los textos publicitarios el lugar que merecen en el sistema educativo actual y, por tanto, destaca entre las numerosas alternativas didácticas, dedicadas al tratamiento de la publicidad en el aula, muchas de ellas carentes de interés, que inundan la Red.

El blog *Vamos a publicidad* incorpora otra propuesta didáctica que resulta especialmente interesante para esta tesis, debido a que plantea la posibilidad de trabajar en el aula las estrategias narrativas a partir de anuncios publicitarios televisivos.

La profesora Marta Moro, autora del blog, plantea una serie de actividades bajo el título *Actividades de lengua en 1º de ESO*, que, tal como demuestran las fotografías que adjunta, fueron trasladadas a la práctica real del aula, donde, a partir de una serie de anuncios televisivos con una clara estructura narrativa, se plantearon una serie de actividades que sirvieron al alumnado para llevar a cabo un repaso de los conceptos aprendidos durante el curso con respecto a la narración.

Los anuncios escogidos, que fueron muy populares durante el tiempo de su emisión y dieron lugar a diversas entregas, narran la historia de la vida de Pancho “el perro de la Primitiva”. Las actividades que se exponen a continuación, tratan de abordar las características de la narración a partir de la estructura narrativa que presentan los tres *spots*:

Después de ver los tres vídeos sobre el perro de la Lotería Primitiva, contesta a las siguientes preguntas.

1. Los tres forman una narración en la que aparecen el planteamiento, el nudo y el desenlace respectivamente.

Explica qué se narra en cada uno de ellos, siguiendo el esquema anterior:

Perro Pancho Primitiva:

Pancho Superestar:

Pancho Village

2. Personajes del tercer anuncio (Pancho Village)

¿Quién es el protagonista?

¿Quiénes son los personajes secundarios.....aliados?

¿Secundarios oponentes?

¿Por qué crees que el personaje protagonista cuenta con esos aliados? ¿Por qué motivos lo ayudan?

3. En los tres anuncios se da la descripción. Recuerda que para describir bien hay que seguir los siguientes pasos:

- Observar
- Seleccionar
- Organizar
- Redactar

Cuando los creadores de los anuncios siguieron este esquema, seleccionaron determinadas características de Pancho.

¿Qué elementos nos describen la vida de Pancho antes y después de irse de casa de Ramiro?

Antes:

Después:

[...]

5. Explica si la narración (Pancho Village) está en 1ª o en 3ª persona y justifica tu respuesta.

6. El diálogo está presente en todo el anuncio. Señala en qué momentos se da.

7. Cuando Ramiro entra en la mansión, el mayordomo anuncia la llegada del perro.

-¡El señorito Pancho!

-Guau.

-Buenos días, señorito Pancho. (Ramiro hace una pequeña genuflexión)

Explica qué código emplea cada uno de los receptores y emisores en este acto de comunicación.

Explica por qué Ramiro usa determinada convención social en su comunicación con Pancho. ¿Por qué le habla de esa manera? ¿Qué pretende con ello?

¿Cómo se suelen dirigir al perro las personas que están a su servicio y por qué?

[...]

11. A lo largo del anuncio, se usan muy variadas expresiones, locuciones

adverbiales, frases hechas...que dan una gran animación al lenguaje. Vamos a reparar en algunas de ellas.

Escribe el significado de:

-Me entregaba en cuerpo y alma mi trabajo:

-Un día sí y otro también eran las fiestas del señorito Pancho.

-Pulía y pulía hasta dejarme las uñas.

-Hacerme con las llaves.

-Los estrógenos me jugaron una mala pasada.

-La pekinsa no sabía freír un huevo.

[...]

13. En este anuncio hay varias palabras polisémicas, explica qué significan:

Paso, alcoholes, cuadro, huevo. (elige dos de ellas)

14. Prontitud y presteza son palabras sinónimas. Escribe los sinónimos de las palabras subrayadas.

-Le gustaba jugar a esos platos endiablados que les llaman Frisbees:

-Una manada de salvajes entregados a la lujuria y a la pasión:

-Ante mí se mostraba un magnífico cuadro de Pancho:

15. Explica qué tipo de variedad de la lengua se refleja en estas oraciones:

-Cualquier capricho del señor era satisfecho con prontitud, con presteza, con rapidez, con eficacia.....

-¡Qué bien cantaba el jodío!.....

-Señorito Pancho, espero que sea de su agrado. Lo he hecho con todo el cariño para usted.....

16. ¿Cuál es el sujeto elíptico de estas oraciones del diálogo entre el

mayordomo y Pancho? “Parece honrada, simpática. Se llevaría bien con el resto del servicio. Es fuerte. Parece sana.”

18. La narración tiene un final abierto o cerrado. Explícalo.

¿Cuál es la venganza de Ramiro?

La propuesta de Moro para abordar la enseñanza de la narración, a partir de textos

publicitarios, como se puede observar, no constituye una unidad didáctica completa, sino que se presenta como una actividad aislada, cuya duración de una sesión resulta un tanto breve y, además, presenta algunas carencias.

En primer lugar, dado el carácter multimodal de los textos publicitarios, sería interesante abordar la narratividad de las imágenes en movimiento, además de llevar a cabo el análisis de la transcripción de los diálogos y la voz en *off*, que no dejan de ser textos escritos. Y, en segundo lugar, junto al análisis de los recursos lingüísticos, también sería interesante incorporar alguna actividad dirigida al descubrimiento de los recursos pragmáticos que utilizan los *spots* para transmitir los valores deseados.

Sin embargo, a pesar de todo lo anterior, es justo afirmar que, si se tiene en cuenta que el objetivo didáctico de las actividades propuestas se centra en el repaso de las características de la narración que el alumnado de primer curso ha visto a lo largo de la asignatura, se trata de una propuesta correcta e innovadora, que, además, en algunas actividades, incluso descende a niveles de la lengua inferiores como la sintaxis o la morfología, y que, por tanto, utiliza el texto publicitario como eje articulador del proceso de E-A.

Otra propuesta didáctica interesante, situada en el mismo blog, se titula *Zarzuela* y plantea la posibilidad de utilizar los anuncios televisivos de la compañía de seguros LÍNEA DIRECTA (Figura 2) como material didáctico en varias disciplinas. En concreto, Moro hace referencia a la campaña compuesta por diversos anuncios que se inspiran en el ambiente y los personajes de la zarzuela o “género chico”, un género musical teatral que formó parte de la cultura española a finales del S.XIX, principios del S.XX. Los anuncios de la compañía de seguros tratan de representar escenas típicas de la zarzuela y, para ello, utilizan decorados simples y la jerga propia del género, aunque adaptada a la sociedad actual.

Figura 2

https://www.youtube.com/watch?v=p_7vU8DIbj8

Tras la exposición de tres de los anuncios de la marca, Moro realiza una breve reflexión acerca de las posibilidades didácticas que ofrecen y, aunque no lleva a cabo proposiciones concretas, plantea ideas muy interesantes, como podemos comprobar a continuación:

Pueden ser un recurso para introducir algún tema de Historia de España en Bachillerato o de Ciencias Sociales en la ESO. Al profesorado de Música y Artes Escénicas también les puede dar mucho juego. Incluso en Economía para introducir el concepto del producto financiero de los seguros.

En Lengua Castellana de la ESO se pueden trabajar los temas relacionados con el habla, las jergas, los extranjerismos, las palabras en desuso, etc. Y en Matemáticas usar el concepto de los seguros para hacer cálculos con el gasto y la indemnización.

Por supuesto resultan muy útiles para trabajar en Tutoría o en Educación para la Ciudadanía el tema de la Educación Vial, sobre todo alguno que hay sobre el “[Siniestro Total](#)”:

Efectivamente, el análisis de este tipo de anuncios, en la asignatura de Lengua, puede ser interesante para trabajar aspectos relacionados con la oralidad, como las variedades lingüísticas. En este sentido, resulta interesante el estudio de la variedad coloquial, así como la jerga específica del género, pero, también, los registros lingüísticos propios de determinadas zonas de España, sobre todo de Madrid, y aquellos términos que han caído en desuso.

En definitiva, la reflexión de Marta Moro con respecto al potencial didáctico de los anuncios televisivos de LÍNEA DIRECTA puede servir a los docentes como orientación para elaborar programaciones didácticas a partir de textos publicitarios y también para conocer y aprovechar su carácter interdisciplinar.

Otra de las recomendaciones que incorpora la profesora Marta Moro en su blog se centra en un anuncio escrito de BARCLAYS (Figura 3), un banco que se caracteriza por la utilización del color azul en todas sus comunicaciones. En concreto, se trata de una campaña para captar nuevos clientes que describe las ventajas económicas que supone abrir una cuenta en BARCLAYS por medio del eslogan: “Los brotes azules llegan a tu economía”, en clara alusión a la popular frase que pronunció la Ministra de Economía Elena Salgado para anunciar la supuesta salida de la crisis económica y que auguraba la llegada de “brotes verdes” a la economía española.

El texto publicitario que nos ocupa parafrasea el concepto que quería transmitir la Ministra y lo adapta al color azul corporativo de BARCLAYS, de tal forma que, a partir de este anuncio, según Marta Moro, es posible “hablar de la “paráfrasis” en clase de Lengua; o de “tantos por ciento” en Matemáticas; o de productos financieros en Economía”.

Si bien es cierto que, aunque no se aporte ninguna propuesta didáctica concreta, la aplicación didáctica que plantea Marta Moro para este anuncio es acertada, quizás resulta un tanto insuficiente desde el punto de vista de esta tesis, concretamente, en lo que a la asignatura de Lengua se refiere.

Además del concepto de paráfrasis, que también es interesante abordar en el aula de Lengua, este anuncio ofrece la posibilidad de incorporar al aula la dimensión pragmática de la lengua e, incluso, de trabajar algunos recursos como, en este caso, los marcos cognitivos.

La alusión de la Ministra a “los brotes verdes” de la economía responde a una estrategia discursiva que tiene como objetivo la activación de un marco cognitivo concreto. El eslogan del anuncio de BARCLAYS trata de adaptar los efectos positivos que ese marco cognitivo produce en el receptor a sus productos bancarios.

Por tanto, este anuncio constituye un ejemplo interesante para trasladar al aula las teorías de la lingüística cognitiva y, en concreto, el estudio de los marcos cognitivos de George Lakoff.

En cuanto a la cooperación con otras disciplinas, como apunta Moro, resulta interesante utilizar el anuncio para abordar contenidos de las asignaturas de Matemáticas y Economía. Sin embargo, el verdadero objetivo no debe ser la suma de tres programaciones, sino la elaboración de una programación didáctica conjunta en la que participen las tres disciplinas (Lengua, Matemáticas y Economía). En este caso, los objetivos didácticos se centrarían, por un lado, en

el análisis de los recursos lingüísticos y pragmáticos que intervienen en el mensaje; por otro lado, en el estudio de aquellos aspectos relacionados con las Matemáticas y la Economía, que forman parte de las campañas de las entidades financieras y que, en ocasiones, por una falta de formación al respecto, pueden conducir al receptor a una situación de engaño o manipulación. Por tanto, en este caso, una programación conjunta de las tres disciplinas, a partir de un anuncio de una entidad financiera como el expuesto, contribuye a que el alumnado adquiera los conocimientos necesarios para enfrentarse de forma crítica a este tipo de mensajes.

Figura 3

LOS BROTES AZULES LLEGAN A TU ECONOMÍA

CON LA CUENTA OPORTUNIDAD BARCLAYS HAGAS LO QUE HAGAS, GANARÁS.

Te devolvemos el **3%** de tus recibos*

- Luz
- Gas
- Agua
- Teléfono
- Teléfono móvil
- Internet
- Comunidad de vecinos

Sin comisiones **0€**

- Mantenimiento y Administración
- Ingreso de cheques
- Emisión y renovación de Tarjeta de Débito
- Transferencias nacionales e internacionales en € a países de la UE hasta 50.000€

Depósito Creciente Multisaldos **3,53% TAE**

- A 5 años y desde 3.000€
- Para dinero procedente de otras entidades
- Interés nominal anual: 3% 1º año, 3% 2º año, 3,25% 3º año, 3,75% 4º año y 4,50% 5º año
- Liquidación Mensual de Intereses
- Pudiendo cancelarlo los 7 primeros días de octubre, febrero y junio sin penalización ni pérdida de rentabilidad

Hipoteca Crédito de Banca Barclayada **0,35 2,24% TAE**

- Para Hipotecas procedentes de otras entidades
- Asesoramos hasta 3.000€ de gastos de notaría, registro y gestión, que le supondrá la traer su Hipoteca
- Es obligatorio para la concesión contratar el Seguro de Vida de Barclays Vida y Pensiones
- En cada revisión, y por cada condición no cumplida, se incrementará el diferencial en 0,15 puntos hasta un máximo de 0,95 (TAE Máximo: 2,87%)
- Tener domiciliada Nómina o Pensión
- Tener contratado un Seguro de Hogar en Barclays
- Tener contratado un Seguro de Vida en Barclays
- Utilización mínima anual en compras de 2.000€ con Tarjeta de Crédito Barclays
- Realizar una aportación anual a un Plan de Pensiones de al menos 60€ y/o una suscripción a Fondos de Inversión Barclays de al menos 60€ y/o tener contratado un Seguro de Protección de Pagos

Sin necesidad de domiciliar nómina
OFERTA PARA NUEVOS CLIENTES

901 123456
barclays.es

BARCLAYS

Por último, es interesante mencionar el blog de la profesora Marian Calvo titulado *Valores y publicidad* (<http://www.valoresypublicidad.blogspot.com>), dirigido al segundo ciclo de la ESO y a bachillerato, que propone una secuencia didáctica, cuyo objetivo se centra en abordar la educación en valores a partir del análisis de anuncios publicitarios.

La primera actividad que propone este blog ofrece al alumnado información de tipo teórico acerca de la industria publicitaria y propone la realización de un esquema, a partir de los datos ofrecidos:

ACTIVIDAD 1º: ESTUDIA LA PUBLICIDAD

En este apartado estudiaremos brevemente en qué consiste la publicidad.

1. ¿Qué es?

2. [Medios publicitarios](#)
3. [Funciones de la publicidad](#)
4. [Estructura de un anuncio.](#)
5. [Figuras retóricas](#)
6. [La publicidad al descubierto](#)

Tu tarea consiste en leer los puntos anteriores y realizar en formato word, un esquema no superior a una cara, con los contenidos más importantes en este apartado.

Utilizaremos la herramienta Google Docs.

A continuación, plantea una actividad centrada en el análisis de diversos anuncios televisivos a partir de un guion de trabajo que adjunta por medio de un enlace y que se puede consultar tanto en castellano, como en euskera.

ACTIVIDAD 2º: ANALIZA UN ANUNCIO DE TV

El objetivo de esta actividad es estudiar un anuncio concreto de TV fijándonos en su forma y en su contenido para descubrir qué nos vende además del producto.

Tu tarea consiste en elegir un anuncio de TV que colgaremos en este blog. Para ello inscríbete en la [lista](#)

Puedes encontrar anuncios en estos enlaces:

- [Publi.TV](#)
- [Anuncios-comerciales](#)
- [SpotTube](#)
- [Los mejores anuncios](#)

A continuación lo analizarás siguiendo este guión:

ANÁLISIS DE LA FORMA O SIGNIFICANTE	ANÁLISIS DEL CONTENIDO O SIGNIFICADO
DESCRIPCIÓN DEL MENSAJE AUDIOVISUAL	
Haz una descripción explicando lo que en el anuncio se ve literalmente -	¿qué se pretende transmitir con lo que el anuncio se ve? ¿qué sensación produce el entorno en el que aparece el producto? (seguridad, belleza, erotismo, alegría, tensión, acción...).
DESCRIPCIÓN DEL MENSAJE VERBAL	
Escribe las palabras y todo lo que el anuncio dice. Esta parte es una transcripción de todo lo que en el anuncio se dice. Señala el eslogan o frase principal.	¿Cuál es la palabra clave del eslogan?, ¿por qué crees que el anunciante ha elegido esa palabra?
PERSONAJE PRINCIPAL	
Suele ser un hombre o mujer o varios de la misma edad o varias. Describe cómo son físicamente. ¿Cómo se sitúan en el anuncio? (en comparación con el producto). ¿Cómo se muestran? (si se mueven, de pie, sentados, cómo van vestidos...).	¿Expresan un canon de belleza concreto? ¿Con qué actitud aparece la persona/as? ¿Qué nos transmiten esos personajes? ¿Por qué crees que aparecen de ese modo?
PRODUCTO	

¿En qué parte del anuncio aparece? (al principio, al final, durante todo el anuncio, en una parte de la pantalla...).	¿Qué papel juega el producto en la imagen? (principal, secundario, constante...).
¿Qué tipo de música se está utilizando?, ¿conoces la melodía que suena?, ¿de quién es?	¿Qué se nos quiere transmitir con esa música? ¿con qué situación del anuncio relacionas tú esa música?
LA LUZ	
¿Qué colores predominan?, ¿Cómo es la luminosidad del anuncio?, ¿son tonos claros, oscuros...?	¿Qué sensación nos producen los colores y la luz que aparecen?

AL MARGEN DEL PRODUCTO ¿QUÉ NOS VENDE ESTE ANUNCIO?

1. ¿A QUIÉN CREES QUE VA DIRIGIDO ESTE ANUNCIO?

Subraya la que creas oportuna

PERFIL	CLASE SOCIAL	PROFESIÓN
Hombre	Alta	Estudiante
Mujer	Media	Trabajo doméstico
Joven	Baja	Funcionario
Niños	En paro	
CULTURA CON LA QUE SE IDENTIFICA		
Norteamericana	Asiática	
Latinoamericana	Africana	
Futurista	Europea	

2. ¿QUÉ VALORES NOS TRANSMITE?

Señala todos aquellos que creas que aparecen de esta lista o añádelos tú.

CONSERVACIÓN	ELEGANCIA	BONDAD
ETERNA	RAPIDEZ	ENCIMA DE TODO
JUVENTUD	ESTABILIDAD	PROGRESAR POR
TRADICIÓN	INSTINTO DE	VIOLENCIA
AFIRMACIÓN DEL	RIESGO	SENTIDO DEL
PROPIO YO	AVENTURA	TRABAJO
FELICIDAD	PLACER	ARRAIGO
LIBERTAD	HEDONISMO	DEFENSA DE LA
ESFUERZO	COMODIDAD	VIDA
LUJO	COMPETENCIA	AGRESIVIDAD

[...]

El guion que ofrece la profesora para la realización de la actividad planteada, como se puede observar, es bastante extenso. Sin embargo, resulta insuficiente, ya que el hecho de que no se lleve a cabo un análisis de aquellos recursos (lingüísticos y pragmáticos) que hacen posible la transmisión de valores a través de los mensajes publicitarios, no solo impide el aprovechamiento del potencial didáctico de la publicidad en la asignatura de Lengua, sino que, además, limita en gran medida la obtención del objetivo didáctico, que, en este caso, plantea este blog, centrado en la educación en valores. Resulta complicado llevar a cabo un análisis efectivo de aquellos valores que transmiten determinados anuncios sin conocer en profundidad los elementos que los posibilitan.

El resto de actividades se centran en el estudio de los valores que predominan en la actual sociedad, entre los que destaca el consumo desmedido, en comparación con otros estilos de vida alternativos representados por diferentes personajes, cuyas biografías aparecen adjuntas, como la Madre Teresa de Calcuta o Mahatma Gandhi. El alumnado debe seleccionar uno de los personajes expuestos y, a partir de los datos que ofrece su biografía, responder a las siguientes cuestiones:

- ¿A qué dedicó o dedica su vida?
- ¿Qué valores crees que son importantes para él/ella?
- ¿Por qué has elegido este personaje?, ¿qué te resulta interesante de su vida?
- ¿En qué contrasta con los valores de esta sociedad?

Por último, la actividad correspondiente a la conclusión de la secuencia didáctica plantea la realización de un debate, de forma espontánea, es decir, sin llevar a cabo una planificación didáctica previa, con el objetivo de que el alumnado comente las siguientes cuestiones:

- ¿Qué opinas de lo que esta sociedad valora como fundamental?
- ¿Por qué crees que los personajes mencionados en el apartado anterior y otros tantos anónimos optan por otros valores fundamentales?
- ¿Qué camino lleva a la felicidad?

Así pues, la secuencia didáctica propuesta se centra mucho más en tratar de transmitir al alumnado la necesidad de priorizar unos valores, en contraposición a otros, que en el análisis crítico de los anuncios que inundan la vida cotidiana del adolescente actual. El alumnado debe ser capaz de enfrentarse a los mensajes procedentes de los medios de comunicación y la publicidad de forma crítica y, para ello, es indispensable que en las aulas se lleve a cabo un análisis efectivo de aquellos recursos que posibilitan la transmisión de unos valores, frente a otros y que, por tanto, ejercen una gran influencia en el receptor del mensaje.

En conclusión, como se puede comprobar a lo largo de este apartado, la Red constituye una herramienta privilegiada que permite tanto al profesorado, como al alumnado, acceder a alternativas didácticas innovadoras, debido a la libre publicación de contenidos existente en Internet, que, aunque en algunos casos carecen de interés didáctico, en muchas ocasiones pueden constituir propuestas interesantes para la práctica en el aula. Además, la incorporación de las TIC como instrumento de programación y de acción didáctica comporta un modo más dinámico de afrontar el proceso de E-A y contribuye a que el alumnado, en lugar de limitar su tarea en el aula a la recepción pasiva de la información, desempeñe un papel activo, en aras de adquirir un aprendizaje realmente significativo.

γ) Nuevas aportaciones sobre el tratamiento de la publicidad en el sistema educativo

La gran mayoría de los estudios consultados destacan la educación en valores casi como el único aspecto que el discurso publicitario permite abordar en el aula. Por ello, las propuestas didácticas, en su mayor parte, plantean un análisis del texto publicitario desde un punto de vista semántico y pragmático que no obstante, es poco riguroso, debido a que no se establece una metodología de trabajo clara, a partir de las fuentes metodológicas adecuadas y, en consecuencia, no se lleva a cabo un estudio pormenorizado de los recursos cognitivos presentes en el texto, que trasladan al lector a los valores e ideologías comúnmente aceptadas por el imaginario colectivo, y tampoco se establece una relación entre estos y los mecanismos lingüísticos que los activan.

Sin embargo, en la actualidad hay trabajos de investigación que tienen en cuenta que “la publicitat té una orientació essencialment pràctica” y que, por esta razón, hemos de abordar su estudio “des de la perspectiva de l'argumentació” (Peraire, 2012: 57). Pero, además, como ya se ha esbozado en el apartado de Objetivos y como se desarrollará más tarde, la publicidad se caracteriza por ser un discurso argumentativo “orientat completament envers una finalitat persuasiva” (Peraire, 2012: 59), que tiene como principal objetivo conseguir que el receptor se transforme en consumidor. Para ello, utiliza diferentes estrategias discursivas y, como dice Peraire (2012:59), “combina d'una manera força original l'estructura argumentativa, explícita i transparent, amb la dimensió argumentativa, implícita i oculta, que es manifesta en la voluntat de transmetre uns valors i uns punts de vista determinats sobre les coses”.

Según este planteamiento, hay que destacar dos artículos en los que Peraire analiza esta dimensión argumentativa menos obvia, que disfraza el objetivo de venta de sentimientos y emociones y que, en definitiva, convierte el acto de compra en la construcción de la propia identidad. A diferencia de lo que ocurre en el resto de trabajos consultados, el autor recuerda que “per tal d'explicar el funcionament dels mecanismes més emblemàtics de la publicitat actual, convé tenir molt en compte, des d'un punt de vista discursiu i lingüístic, les aportacions de la teoria dels *topoi*, de la lingüística cognitiva i de l'anàlisi crítica del discurs” (Peraire, 2005: 45).

Así pues, a partir de las anteriores fuentes metodológicas el autor propone abordar el estudio de la selección léxica, ya que se trata de un mecanismo lingüístico característico de la argumentación. Uno de los artículos está dedicado al estudio de las unidades fraseológicas y el otro al análisis de unidades léxicas simples, pero ambos demuestran que un mecanismo lingüístico, como la selección léxica, activa los mecanismos cognitivos que, finalmente, evocan los valores compartidos por los miembros de una comunidad cultural. Para llevar a cabo el análisis propuesto, el autor toma como base los eslóganes, ya que estos son el mejor ejemplo de condensación de información implícita y, por tanto, un material muy apropiado para la comprensión de mecanismos complejos como los marcos cognitivos o los *topoi*. Por otra parte, en el caso del estudio de las unidades fraseológicas, el eslogan es el elemento del texto más apropiado, ya que como dice Peraire (2005: 49):

Els eslògans tenen un funcionament molt similar als refranys: són càpsules prefabricades que contenen informació condensada sobre el coneixement del món acumulat per un grup humà al llarg del temps (en el cas dels proverbis) i sobre una determinada visió del món (en el cas dels eslògans).

Sin embargo, una vez más, el estudio de la publicidad en el aula se limita a un tipo de discurso publicitario caracterizado por la brevedad de su componente verbal. Esto hace que el planteamiento de un posible análisis del texto publicitario integrado, que comprenda tanto la vertiente pragmática y semántica, como la vertiente lingüística, es decir, la posibilidad de elaborar una programación de contenidos de lengua, a partir de un texto eminentemente argumentativo como el publicitario, se convierta en una propuesta poco realista.

Esta investigación propone una alternativa al trabajo en el aula a partir de los textos publicitarios que, como ya se ha explicado en el apartado dedicado a la Metodología, además de tomar como base, las teorías didácticas de raíz constructivista, las últimas manifestaciones de la teoría de la argumentación, la teoría de los marcos cognitivos, la de la relevancia y el análisis crítico del discurso, también se apoye en los planteamientos teóricos centrados en el estudio del discurso, como la gramática del texto o la pragmaestilística, que sientan las bases del enfoque comunicativo, al considerar el texto como la unidad básica de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua.

Para poder comprender mejor en qué consiste esta nueva postura sobre el tratamiento de la publicidad en el aula, es necesario tener en cuenta que existen diferentes géneros publicitarios

escritos que, a pesar de tener algunos rasgos comunes, concretamente el uso de la imagen y la finalidad persuasiva, guardan diferencias que influyen directamente en el potencial didáctico de cada uno de ellos, como se comprobará de forma detallada en posteriores apartados.

En conclusión, esta tesis, a diferencia de las propuestas consultadas, defiende que el tratamiento de los textos publicitarios en el aula cumple con los requisitos curriculares actuales, tanto en lo que se refiere a los contenidos, como a las competencias básicas, no solo en la asignatura de Lengua, sino también en el resto de disciplinas. Para aprovechar el potencial didáctico que presentan este tipo de textos, este trabajo, toma como punto de partida el carácter multimodal de la publicidad, que se pone de manifiesto en los diferentes géneros que se distinguen en sus mensajes.

Así, como se detallará más tarde, por un lado, los géneros escritos, en sus distintas modalidades, permiten al docente abordar el análisis del código icónico y del verbal; por otro lado, los mensajes de tipo audiovisual se convierten en una herramienta muy adecuada para abordar la enseñanza, tanto de aspectos relacionados con la oralidad, como de estrategias discursivas, asociadas a determinadas modalidades textuales, como por ejemplo, la narración.

Además, a partir de aquellos mensajes publicitarios que presentan un componente verbal más extenso y convencional, es posible llevar a cabo un análisis integrado de las estrategias discursivas de la argumentación publicitaria, por medio de la combinación del componente pragmático, que, como defiende esta tesis, debe abordarse a partir de una adaptación al ámbito académico de las teorías de raíz pragmática que se han enumerado en distintas ocasiones, y el componente lingüístico, a través del que es posible seleccionar los espacios de intervención didáctica, a partir del resto de niveles de análisis del texto.

En definitiva, gracias al tratamiento de los diferentes códigos semióticos que componen los textos publicitarios, los alumnos/as no solo serán capaces de interpretar correctamente y de forma crítica los mensajes “que difunden las industrias de la conciencia como la prensa, la radio, la televisión y la publicidad” (Lomas y Tusón, 1997: 5), sino que además, también desarrollarán su competencia comunicativa que, en definitiva, es el objetivo del aprendizaje de cualquier lengua. Como recuerda de Santiago (2005:54) :

Si queremos que nuestras comunicaciones tengan éxito, si queremos que la comunicación sea eficaz, tenemos que tener muy en cuenta la información que compartimos con nuestro interlocutor: fluidez lingüística, sí, pero también fluidez cultural, el complemento necesario para el éxito comunicativo.

Segunda Parte

Argumentación, enseñanza y publicidad

2.1 El enfoque comunicativo: nuevo paradigma de la enseñanza de la lengua

2.1.1 Currículo y nuevo paradigma de la enseñanza

Los nuevos currículos de lengua castellana de ESO y Bachillerato intentan dejar atrás la tradicional enseñanza de la Lengua, centrada sobre todo en la gramática, el análisis sintáctico y la historia de la literatura. Para ello, apuestan por la aplicación del llamado enfoque comunicativo, cuyo objetivo es el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.

González y Zayas (2008: 16) defienden la nueva orientación didáctica en los siguientes términos:

Los nuevos currículos de lengua castellana de ESO y bachillerato son analizados desde el punto de vista de un enfoque funcional del estudio y la enseñanza de la lengua, atendiendo especialmente a la relación entre actividad lingüística y metalingüística y entre lengua y literatura. Un análisis detallado de objetivos, contenidos y criterios de evaluación pone de manifiesto, por una parte, que el aprendizaje de la lengua se aborda como aprendizaje del uso, lo que supone la adquisición de las habilidades y los conocimientos necesarios para la interacción verbal en diferentes ámbitos sociales. También se observa un intento de acercar uso y conocimientos sobre la lengua, así como una continuidad de planteamientos entre ESO y bachillerato. La literatura se aborda como un tipo de discurso que adquiere un relieve propio en todos los niveles y permite al profesorado cierta variedad de tratamiento, incluyendo contenidos que están en la tradición escolar, pero manteniendo la coherencia con el modelo comunicativo.

Sin embargo, la realidad en el aula es muy diferente, ya que, como se podrá observar a lo largo de este apartado, todavía perduran ciertas rutinas pedagógicas que impiden que el enfoque comunicativo se aplique de forma efectiva. Por ejemplo, es habitual que el Proyecto Curricular del Centro, en adelante PCC, sea una copia literal de los contenidos del manual elegido por el departamento correspondiente. Por otra parte, en cuanto a los manuales, la consulta de algunos ejemplares pertenecientes a las principales editoriales, permite concluir que tanto los contenidos, como la forma de abordar la enseñanza de la lengua, recuerdan en exceso a los libros de texto que se podían encontrar en un aula del antiguo B.U.P. Así, el texto sigue sin considerarse la unidad básica de E-A y el estudio gramatical de raíz estructuralista, junto con la historia de la literatura, ocupan un lugar privilegiado.

La situación es aún más paradójica si se tiene en cuenta que la mayoría de los docentes afirman ser conscientes de que los jóvenes de hoy han nacido en la actual sociedad de la información y que “así no se contribuye a formar hablantes más competentes, lectores más autónomos, escritores más avezados, espectadores más críticos, internautas más selectivos” (Jover, 2008: 49).

Existen diferentes factores que influyen en el hecho de que, a pesar de los cambios incorporados en el currículo, de los avances teóricos, de la evolución de la sociedad y, por lo tanto, del perfil de los alumnos, la práctica docente en la enseñanza de la lengua apenas haya cambiado. El PCC (Proyecto Curricular del Centro), que no actúa como elemento de cohesión entre los departamentos; el propio libro de texto, cuya utilización como herramienta didáctica en sí no es un hecho negativo, pero que suplanta la necesaria reflexión didáctica; finalmente, la Programación de Aula, que se deriva del estilo personal y la formación del docente, que, en algunos casos, es insuficiente, desde un punto de vista pedagógico, y, por tanto, no aporta los conocimientos necesarios para el desarrollo de programaciones didácticas innovadoras.

La primera de las causas de la discordancia existente entre el currículo oficial y la práctica docente se encuentra en el propio documento, tal y como se expone a continuación.

En primer lugar, dado que los currículos en nuestro sistema escolar se establecen según unos decretos que fijan unas enseñanzas mínimas para todo el Estado, a partir de las cuales, cada una de las comunidades autónomas elabora su propio currículo, existen diferencias sustanciales entre las distintas adaptaciones según la zona geográfica. Estas diferencias, que dependen, en muchas ocasiones, de los criterios políticos de la cada comunidad autónoma y, en concreto, de si esos criterios coinciden o no con los del Gobierno Central, como dice Osoro (2008: 36), “introducen sesgos importantes que suponen alejamiento o refuerzo de los aspectos comunicativos del currículo”.

En segundo lugar, el análisis del Decreto 112/2007, de 20 de julio de 2007, ofrece algunas contradicciones que pueden dificultar una lectura óptima del currículo por parte de los docentes y, por lo tanto, una aplicación efectiva en las aulas del enfoque comunicativo, planteado por el documento.

Concretamente, una de las contradicciones más destacables se encuentra en el Bloque 3, titulado “Conocimiento de la Lengua”. En la descripción de los objetivos generales planteados en este bloque de contenidos se puede observar que “es indudable su carácter procedimental y su vinculación con el uso, en un intento de romper con una tendencia excesivamente gramaticalista en la enseñanza”. (González y Zayas 2008: 27)

Esta afirmación es fácilmente comprobable en la lectura de las primeras líneas que el documento ofrece con respecto a este punto:

La presencia de este bloque se justifica por el hecho de que la adquisición de las habilidades lingüístico-comunicativas implica el **uso** reflexivo sobre diferentes aspectos de la lengua [...].

Sin embargo, más tarde, cuando se desglosan los bloques de contenido para cada uno de los cursos de ESO, el documento oficial ofrece una interminable lista de conceptos gramaticales que, como dice Osoro (2008: 42), “redunda en el carácter conceptual del contenido porque se refiere a 'conocimiento' (en muchas ocasiones), 'reconocimiento', 'distinción', etc.”.

Esta lista de conceptos “pone en peligro el que, efectivamente, los contenidos relativos a la reflexión sobre la lengua estén al servicio de la mejora de las capacidades de comprensión y expresión del alumnado” (Osoro, 2008: 42).

Por otra parte, otra de las contradicciones, que en este caso es especialmente llamativa debido a su relación con los objetivos que plantea esta tesis, consiste en el hecho de que el documento oficial no se refiera en ningún caso de forma explícita a la adquisición de la competencia audiovisual. Esto resulta bastante paradójico, ya que las nuevas generaciones se encuentran inmersas en la llamada cultura de masas, cuyos textos se apoyan en “una tecnología, no lo olvidemos, a disposición de casi todo el mundo, de acceso directo y gratuito, sustentada en un lenguaje audiovisual [...] que es capaz de orientar la opinión de la audiencia sobre las cosas” (Lomas y Tusón, 2005: 14). La ausencia de la comunicación audiovisual como contenido obligatorio en el sistema educativo actual constituye una importante carencia que repercute en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, ya que para poder interpretar de forma adecuada los mensajes procedentes de la llamada sociedad de la información, como apuntan Lomas y Tusón (2005: 16), es necesaria “la enseñanza de saberes, de destrezas y de actitudes que nos permitan no sólo el intercambio oral y escrito con otras personas, sino también una interpretación crítica de los usos y las formas de los textos audiovisuales de la cultura de masas y de los hipertextos de la cultura digital”.

En este sentido, esta tesis plantea la carencia formativa que presentan los documentos oficiales en el ámbito audiovisual, y centra su investigación en el potencial didáctico de los textos publicitarios, debido a su carácter argumentativo, pero también a su condición de discurso audiovisual por excelencia en la actual sociedad de la información. El trabajo en el aula a partir de ejemplos pertenecientes al género publicitario multimodal permite al docente trabajar diferentes códigos semióticos que forman parte de la vida cotidiana del alumnado. Esto supone una importante innovación en la forma de enfocar la enseñanza de la lengua, ya que si bien es cierto que “la escuela ha sido la institución más eficaz para la enseñanza de la lectoescritura, está quedándose atrás en la promoción de la nueva alfabetización de la sociedad de la información” (Lomas y Tusón, 2005: 15, Cfr. Pérez Tornero, 2000: 46).

Otra de las razones del abismo existente entre la práctica docente y los fundamentos establecidos en el currículo, centrados en el enfoque comunicativo, se encuentra en los libros de texto, ya que aunque “las voces de los legisladores son poderosas, hay voces aún más influyentes: las del mercado editorial” (Gimeno, 2002; Torres, 2000; Lomas, 2004; Cfr. Jover, 2008: 52).

Si se lleva a cabo un análisis de los actuales manuales, pertenecientes a las editoriales más importantes, se detectan cambios formales respecto a los utilizados antes de las reformas legislativas, pero no una transformación ni en las metodologías ni en los fundamentos didácticos, por lo que siguen manteniendo los enfoques tradicionales de enseñanza-aprendizaje de la lengua, que nada tienen que ver con el enfoque comunicativo planteado por el currículo, tal y como apunta Ribas (2012:8):

El currículo presenta una determinada opción sobre el aprendizaje lingüístico y sobre los contenidos que deben ser enseñados y aprendidos en la etapa educativa de secundaria. Los libros de texto deberían recoger estas opciones para desarrollarlas y concretarlas en propuestas para el aula [...]. Sin embargo, veremos que el objeto del libro de texto y su propia lógica encorsetan en gran manera estas hipotéticas posibilidades y reducen mucho la variación.

En consecuencia se puede afirmar que “fue el profesorado -siempre en términos generales- el que abdicó de programar y explorar nuevas vías, pero las editoriales no facilitaron el camino” (Jover, 2008: 53).

Sin embargo, también es cierto que, al final, es responsabilidad del docente, pero sobre todo, de los departamentos didácticos, la elección del manual y también el hecho de seguirlo o no. Esta elección la debe tomar el equipo docente y depende principalmente de su formación inicial y de su rutina profesional. Aunque, como se comprobará más tarde, otras inercias del propio sistema como las costumbres del alumnado, la disposición de las aulas, la temporalización de las sesiones, que marca la legislación vigente, o los contenidos que se evalúan en las Pruebas de Acceso a la Universidad, hacen muy difícil y, en ocasiones, poco recomendable, que el profesor prescinda totalmente del libro de texto.

Finalmente, y a modo de reflexión sobre el uso del manual en el aula, dice Jover (2008: 53):

¿Cómo es posible que sostengamos que queremos formar ciudadanos reflexivos y críticos, habituados a contrastar la información en diversas fuentes, a analizarla, interpretarla, valorarla, y que en las aulas no haya, las más de las veces, más que el indiscutible manual?

Por otra parte, el análisis de la situación actual de los siguientes niveles de concreción del currículo (Proyecto Curricular del Centro y la Programación de Aula) permite descubrir nuevas causas de las diferencias patentes en nuestro sistema educativo entre el documento establecido por la legislación y la acción docente en la enseñanza de la lengua en secundaria. En este sentido,

es importante destacar la adaptación del currículo que llevan a cabo, en la mayoría de los casos, los centros cuando elaboran su Proyecto Curricular, ya que como dice Jover (2008:53):

Las diferencias entre el currículo legislado y el editado son a veces abismales. Las diferencias entre el currículo editado y el programado son en cambio imperceptibles. Elegido el libro de texto, la programación suele consistir, en la mayoría de los departamentos, en una transcripción rigurosísima de cada uno de sus epígrafes. ¿Dónde queda, entonces la tarea de programar?

La transcripción del índice del libro de texto, en sustitución de la tarea de programar, se ha convertido en una práctica muy habitual en los centros de Educación Secundaria, hasta el punto que todas las editoriales ofrecen a los departamentos las programaciones para cada nivel de concreción.

Sin embargo, en estas programaciones, el planteamiento original del currículo queda totalmente desvirtuado.

Esta tendencia hace que el Proyecto Curricular del Centro pierda su sentido inicial, ya que este nivel de concreción curricular debería ser el espacio de encuentro entre los diferentes departamentos didácticos del centro, con el objetivo de elaborar programaciones transversales e integradas, a partir de las que, por ejemplo, en el caso que nos ocupa, es posible abordar el tratamiento de la publicidad por medio de programaciones didácticas conjuntas, donde podrían participar diversas disciplinas como las Ciencias Naturales, las Matemáticas, las lenguas extranjeras o las Ciencias Sociales.

En el caso de las programaciones de aula, que constituyen el nivel de concreción curricular en el que, en última instancia, el docente puede reconducir su programación hacia una enseñanza de la lengua centrada en el uso, es habitual encontrar programaciones que, en la mayoría de los casos, siguen al pie de la letra las propuestas del manual con una selección de contenidos que, en general, va en detrimento de los géneros orales, como se verá más tarde.

Las causas de las diferencias existentes entre los planteamientos iniciales del currículo y las programaciones responden a distintos factores relacionados con la formación y la rutina del profesorado, la falta de recursos en los centros, las costumbres arraigadas en alumnos y alumnas y también el marco establecido por el sistema en bachillerato, enfocado exclusivamente a la preparación de las Pruebas de Acceso a la Universidad.

Aun sin caer en generalizaciones, la actual docencia de la lengua en secundaria se caracteriza por el predominio de profesores que siguen impartiendo su materia de forma tradicional, que otorgan una mayor importancia al análisis sintáctico y a la historia de la literatura, como síntoma de una metodología basada en la clase magistral y la actitud pasiva del alumnado, que al desarrollo de su competencia comunicativa. Esto es así porque, como dice Jover (2008: 49) “las rutinas pedagógicas pesan como una losa” y la introducción de cambios siempre es una tarea costosa que no todos los profesionales están dispuestos a llevar a cabo.

Por otra parte, sería injusto no mencionar a aquellos profesores que introducen cambios en sus clases, que programan pensando en cómo enseñar a sus alumnos/as a hablar y a escuchar, y a leer y a escribir mejor, aunque no siempre tengan demasiado claro cómo hacerlo. Aquellos docentes que “intuyen que uno de los principales retos que tiene la escuela del siglo XXI es la alfabetización audiovisual de pequeños y grandes” y que “por eso tal vez dedican horas a analizar críticamente anuncios publicitarios o informativos televisivos” (Jover, 2008: 56).

Pero si el objetivo es actualizar la enseñanza de la lengua y adaptarla a los planteamientos que proponen los nuevos currículos, estos cambios no pueden limitarse a las acciones de unos pocos, ya que “las resistencias aisladas son tan costosas como estériles” (Jover, 2008: 49). Hace falta que la transformación comience en los departamentos de los centros, para lo cual hay que modificar muchas rutinas profesionales ancladas en nuestro sistema educativo. Como dice

Jover (2008: 54):

Las reuniones de coordinación de los departamentos no se pueden limitar a consensuar una lista de libros, planificar las salidas extraescolares e intercambiar el número de página del libro de texto por el que se va al final de cada trimestre. Sin una verdadera coordinación, no hay programación que valga.

Por otro lado, para conseguir que puedan producirse cambios en la enseñanza actual de la lengua y, por consiguiente, que aumente la calidad de nuestro sistema educativo, es fundamental la formación, tanto inicial, como continua de los profesores y profesoras. Con este objetivo, el actual Máster en Profesor/a de Secundaria intenta proveer a los futuros docentes de “más utillaje del que proveen las facultades de filología y el que reclaman las pruebas de acceso a la carrera docente” (Jover, 2008: 54).

Estos nuevos estudios introducen cambios importantes en la formación inicial del profesorado, que inciden, sobre todo, en la innovación, ya que, como apunta Latorre (2008: 139):

La innovación y el cambio en los centros educativos pasa necesariamente por unos profesionales de la educación innovadores, formados en una doble perspectiva: la disciplinar y la pedagógico-didáctica. Si de verdad queremos lograr una educación de calidad, como pretenden las reformas educativas, la escuela del tercer milenio precisa de profesionales indagadores que la transformen.

Otro de los obstáculos que, en ocasiones, impide que se alcance una coherencia entre lo que establece el currículo oficial y la práctica docente, se refleja en los hábitos de los alumnos y alumnas, o mejor dicho, en aquellas rutinas a las que los propios docentes tradicionalmente les han acostumbrado.

Entre estas antiguas rutinas hay prácticas, que gran parte del profesorado todavía aplica en el aula, como ceñirse siempre al libro de texto, priorizar la enseñanza de la lengua escrita, en detrimento de la oralidad y la comunicación audiovisual, centrar las tareas en aspectos como el análisis y el reconocimiento, en lugar de establecer como objetivo didáctico la producción textual, etc. Esta actitud pasiva en clase por parte de los estudiantes, fomentada por estas prácticas docentes, hace que sea muy complicado aplicar actividades novedosas en el aula, sin encontrar, en un principio, una actitud de rechazo por parte de los discentes.

Un claro ejemplo de ello es el libro de Fusté (2010: 50), *Experiencias de lengua en secundaria desde una perspectiva sistémica*, en el que la autora narra las reacciones de alumnos de 3º y 4º de ESO en el momento en el que se les plantea la realización de una actividad novedosa en el área de *Lengua*.

Las indiferencias y actitudes a la espera de que se les asigne un trabajo más mecánico acaban por estallar en numerosas observaciones, juicios, preguntas en tono impertinente que pretenden enderezar a la profesora que los ha situado en el límite de lo imprevisto.

Por lo tanto, aunque precisamente la solución a esa resistencia al cambio que presenta el alumnado consiste en la aportación de propuestas innovadoras por parte de los docentes, hay que tener en cuenta, como dicen Camps y Zayas (2006: 50):

La constatación de muchos docentes que traen al aula propuestas innovadoras y observan cómo los hábitos escolares de los alumnos y las rutinas de procedimiento establecidas en la clase de lengua son muchas veces un freno a otra manera de considerar la gramática y a la posibilidad de desencadenar la reflexión.

Este hecho plantea nuevamente la necesidad de que los cambios en la enseñanza de la lengua

que, por otra parte, consisten en cumplir con la legalidad establecida desde el currículo oficial, dejen de aplicarse de forma aislada, pasen a nacer en el seno de los departamentos didácticos y, por lo tanto, ya no sean prácticas extrañas para el alumnado.

Por otra parte, existen otros obstáculos¹⁵ que impiden el cumplimiento de los criterios establecidos en el currículo para la enseñanza de la lengua como la falta de recursos en los centros, sobre todo desde el punto de vista tecnológico, la organización convencional de espacios y tiempos, que dificulta que se pueda llevar a cabo un modelo de programación más abierta, debido a que si, por ejemplo, el objetivo didáctico se centra en la enseñanza de la oralidad a partir de lo audiovisual, son necesarias sesiones de más de 55' de duración, además de un aula adecuada para llevar a cabo las actividades; o el hecho de que el espacio donde se imparten las clases esté limitado al aula, ya que, como dice Jover (2008: 54):

No podemos seguir teniendo a cada docente metido en su aula y con la puerta cerrada a cal y canto. Los “espacios naturales” de las clases de lengua y literatura no pueden ser nunca esas cuatro paredes. Podrían serlo, en cambio, la revista del centro, la página web, la biblioteca, la radio, el blog. Espacios en que fuera posible la interacción y la vinculación entre el aula y el entorno; espacios que dotaran de significado real a cuanto los alumnos y alumnas investigan, debaten, dicen, leen, escriben.

Finalmente, otra de las causas destacables de la discordancia entre currículo y práctica docente se encuentra en la forma de evaluar, pues como indica Jover (2008: 57): “Si la evaluación es lo que condiciona el modo en que se enseña, si es la evaluación lo que condiciona el modo en que se aprende, entonces mucho nos tememos que sea muy poco lo que hemos avanzado”.

Lo cierto es que el sistema de evaluación que se realiza actualmente en secundaria, de modo mayoritario, sigue los criterios tradicionales. Incluso los profesores más innovadores acaban por caer en la rutina tradicional cuando llega el momento de evaluar a los alumnos. Esto es así porque “son los exámenes los que legitiman socialmente unos saberes frente a otros. Mientras éstos no guarden coherencia con los presupuestos en que dicen asentarse los currículos, poco, o muy poco podrá cambiar” (Jover, 2008: 57).

Tanto la selectividad, que condiciona los dos cursos de bachillerato, como la prueba externa elaborada por las comunidades autónomas para segundo curso de ESO, marcan las pautas de lo que debe enseñarse en las aulas. Y como dice Jover (2008: 57):

Mientras unas y otras se centren en los usos escritos, la oralidad y lo audiovisual será algo que quede relegado siempre a la periferia de los programas; mientras el eje de unas pruebas y otras siga siendo el tradicional análisis sintáctico, las estrategias de composición (y revisión) del texto escrito quedarán para el empeño de unos cuantos convencidos; mientras la educación literaria se siga evaluando a través de la capacidad de memorización de las características de una obra o un autor, seguiremos sin enseñar a los alumnos a pensar y a hablar sobre las obras con voz propia.

La influencia de las Pruebas de Acceso a la Universidad en el sistema educativo es tan importante que constituye un obstáculo en la aplicación de los criterios establecidos por el currículo en la práctica docente. La enseñanza de la lengua en los dos cursos de bachillerato está marcada por las enseñanzas mínimas exigidas por dichas pruebas de acceso, en las que sigue

---

¹⁵ Una entrevista mantenida con la Jefa del Departamento de Lengua y Literatura Castellana del IES Sos Baynat de Castellón, demuestra que el profesorado en muchos casos encuentra dificultades para elaborar programaciones didácticas innovadoras, debido a que la organización convencional de determinados aspectos, establecida por el propio sistema educativo, obstaculiza su labor docente. Concretamente, la profesora entrevistada destaca el papel de las Pruebas de Acceso a la Universidad, cuyos contenidos tradicionales limitan en gran medida las programaciones didácticas en los cursos previos.

teniendo relevancia el análisis sintáctico, la morfología tradicional y la memorización de las obras literarias. Por lo tanto, teniendo en cuenta que los alumnos deben pasar estas pruebas para acceder a estudios universitarios, mientras estas no se adapten al nuevo enfoque establecido en los currículos, quedará poco margen para la innovación docente, ya que el profesorado programa el Bachillerato en función de la exigencia de las PAU.

En definitiva, son diversas las causas que conducen al incumplimiento de los planteamientos establecidos para la enseñanza de la lengua en los nuevos documentos oficiales. Por ello, es interesante realizar una recapitulación de aquellos aspectos del enfoque comunicativo, contenidos en el currículo, que más resistencia ofrecen a ser aplicados en el aula:

- Lengua Oral: la enseñanza de la escritura sigue considerándose el único modelo de la variedad estándar y, por lo tanto, el que debe ser enseñado en las aulas.

- La utilización de las Nuevas Tecnologías y de espacios más adecuados: a pesar de los avances tecnológicos que se han producido en los últimos años, la falta de formación de algunos profesores, junto con la carencia de recursos por parte de los centros, dificultan la utilización de las Nuevas Tecnologías y de espacios más adecuados para la enseñanza-aprendizaje de la lengua, como podrían ser una radio o un periódico escolar.

- Consideración del Texto como eje articulador del aprendizaje: en la actualidad, sigue considerándose prioritario el estudio del análisis sintáctico de la oración como unidad básica para el estudio de la lengua.

2.1.2. Consecuencias del nuevo paradigma de la enseñanza

El nuevo paradigma de la enseñanza de la lengua propone un cambio del “objeto de enseñanza-aprendizaje”, anteriormente centrado en “la reflexión lingüística y el conocimiento gramatical”, para “priorizar la escritura y las lecturas reflexivas y la atención a la lengua oral” (Ferrer y Rodríguez, 2010: 97). Este nuevo enfoque didáctico tiene como resultado una serie de consecuencias en el proceso de E-A.

En primer lugar, se pasa del enfoque tradicional de la enseñanza de la lengua, centrado principalmente en el desarrollo de la gramática, a partir de la perspectiva estructuralista, al llamado enfoque comunicativo, centrado en el desarrollo de la competencia comunicativa, que incorpora la adquisición de las destrezas¹⁶ necesarias para alcanzar un aprendizaje de la lengua que sea realmente útil en la vida cotidiana del alumnado, es decir, que le capacite “para usar la lengua en las diversas esferas de la actividad social” (Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell de la Generalitat Valenciana).

Una enseñanza de la lengua en uso, necesariamente debe incorporar el análisis de todos aquellos factores que influyen en el intercambio comunicativo, ya que un conocimiento descontextualizado del código lingüístico, es decir, sin tener en cuenta los aspectos de carácter extralingüístico que intervienen en el proceso comunicativo, resulta insuficiente para alcanzar un dominio de la lengua adecuado a cada una de las posibles situaciones de comunicación y, en consecuencia, para conseguir un aprendizaje de la lengua significativo.

En este punto es necesario hacer referencia a las aportaciones de la pragmática, ya que esta

---

¹⁶ “Teóricos y estudiosos como Ferreiro (1982 y 1999), Tolchinsky (1993), Serafini (1993), McCormick (1994), Parodi (1999), Cassany (1999), Hernández y Quintero (2001), Lomas (2002), entre otros muchos, coinciden en destacar la importancia de las cuatro destrezas: hablar, escuchar, leer y escribir, subrayan la necesidad de insistir en ellas como la manera más adecuada de usar la lengua y apuestan por una enseñanza funcional y comunicativa” (Arnáez, 2006).

disciplina introduce “el análisis de los elementos que intervienen en la comunicación: tanto en el mensaje dado por el emisor, como en la interpretación que hace el receptor de dicho enunciado” (Valero, 2008: 366), es decir, estudia el modo en que los participantes del acto comunicativo producen e interpretan enunciados en función del contexto.

La importancia del contexto en el proceso de comunicación, así como su definición, ha sido objeto de investigación de diferentes autores, como Sperber y Wilson (2004: 252), que, a partir de su teoría de la relevancia, llegaron a la conclusión de que existen varias tareas en el “proceso global de comprensión de un enunciado”, que se esquematizan del siguiente modo:

Subtareas del proceso global de comprensión

- a. Elaborar una hipótesis apropiada sobre el contenido explícito (EXPLICATURAS) mediante la descodificación, desambiguación, asignación de referente y otros procesos pragmáticos de enriquecimiento.
- b. Elaborar una hipótesis apropiada sobre los supuestos contextuales que se desean transmitir (PREMISAS IMPLICADAS).
- c. Elaborar una hipótesis apropiada sobre las implicaciones contextuales que se pretenden transmitir (CONCLUSIONES IMPLICADAS) (Sperber y Wilson, 2004: 252).

Se trata, por tanto, tal como explica de Santiago de forma muy didáctica, de “dos tipos de proceso de comunicación: uno basado en la codificación y la descodificación, y el otro en la ostensión y la inferencia” (de Santiago, 2005: 11). El primer proceso (codificación y descodificación) se corresponde con la vertiente lingüística del mensaje, mientras que el segundo proceso (ostensión e inferencia):

se basa en la idea de que la comunicación se realiza a través de señales que el comunicador proporciona a su interlocutor a fin de que éste pueda inferir- esto es, interpretar implícitamente, o de acuerdo con los términos técnicos de la teoría, aplicar un *protocolo deductivo*- la información que no está codificada, y, en consecuencia, reconocer cuáles son las intenciones comunicativas del hablante (de Santiago, 2005: 11, Cfr. Montolio, 1998).

Las señales que el comunicador proporciona a su interlocutor se nutren del contexto, que para estos autores, “no se limita a la información sobre el entorno físico inmediato o a los enunciados inmediatamente precedentes” (de Santiago, 2005: 11-12). Según Sperber y Wilson (1995:15-16), aspectos como “expectations about the future, scientific hypotheses or religious beliefs, anecdotal memories, general cultural assumptions, beliefs about the mental state of the speaker, may all play a role in interpretation”.

Por tanto, según la perspectiva de estos autores, el proceso de deducción, que nos conduce a interpretar el significado de los enunciados, no depende únicamente “de los conocimientos adquiridos a través de la socialización”, es decir, de factores de tipo socio-cultural, “sino también de aquellos que son herencia genética, de las respuestas, de las conductas, de los comportamientos heredados tras millones de años de adaptación” (de Santiago, 2005:12).

En concreto, la teoría que defienden Sperber y Wilson se centra de forma específica en el mecanismo de la relevancia, debido a que reconocen que “es endógeno, está preinstalado genéticamente” (de Santiago, 2005: 12). Según la perspectiva de estos autores, “la relevancia es una característica fundamental del conocimiento humano” (Sperber y Wilson, 2004: 239) que se define del siguiente modo:

cualquier input (una percepción visual, un sonido un enunciado, un recuerdo) es relevante para un sujeto cuando entra en contacto con una información previa de la que éste dispone, produciendo con ello una serie de resultados que le incumben, como, por ejemplo, responder a una pregunta que tenía en su cabeza,

aumentar su conocimiento sobre cierto asunto, resolver una duda, confirmar una sospecha o corregir una impresión que ha resultado ser equivocada (Sperber y Wilson, 2004: 239-240).

La diferenciación entre los *inputs* relevantes y aquellos que no lo son se produce mediante un proceso que el ser humano lleva a cabo de forma inconsciente, que es el resultado de millones de años de evolución. Como afirman Sperber y Wilson (2004: 243):

El sistema cognitivo humano, forzado por el proceso natural de selección, ha ido perfeccionándose continuamente para aumentar su eficacia, y lo ha hecho de modo que nuestros mecanismos perceptivos tienden de modo automático a escoger los estímulos que son potencialmente relevantes.

En conclusión, la teoría de la relevancia aporta una nueva definición de contexto que se centra en los aspectos adquiridos de forma genética, es decir, innatos al ser humano, que intervienen en el intercambio comunicativo y que constituyen un elemento clave en el proceso de interpretación de los mensajes. Concretamente, estos autores centran su atención en el concepto de relevancia, como aspecto innato al sistema perceptivo del ser humano, pero, tal como afirma de Santiago (2005: 12), “no es sólo ese mecanismo el que está preinstalado genéticamente, sino otros programas heredados, propios de la especie, que van a tener una importancia vital en la comunicación”. Esto es:

aquellos signos, percepciones o conductas, fundamentalmente no verbales, que posee el género humano como especie, y no como especie que surge por generación espontánea, sino como resultado de millones de años de evolución (de Santiago, 2005: 13).

Se trata de “los universales de la comunicación humana” (de Santiago, 2005:19), es decir, de aquellos signos, conductas y percepciones que compartimos y que nos permiten, por ejemplo, deducir el estado emocional de una persona a través de los gestos de su rostro, independientemente de la cultura a la que pertenezca y del idioma que hable, o recordar algún aspecto de nuestra infancia a partir de un determinado aroma, imagen, etc.

Por otra parte, es interesante también hacer referencia a las aportaciones de George Lakoff con respecto al concepto del contexto en la comunicación. Este autor centra su investigación en lo que él mismo denomina “marcos de referencia” o “marcos cognitivos”. Según su perspectiva, la interpretación de los mensajes no depende tanto de los programas heredados genéticamente, como de las estructuras mentales ancladas en nuestro cerebro, tras años de socialización, que “conforman nuestro modo de ver el mundo” (Lakoff, 2007: 4).

Los llamados marcos de referencia forman parte de aquello que “los científicos cognitivos llaman ‘universo cognitivo’- estructuras de nuestro cerebro a las que no podemos acceder conscientemente, pero que conocemos por sus consecuencias; nuestro modo de razonar y lo que se entiende por sentido común” (Lakoff, 2007: 4).

El lenguaje juega un papel importante en la activación de determinados marcos cognitivos, ya que, como apunta Lakoff (2007: 4), “todas las palabras se definen en relación a marcos conceptuales. Cuando se oye una palabra, se activa en el cerebro su marco”. Esto es algo muy interesante desde el punto de vista de la comunicación persuasiva en general y de la argumentación publicitaria en particular, ya que a través de lo que Lakoff (2007: 7) denomina “enmarcado”, esto es, “elegir el lenguaje que encaja con tu visión del mundo”, es posible alcanzar un determinado objetivo de comunicación, como la venta de un producto o la adscripción a una determinada ideología política.

Por otra parte, “la neurociencia nos dice que cada uno de nuestros conceptos- los conceptos que estructuran nuestro modo de pensar a largo plazo- están incrustados en las sinapsis de

nuestro cerebro” (Lakoff, 2007: 16), de modo que el cambio de marco se convierte en una tarea compleja que, según la perspectiva de Lakoff, únicamente puede llevarse a cabo por medio del lenguaje. La utilización de determinadas expresiones lingüísticas “activa los marcos”, de forma que “los nuevos marcos requieren un nuevo lenguaje”, es decir, para “pensar de un modo diferente” es necesario “hablar de un modo diferente” (Lakoff, 2007: 4).

En definitiva, la teoría de los marcos cognitivos de Lakoff ofrece una nueva perspectiva del contexto que hace referencia a los mecanismos, en este caso adquiridos a través del proceso de socialización, que intervienen en la interpretación de los mensajes. Por tanto, esta teoría complementa a la de Sperber y Wilson y juntas conforman la definición del contexto en la comunicación. Como afirma de Santiago (2005:10):

El contexto, [...], viene a coincidir, por tanto, con lo que en pragmática se denomina información compartida o saber enciclopédico, es decir, ideas innatas e ideas sociales que posee el ser humano como especie tras millones de años de evolución y miles de años de socialización. Esta información compartida flota en nuestros intercambios comunicativos y permea los estímulos y respuestas, los signos, las percepciones, los comportamientos, en definitiva, empapa todo el proceso comunicativo.

Más tarde, en próximos apartados, se abordará la importancia que esta definición del contexto, plasmada en las teorías de la relevancia y los marcos cognitivos, tiene para el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado y, en consecuencia, la necesidad de elaborar una adaptación didáctica de estas teorías que permita acercar sus conclusiones al sistema educativo y, en concreto, a la enseñanza de la lengua en secundaria. Además, se demostrará que la utilización de los textos publicitarios como unidad básica de E-A facilita la introducción de los planteamientos de estas teorías en las aulas, ya que, como se podrá observar a través de diferentes ejemplos, la comunicación persuasiva y en concreto, la argumentación publicitaria se nutre de esas ideas innatas y adquiridas socialmente, que componen el contexto, para estimular al interlocutor y alcanzar el objetivo de comunicación.

Otra de las consecuencias que afecta al ámbito de la didáctica de la lengua está relacionada con la necesidad de “dar cabida en la enseñanza de la lengua a las unidades mayores que la oración” (Ferrer y Rodríguez, 2010: 97), esto es, buscar “una unidad mínima de análisis que pertenezca a la realidad comunicativa” (Domínguez, 2007: 13). En este sentido, como apunta Álvarez (1997: 23-24):

parece un hecho innegable que desde un punto de vista comunicativo nos movemos continuamente entre textos; y esto sucede tanto en la vida académica- a fin de cuentas no deja de ser ésta sólo un paréntesis de formación-como sobre todo en la interacción social de los individuos.

Por tanto, si el objetivo de la enseñanza de la lengua, según el llamado enfoque comunicativo, se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado que, como establece el propio currículo, consiste en el aprendizaje de “un conjunto de conocimientos sobre la lengua y de procedimientos de uso necesarios para interactuar satisfactoriamente en diferentes ámbitos sociales”, y como afirma Van Dijk (1997: 20) “las personas llevan a cabo acciones de índole política o social cuando utilizan textos o hablan”, parece lógico que un aprendizaje de la lengua en uso necesariamente debe considerar el texto¹⁷ como el eje articulador del proceso

---

¹⁷ “Text és una unitat lingüística comunicativa, producte de l'activitat verbal humana, que posseeix un caràcter social. Es caracteritza per l'adequació al context comunicatiu, la coherència informativa i la cohesió lineal” (Cuenca, 1998: 44, Cfr. Castellà, 1992:30).

de E-A. Esta tendencia de llevar a cabo una enseñanza de la lengua centrada en el proceso de comprensión y producción de textos, tanto orales como escritos, se ve claramente reflejada en los nuevos currículos, como se observa, por un lado, en los objetivos generales que el Decreto 112/2007 establece tanto para la asignatura de Lengua Castellana, como para la de Lengua Valenciana, en toda la etapa de secundaria; por otro, en los objetivos generales establecidos por el reciente Decreto 87/2015 para la asignatura de Lengua y Literatura Castellana:

La educación lingüística entendida como desarrollo de la competencia comunicativa requiere la práctica sistemática de producción e interpretación de textos pertenecientes a los diversos ámbitos de uso. Este trabajo se refiere tanto al discurso oral como al escrito (Real Decreto 112/2007).

La inclusió de l'assignatura de Llengua Castellana i Literatura en el currículum de l'Educació Secundària Obligatòria respon a la necessitat de desenrotllar la competència comunicativa de l'alumnat, entesa en tots els vessants: pragmàtic, sociolingüístic i literari. Així, d'una banda, ha d'aportar-li ferramentes i coneixements necessaris per a moure's satisfactòriament en qualsevol situació comunicativa de la vida acadèmica, familiar, social i professional, i, d'una altra banda, ha de servir per a la consolidació de la competència comunicativa necessària en tots els àmbits de la vida adulta (Real Decreto 87/2015).

Sin embargo, el hecho de que este nuevo enfoque didáctico establezca como objetivo principal la interpretación y la producción de textos, no significa que deba obviarse el tratamiento de la gramática, sino que debe dejar de ser un objeto de estudio, abstracto y descontextualizado, como ocurre en los modelos de enseñanza tradicionales, para abordarse en el contexto del discurso y convertirse en un elemento más del proceso de E-A, que permita conocer en profundidad los mecanismos lingüísticos que intervienen en las estrategias discursivas. Como afirma Van Dijk (1997: 22):

Este enfoque del discurso como acción en la sociedad no significa que ya no estemos interesados en la estructura. Por el contrario, el análisis del discurso como acción social permanente también se concentra en el orden y la organización. [...] El orden de las palabras, el estilo y la coherencia, entre muchas otras propiedades del discurso, pueden describirse no sólo como estructuras abstractas, como se hace en lingüística, sino también en términos de las realizaciones estratégicas de los usuarios del lenguaje en acción.

En definitiva, son numerosas las novedades de tipo teórico que, a través de diferentes estudios, así como de los propios documentos oficiales, se han introducido en el ámbito de la didáctica de la lengua y que, sin embargo, siguen sin ser aplicadas en las aulas, a causa de diversos factores que ya han sido comentados al principio de este apartado. La realidad es que, actualmente, el predominio de la oración como unidad básica de estudio en la asignatura de Lengua sigue siendo prioritario.

En este sentido, este trabajo propone una reflexión en torno a la dimensión didáctica de los textos publicitarios a partir de las aportaciones comentadas en este apartado y en el punto 1.4.

2.1.3. Presencia de la argumentación en el currículo

Para poder abordar en profundidad las características de la alternativa didáctica que propone este trabajo, es necesario realizar un análisis previo sobre el tratamiento que reciben, tanto en el documento oficial, como en los manuales de las principales editoriales, la argumentación, en general, los textos publicitarios, en particular, y, también, la enseñanza de lo oral, debido a que constituye uno de los objetivos didácticos del texto publicitario y a que, además, es uno de los

aspectos más relevantes del llamado enfoque comunicativo.

En primer lugar, se llevará a cabo un análisis del currículo de secundaria, concretamente, de los planteamientos establecidos por el Decreto 112/2007, con el objetivo de comprobar el papel que juega la argumentación en los documentos oficiales, ya que, si bien es cierto que los nuevos currículos tratan de dejar atrás la enseñanza tradicional de la lengua y apuestan principalmente por el desarrollo de la competencia comunicativa de los adolescentes, existen contradicciones en el propio documento que pueden dificultar una adecuada interpretación por parte de los docentes. Estas contradicciones se producen entre los objetivos generales que propugna el documento y la presentación de los contenidos que ofrece a continuación para cada uno de los cursos, que no solo expone de nuevo una lista interminable de conceptos gramaticales, sino que plantea una forma de abordar la enseñanza de la lengua excesivamente compartimentada, es decir, separada en bloques, que, finalmente, no guardan relación alguna.

Dado que la argumentación ocupa un lugar importante en el desarrollo de la competencia comunicativa, no solo, como apuntan Camps y Dolz (1995: 5), a causa de “su importancia en todos los dominios de la vida social”, sino sobre todo porque, como afirma Anscombe (1989: 19), “tout énoncé est argument”, es decir, cada vez que hablamos o escribimos lo hacemos con la intención de argumentar, no resulta extraño que su presencia en el currículo, al igual que la del resto de aspectos relacionados con el desarrollo de la competencia comunicativa, también esté cargada de contradicciones.

El análisis del currículo oficial de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Valenciana (Real Decreto 112/2007) demuestra que en el apartado sobre los objetivos generales de la etapa educativa se incide en diversos aspectos relacionados directamente con el desarrollo de la estrategia argumentativa como por ejemplo:

- f) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con **sentido crítico**, adquirir nuevos conocimientos [...]
- m) Analizar los mecanismos y valores que rigen el funcionamiento de las sociedades, en especial los relativos a los derechos, deberes y libertades de las ciudadanas y los ciudadanos, y **adoptar juicios y actitudes personales respecto a ellos**.
- n) **Valorar críticamente** los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo responsable, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- p) **Analizar y valorar, de forma crítica**, los medios de comunicación escrita y audiovisual.

Por otro lado, en la parte dedicada a los objetivos propios de la materia de Lengua para la etapa de secundaria, es importante destacar que no solo se menciona el desarrollo de la competencia comunicativa¹⁸ como el principal objetivo de la asignatura, sino que la dimensión pragmática de la lengua se convierte en el eje de esta primera declaración de intenciones del documento, hasta el punto de que existen afirmaciones como: “la consideración del lenguaje como actividad cuyas funciones básicas son la comunicación y la representación de la realidad física y social guiará la educación lingüística y literaria”.

Incluso existen algunas referencias con respecto al lenguaje, que no solo lo definen como una actividad centrada en el uso, sino que dejan entrever un interés por introducir en la enseñanza de la lengua los factores extralingüísticos que intervienen en el intercambio comunicativo:

---

¹⁸ “El objetivo de esta materia es, como en Educación Primaria, desarrollar la competencia comunicativa en las dos lenguas oficiales, es decir, un conjunto de conocimientos sobre la lengua y de procedimientos de uso necesarios para interactuar satisfactoriamente en diferentes ámbitos sociales” (Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell de la Generalitat Valenciana).

La comunicación se produce por la capacidad del lenguaje para representar y simbolizar la realidad y, además, en el intercambio comunicativo se crean representaciones intersubjetivamente compartidas. [...] Aprender una lengua no es únicamente apropiarse de un sistema de signos, sino también de los significados culturales que éstos transmiten, y, con dichos significados, de los modos como las personas del entorno entienden o interpretan la realidad.

La afirmación de la existencia de “representaciones intersubjetivamente compartidas” en el “intercambio comunicativo” (Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell de la Generalitat Valenciana) se encuentra en consonancia con las teorías de la argumentación, de los marcos cognitivos y de la relevancia, cuyas aportaciones constituyen un soporte importante para esta tesis. Sin embargo, esta perspectiva es contraria a los planteamientos que presentan los bloques de contenido de los diferentes cursos, que, en diversas ocasiones, establecen una diferenciación entre aquellos textos que ofrecen una opinión y, por lo tanto, se consideran subjetivos o argumentativos, y aquellos textos que relatan unos hechos u ofrecen unas informaciones y, por consiguiente, se consideran “objetivos”, tal y como se observa en el siguiente ejemplo extraído del apartado correspondiente al Bloque de contenidos titulado *Comunicación* de 3º de ESO:

Bloque de habilidades lingüísticas. Leer

- Comprensión de textos de los medios de comunicación, reconociendo las diferencias entre información y opinión [...].

Si bien es cierto que, como se ha comentado a lo largo de este trabajo, existen textos en los que la intención argumentativa no se presenta de forma explícita y, por tanto, no son tan atractivos para la enseñanza de las estrategias argumentativas como otros tipos de texto (artículos de opinión, cartas al director, etc.), resulta llamativo que, por un lado, el currículo afirme la existencia de subjetividad en todos los intercambios comunicativos, y que, por otro lado, establezca este tipo de clasificaciones, que plantean una concepción del discurso poco flexible y limitan la dimensión argumentativa a un tipo de texto específico, con unas características muy concretas.

Pero la paradoja que se produce entre los objetivos generales del documento y los diferentes bloques de contenido de cada curso es aún mayor si se tiene en cuenta que, en estos últimos, la argumentación apenas tiene presencia hasta cuarto curso de la ESO.

En 2º de ESO, en el bloque dedicado a la *Comunicación*, se menciona la argumentación como un tipo de texto más en la tradicional clasificación de tipologías textuales: “exposición, narración, descripción, argumentación, conversación y diálogo”. Sin embargo, esta “tipología”, que el currículo parece introducir como novedad para segundo curso, desaparece por completo en las líneas posteriores para hacer hincapié en otros textos considerados “informativos” y, por lo tanto, propios de la descripción, la exposición o la narración.

En cuanto al tercer curso de ESO, es interesante destacar que el inicio del bloque de *Comunicación* hace referencia a los medios de comunicación como “la prensa, la radio y la televisión” y especifica claramente que únicamente se trabajarán los “géneros informativos”. Pero, sobre todo, llama la atención el apartado dedicado a las *Estructuras Formales del texto*, ya que no se hace referencia a la estructura de los “textos argumentativos”.

Este hecho es sorprendente si se tiene en cuenta que en el curso anterior, aunque finalmente no se profundizó en la enseñanza de la argumentación, lo cierto es que sí que se introdujo como una nueva “tipología textual” dentro de la clasificación tradicional. Por tanto, una vez más, parece que el alumnado todavía no está preparado para el aprendizaje de las estrategias argumentativas.

A lo largo de todo el apartado se incide en el carácter informativo de los textos que se van a trabajar durante el curso e incluso, como se ha podido observar en la cita anterior, los textos periodísticos de carácter “informativo” (noticia, reportaje, crónica, etc.) se incluyen en el grupo de las “estructuras narrativas”.

Sin embargo, paradójicamente, el mismo apartado propone la “comprensión de textos de los medios de comunicación, reconociendo las diferencias entre información y opinión en crónicas, reportajes y entrevistas”. Por lo tanto, el documento oficial admite el carácter subjetivo de determinados textos, pero se resiste a trabajar la argumentación y sus características a partir de ellos. En primer lugar, porque, como se ha podido comprobar a lo largo de este trabajo, la argumentación se considera una estrategia discursiva compleja que no conviene aplicar hasta bien entrada la adolescencia. Y, en segundo lugar, porque resulta más cómodo aferrarse a una clasificación de tipologías textuales cerrada, donde la dimensión argumentativa de la lengua quede limitada a los llamados “textos argumentativos”, compuestos por un grupo reducido de producciones textuales (artículos de opinión, columnas, editoriales, etc.) que, si bien es cierto que se caracterizan por presentar una estructura argumentativa explícita, no representan los usos argumentativos de forma exclusiva.

Por su parte, el análisis de los contenidos que establece el currículo para el cuarto curso de ESO desvela la introducción de algunas novedades. En este caso, el inicio del bloque hace referencia al estudio de los “géneros argumentativos” en los diferentes medios de comunicación (la prensa, la radio y la televisión). Además, en el apartado dedicado a las *Estructuras formales del texto*, se introduce el estudio de la estructura de aquellas producciones textuales que tradicionalmente se han considerado como propias de esta “tipología textual”, debido a que sí que presentan una dimensión argumentativa explícita:

- Estructuras argumentativas (reclamación, recurso, editorial, columna de opinión, debate, correspondencia comercial, etc.).

De la misma forma, en el subapartado dedicado a las habilidades lingüísticas, es posible comprobar que los contenidos se centran exclusivamente en los llamados “textos de opinión”:

Habilidades lingüísticas. Leer

- Comprensión de textos de los medios de comunicación, con atención especialmente a los géneros de opinión, como editoriales o columnas.

[...]

Habilidades lingüísticas. Escribir

- Composición de textos propios de los medios de comunicación, especialmente, cartas al director y artículos de opinión como editoriales y columnas, destinados tanto a un soporte escrito como digital.
- Composición, en soporte papel y digital, de textos propios del ámbito académico, especialmente textos expositivos, explicativos y argumentativos. [...]

A pesar de que el currículo otorga a la argumentación un papel importante en el último curso de la etapa de secundaria, en la práctica del aula la realidad es bien distinta. Tanto es así que si se lleva a cabo un análisis de los contenidos que presentan los libros de texto, se observa que la presencia del “texto argumentativo” suele limitarse a un par de páginas en las que se insta a los alumnos/as a la lectura de un artículo de opinión, “texto argumentativo” por excelencia, y a la contestación de una serie de cuestiones que suelen reducirse a aspectos, excesivamente superficiales, como el reconocimiento de la opinión del autor o de los argumentos que aporta.

Además, los contenidos en los libros de texto se presentan en bloques estancos, que no guardan relación entre sí, de forma que “se puede prescindir fácilmente de ellos, considerándolos

de segundo orden o de ‘relleno’, frente a los tradicionales de gramática y de literatura” (Ribas, 2010: 102). Es decir, el fiel seguimiento del libro de texto puede conducir al profesorado a obviar determinados contenidos, como por ejemplo, la comprensión de artículos de opinión, en favor de otros que tradicionalmente se han considerado más importantes, como el análisis sintáctico de oraciones.

En conclusión, el análisis del currículo oficial (RD 112/2007) demuestra que, con respecto al tratamiento de la argumentación en el aula, sus planteamientos susciben los de aquellos autores que defienden la inconveniencia de introducir la enseñanza de la argumentación antes del último curso de la Educación Secundaria Obligatoria. Aunque en algunos momentos el propio documento contradice esta teoría y se convierte en un texto repleto de paradojas, e incluso, poco riguroso, como queda expuesto.

2.1.4. Presencia de la publicidad en el currículo

Los nuevos currículos de secundaria, que se caracterizan por la introducción del enfoque comunicativo, incorporan cambios importantes que tratan de abandonar el modelo tradicional de enseñanza de lenguas, con el objetivo de fomentar un aprendizaje significativo y funcional, por medio de la adquisición de las destrezas que constituyen la llamada competencia comunicativa (escuchar, hablar y conversar, leer y escribir).

La consecución de estas habilidades resulta inalcanzable sin la incorporación en el aula de los discursos procedentes de la vida cotidiana de los adolescentes, que se encuentran inmersos en la actual sociedad de la información y de la comunicación, cuya vertiginosa evolución tecnológica aumenta cada vez más la distancia existente entre el sistema educativo y el perfil del alumnado, que se hizo patente en el mismo momento que la televisión irrumpió por primera vez en los hogares.

El hecho de que el adolescente actual se encuentre en contacto con los discursos procedentes de los medios de comunicación, especialmente de la televisión y de Internet, hace que su introducción en el aula se convierta en un contenido ineludible, que los nuevos documentos oficiales recogen en sus diferentes versiones, en todas las Comunidades Autónomas.

Por un lado, el Decreto 112/2007, en el Artículo 2, correspondiente al apartado de Principios generales de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, realiza la siguiente afirmación:

10. Las tecnologías de la información y la comunicación estarán integradas en el currículo, de acuerdo con lo que dispone el artículo 19.2 del Estatut d’Autonomia de la Comunitat Valenciana.

Por otro lado, el Real Decreto 87/2015, por el que se establece el reciente currículo de secundaria en la Comunitat Valenciana, en el Artículo 15, correspondiente a los *Objetivos y fines* de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, destaca la necesidad de “desarrollar metodologías didácticas innovadoras que incluyan el aprendizaje cooperativo, los proyectos interdisciplinares, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, así como la práctica de la educación inclusiva en el aula”.

La publicidad constituye uno de los discursos más influyentes en la actual sociedad, que se caracteriza, no solo por los numerosos avances en el ámbito tecnológico y digital, sino también, por su contribución al consumo excesivo de bienes y servicios. Los mensajes publicitarios, a través de sus diferentes géneros, se han convertido en un elemento cotidiano que ocupa un lugar importante, tanto en los medios de comunicación, que se financian gracias a la inversión en publicidad de las grandes marcas, como en el propio paisaje urbano, en el que es posible encontrar anuncios en diferentes soportes, cada vez más novedosos y originales.

Por todo ello, los actuales currículos de secundaria incorporan el tratamiento de la publicidad en la asignatura de Lengua y Literatura, castellana y valenciana, y también en otras materias como Música o Educación plástica y visual. Aunque, como se ha observado en anteriores apartados de esta tesis, a partir de su carácter multidisciplinar, sería posible elaborar programaciones conjuntas con otras disciplinas. Esto es algo que, además, el propio currículo propone, tanto a través del actual Decreto 87/2015, como se puede comprobar mediante la cita anterior, procedente del Artículo 15, en la que se destaca la importancia de la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a la práctica del aula, como, sobre todo, a través del antiguo Real Decreto 112/2007.

En concreto, este último, a pesar de no referirse explícitamente a los discursos publicitarios, en el apartado dedicado a la *Organización* de los cuatro cursos de secundaria, lleva a cabo la siguiente afirmación:

Artículo 6. Organización de los tres primeros cursos

8. La lectura y la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, así como las tecnologías de la comunicación y de la información, se trabajarán en todas las materias.

Artículo 7. Organización del cuarto curso

7. La lectura y la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, así como las tecnologías de la comunicación y de la información, se trabajarán en todas las materias.

Así, el tratamiento de los discursos relacionados con los medios de comunicación, según los planteamientos del currículo, debe tratarse a lo largo de toda la etapa de secundaria, en todas sus materias y, de la misma forma, tal como establece el documento en el Artículo 4, dirigido al desarrollo de los Objetivos de la Etapa, el análisis crítico de este tipo de discursos será común a toda la etapa de secundaria:

Artículo 4. Objetivos de la Etapa

n) Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo responsable, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

p) Analizar y valorar, de forma crítica, los medios de comunicación escrita y audiovisual (RD 112/2007).

En cuanto al tratamiento que recibe la publicidad en las asignaturas de Lengua (castellana y valenciana), hay que destacar que, aunque ambos currículos se caracterizan por no hacer referencia explícita al análisis crítico de los discursos publicitarios, el Real Decreto 112/2007, en el apartado dedicado al objeto de aprendizaje de ambas materias para toda la etapa de secundaria, junto a otros aspectos, destaca que, a través del estudio de las lenguas castellana y valenciana, el alumnado debe adquirir:

c) Actitud favorecedora de una comunicación satisfactoria, así como desarrollo de actitudes críticas con respecto a las formas mediante las que el lenguaje refleja prejuicios y estereotipos sociales y sociolingüísticos.

La publicidad constituye una de esas formas mediante las que el lenguaje, en ocasiones, refleja prejuicios y estereotipos, y por esta razón, para conseguir que el alumnado alcance una actitud crítica con respecto a este tipo de textos, es inevitable la incorporación al aula del análisis de mensajes publicitarios, en sus diferentes modalidades.

Si se lleva a cabo un análisis de los bloques de contenido de la asignatura de Lengua y Literatura Castellana en el Real Decreto 112/2007, para los cuatro cursos de la ESO, a pesar de que los objetivos de la asignatura para toda la etapa de secundaria destacan la importancia de

“utilizar [...] los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes”, lo cierto es que únicamente el bloque titulado *Comunicación* se refiere al estudio de los discursos procedentes de la vida cotidiana del alumnado.

Además, los contenidos relacionados con los usos discursivos, que se recogen en el bloque de *Comunicación*, en su mayor parte, se corresponden con el estudio de diferentes géneros periodísticos, tanto “informativos” (noticias, crónicas, reportajes, etc.), como argumentativos (artículo de opinión, editorial, carta al director, etc.), y con la comprensión y producción de textos propios de la vida cotidiana como cartas, notas, avisos, solicitudes, etc., donde los textos publicitarios no tienen cabida.

En cuanto al nuevo RD 87/2015, correspondiente a la reforma educativa LOMCE, es interesante destacar que en el apartado dedicado a la introducción de los contenidos de la asignatura de Lengua y Literatura Castellana, para toda la Etapa de Educación Secundaria, ya se menciona la necesidad de “dissenyar tasques o situacions d’aprenentatge que possibiliten, imiten o reproduïsquen de la manera més fidel possible situacions reals d’interacció, comprensió i expressió oral i escrita”, por lo que la incorporación de discursos procedentes de la vida cotidiana parece tener un mayor peso en el actual documento oficial.

Sin embargo, ninguno de los dos documentos oficiales analizados hace referencia de forma explícita la necesidad de llevar a cabo un análisis crítico de los discursos publicitarios en toda la etapa de secundaria. Solo en cuarto curso se menciona el texto publicitario como contenido didáctico específico, en relación con la comprensión, el análisis, y la producción textual. Concretamente, por un lado, el Decreto 112/2007 se centra, principalmente, en el tratamiento del folleto y de la carta comercial; por otro, el reciente Decreto 87/2015 aborda el análisis de los textos publicitarios radiofónicos, en relación con la enseñanza de la oralidad, y de los textos publicitarios escritos en periódicos:

Cuarto curso

[...]

1ª Estructuras formales del texto

- Estructuras expositivas (conferencia, currículum, instancia, carta, correo electrónico, disposiciones legales, contratos, correspondencia institucional, **folletos**, mapas conceptuales, etc.).
- Estructuras argumentativas (reclamación, recurso, editorial, columna de opinión, debate, **correspondencia comercial**, etc.).
- Reconocimientos y utilización de algunas formas de expresión de la subjetividad en textos de carácter expositivos y argumentativo.

[...]

1c. Habilidades lingüísticas. Leer. Comprensión de textos escritos

- Comprensión de textos propios de la vida cotidiana y de las relaciones sociales como disposiciones legales, contratos, folletos y correspondencia institucional y comercial.
- Comprensión de textos de los medios de comunicación, con atención especialmente a los géneros de opinión como editoriales o columnas.

[...]

1d. Habilidades lingüísticas. Escribir. Composición de textos escritos.

- Composición de textos propios de la vida cotidiana y de las relaciones sociales, como participación en foros, solicitudes e instancias, reclamaciones, currículum vitae y folletos.

[...] (RD 112/2007)

Curs 4t ESO

Bloc 1: Escoltar i parlar

[...]

CONTINGUTS ESPECÍFICS

[...]

Escolta activa, comprensió, interpretació i anàlisi de textos orals i audiovisuals dels mitjans de comunicació i la publicitat (debats, tertúlies, entrevistes, conferències, discursos, missatges publicitaris de la ràdio, etc.)

[...]

Bloc 2: Llegir i escriure Curs 4t de ESO

[...]

CONTINGUTS ESPECÍFICS

[...]

Lectura, comprensió, interpretació i anàlisi de textos escrits narratius (notícies, reportatges, cròniques, etc.), instructius (lleis, normes, etc.), expositius (reportatges, monografies, diccionaris diversos, etc.), argumentatius (editorial, article d'opinió, columna, carta al director, crítica, textos publicitaris en periòdics, revistes, tanques, web, etc.)

[...] (RD 87/2015).

Por otra parte, el análisis del currículo que plantea el Decreto 112/2007 resulta especialmente interesante, debido a que, en el propio documento, es posible encontrar determinadas contradicciones y ambigüedades relacionadas con el tratamiento de los textos publicitarios. Así, en lugar de clasificar los textos publicitarios en el grupo de las llamadas “estructuras argumentativas”, el documento oficial, que, además, solo aborda dos géneros publicitarios (el folleto y la carta comercial), por un lado, clasifica las cartas comerciales en el grupo de los llamados “textos argumentativos”, pero, por otro, incluye los folletos en el grupo de los llamados “textos expositivos”, probablemente debido a que este tipo de textos publicitarios, en muchas ocasiones, incorporan extensas secuencias descriptivas y expositivas que, sin embargo, tal como establece la teoría de la argumentación, cuentan con una clara dimensión argumentativa que, en definitiva, se centra en describir el producto o servicio de forma que resulte atractivo para el futuro consumidor.

La desvinculación que se produce en el currículo entre “los textos argumentativos” y la publicidad, a pesar de que el actual documento oficial (Real Decreto 87/2015), como se ha podido comprobar con anterioridad, clasifica el anuncio escrito, en sus diferentes formatos (periódicos, revistas, web, vallas, etc.), en el grupo de los textos argumentativos, finalmente, se ve reflejada en los libros de texto, que serán analizados más tarde con detalle. Esto es así debido a que, si bien es cierto que la publicidad aparece prácticamente en todos los manuales, en pocas ocasiones se presenta como un modelo para el aprendizaje de las estrategias argumentativas.

A pesar de que los currículos, sobre todo en cuarto curso, hacen referencia a la importancia de trabajar en el aula los textos públicos, es decir, los textos que forman parte de la vida cotidiana, no mencionan expresamente de la necesidad de abordar, desde un punto de vista crítico, las estrategias discursivas que utiliza la publicidad. Esto es algo que, de nuevo, puede verse reflejado en el Real Decreto 112/2007, concretamente, en el apartado dedicado al desarrollo de los criterios de evaluación para cuarto curso, en el que se habla de la necesidad de analizar textos procedentes de los medios de comunicación, e incluso se propone la elaboración de mensajes que combinen el lenguaje verbal y el lenguaje no verbal, pero de forma muy general, es decir, sin ofrecer ejemplos concretos.

La falta de concreción que presentan ambos documentos en algunos bloques de contenido, dirigidos a los usos discursivos- *Comunicación* (Real Decreto 112/2007); *Escoltar i parlar/ Llegir i escriure* (Real Decreto 87/2015)- contrasta con la lista interminable de contenidos del apartado titulado *Conocimiento de la Lengua* (presente en ambos documentos oficiales), que representa un paso atrás en la aplicación del llamado enfoque comunicativo, debido a

que se centra principalmente en el estudio de contenidos gramaticales, bajo la perspectiva de la gramática estructuralista, y a que, por tanto, se asemeja a los enfoques tradicionales de la enseñanza de la lengua.

El hecho de que los bloques de contenido dirigidos al trabajo discursivo, que tratan de ofrecer las directrices necesarias para alcanzar el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, sean excesivamente superficiales, es decir, estén abiertos a diferentes interpretaciones, y que, por el contrario, los bloques más tradicionales ofrezcan un listado de contenidos detallado, constituye una de las razones que dificulta la aplicación del enfoque comunicativo a la práctica del aula.

Por otra parte, la multidisciplinariedad de la publicidad, que ha sido desarrollada en anteriores apartados de esta tesis, aparece reflejada en el propio currículo, aunque su didacticidad en este sentido no se desarrolla en su totalidad. A diferencia de la propuesta que plantea esta tesis, centrada en la posibilidad de elaborar programaciones conjuntas, a partir de textos publicitarios, mediante la colaboración de disciplinas de ámbitos de estudio radicalmente diferentes, el currículo oficial únicamente incorpora el estudio de la publicidad en los contenidos de disciplinas que guardan una relación obvia con la industria publicitaria, como la Música y la Educación Plástica.

En primer lugar, la asignatura de Educación Plástica destaca la importancia de trabajar con las imágenes que proceden del mundo cotidiano y, en este caso, no solo menciona explícitamente la publicidad como parte del conjunto de imágenes cotidianas, que son producto de la creación humana, sino que también hace referencia a la necesidad de abordar su estudio desde una perspectiva crítica y reflexiva.

Educación Plástica

Es indispensable tomar conciencia de la necesidad de trabajar a partir del entorno del alumnado, el mundo cotidiano de imágenes que le proporciona la naturaleza y la actividad y creación humanas a través de la pintura, la publicidad, la arquitectura, el diseño gráfico e industrial, la escultura, etc., como también las imágenes visuales- cada vez más absorbentes (transmitidas por los distintos medios: Internet, cine, vídeo, fotografía y, evidentemente, televisión. La referencia básica sobre la que trabajar ha de ser que nuestras alumnas y alumnos asimilen todo este entorno con una actitud reflexiva y crítica, y que sean capaces, a partir de aquí, de elaborar nuevas propuestas de trabajo, de crear y experimentar. [...]

La plástica ha de incidir en la formación de códigos éticos, que preparen a la alumna y al alumno como futuro ciudadano en el uso correcto en la comunicación audiovisual (Real Decreto 112/2007).

La incorporación de la publicidad como contenido para el estudio Educación Plástica en realidad no representa ninguna novedad con respecto a la didacticidad de los textos publicitarios, ya que los contenidos de esta asignatura están directamente relacionados con aspectos concretos de la profesión publicitaria y, por tanto, su dominio sirve de base para que el alumnado, tal como establece el currículo, pueda adquirir en un futuro formación profesional en el campo “de la expresión plástica, y en todo su abanico de posibilidades: publicidad, cómic, televisión, cine, fotografía, diseño, dibujo, pintura, escultura y arquitectura”.

La observación de los contenidos de la asignatura de Educación Plástica, demuestra que, a diferencia de la asignatura de Lengua y Literatura, en este caso el currículo menciona de forma explícita la necesidad de abordar el análisis del componente visual publicitario, desde un punto de vista crítico.

Primer curso

Bloque 1. El lenguaje visual

- Rechazo ante la utilización en la publicidad de formas y contenidos que muestren discriminaciones de género, raciales o sociales.

[...]

Tercer Curso

Bloque 1. El lenguaje visual

- Valoración crítica de la publicidad ante el aumento de algunas necesidades de consumo y la utilización que hace de contenidos y formas que denotan una discriminación de género, social o racial.

[...]

Cuarto curso

Bloque 6. Técnicas y procedimientos utilizados en los lenguajes visuales

- Estudio de los rasgos particulares de los lenguajes y soporte de uso más frecuente en el cómic, la fotografía, el cine, la televisión y la publicidad.

[...] (Real Decreto 112/2007).

En segundo lugar, la asignatura de Música también se relaciona de forma directa con la industria publicitaria, debido a que uno de los elementos más importantes de los anuncios publicitarios, en concreto, de los mensajes televisivos y radiofónicos, es la música. Los publicitarios seleccionan minuciosamente las melodías más adecuadas para seducir al receptor e, incluso, en ocasiones elaboran sus propias canciones “pegadizas”, que pueden ser originales o adaptadas.

Por un lado, hay que destacar los mensajes publicitarios en los que se sustituye la letra de una canción muy conocida para el público, por otra adaptada a las características del producto anunciado.

Por otro lado, es interesante hacer referencia a los famosos *jingle*¹⁹, que son canciones originales, que han sido compuestas expresamente para anunciar un producto determinado. Existen numerosos ejemplos de anuncios, cuyos *jingle* han adquirido el valor de históricos, debido que, aunque hayan pasado los años, los consumidores siguen identificando el producto con la melodía que acompañaba las imágenes. Es el caso del famoso *jingle* del anuncio de COLA-CAO, o el de las muñecas de FAMOSA, que buena parte del público, todavía recuerda.

Dado que, según todo lo anterior, la música ocupa un lugar destacado en el proceso creativo publicitario, al igual que ocurre en la asignatura de Educación Plástica, queda justificada la presencia explícita de la publicidad en los bloques de contenido que el currículo establece para la asignatura en Educación Secundaria.

Tercer curso

[...]

Bloque 4. Contextos musicales

- La música al servicio de otros lenguajes: corporal, teatral, cinematográfico, radiofónico y publicitario. Análisis de la música utilizada en diferentes tipos de espectáculos y producciones audiovisuales.

[...]

---

¹⁹ Un *jingle* es una pieza de música o canción que se usa para acompañar los anuncios de **publicidad**, tanto en radio como en televisión, aunque sobre todo en este último medio. Sus principales características es que suelen ser de corta duración y muy fácil de recordar, de modo que quede grabado en la memoria de aquellos que lo escuchan, o al menos, esa debe ser su fin. Se puede tratar de un eslogan o de una melodía y, normalmente, aunque no siempre, suele mencionarse el nombre de la marca, empresa o producto, aunque no siempre tiene por qué ser así. <http://gradomarketing.uma.es/index.php?option=com_content&view=article&id=110:el-jingle-publicitario-un-gran-aliado-para-la-estrategia-de-marketing&catid=43:blog&Itemid=62> (Fecha de consulta: 18/2/2014)

Cuarto curso

Bloque 3. Música y tecnologías

- Análisis de las funciones de la música en distintas producciones audiovisuales: publicidad, televisión, cine, videojuegos, etc.

[...] (Real Decreto 112/2007).

Además, también es interesante destacar que en el apartado dedicado a los criterios de evaluación de la asignatura, se menciona la necesidad de abordar el análisis de músicas y de eventos musicales, a partir de la información obtenida de diversas fuentes, entre las que también se encuentra la publicidad.

3. Exponer de forma crítica la opinión personal respecto a distintas músicas y eventos musicales, argumentándola, en relación a la información obtenida en distintas fuentes: libros, publicidad, programas de conciertos, críticas, etcétera (Real Decreto 112/2007).

En conclusión, aunque las posibilidades que ofrece el carácter multidisciplinar de la publicidad son mucho más amplias, como se observará más tarde, a partir de los contenidos que plantea el propio currículo, en el que la publicidad únicamente tiene presencia en las asignaturas de Lengua y Literatura, Educación Plástica y Música, es posible plantear una propuesta didáctica conjunta que, a partir de la colaboración de las tres materias, aborde el análisis de los diferentes códigos semióticos que conforman el discurso publicitario (la música, el componente verbal y el componente icónico, tanto estático, como en movimiento). La interacción entre estos tres códigos semióticos conecta con la cultura audiovisual en la que está inmerso el alumnado actual y por tanto constituye una base sobre la que pueden construirse estrategias didácticas de base comunicativa.

2.1.5. Presencia de la publicidad en los manuales

A lo largo del presente apartado se llevará a cabo el análisis de la presencia de la publicidad en los manuales de los cuatro cursos de secundaria: para ello se tomará como muestra algunos ejemplares pertenecientes a diferentes editoriales. Este análisis es de gran importancia, ya que el contenido de los libros de texto determina, en gran medida, la práctica docente en el aula debido a que muchos profesores/as elaboran su programación a partir del índice del libro de texto elegido por el departamento. El problema de esta rutina pedagógica radica en que los libros de texto actuales siguen manteniendo los planteamientos tradicionales de enseñanza-aprendizaje de la lengua.

En primer lugar, si se lleva a cabo la observación de los índices en los diferentes libros de texto consultados para los cuatro cursos, se comprobará que la estructura de las unidades didácticas es similar en la mayoría de ellos. La organización de los contenidos, en la mayoría de los casos, se caracteriza por la presentación de diferentes apartados estancos y sin relación entre sí, lo cual, como dice Ribas (2010: 102):

no es una Unidad y no permite un aprendizaje significativo. Es imposible saber qué se está estudiando cuando se concibe cada unidad como una miscelánea de contenidos de lo más variopinto.

Por otra parte, es importante destacar que a partir de “la observación del índice de cada libro se deduce una preocupación por incorporar el trabajo explícito sobre comprensión y expresión

discursiva” (Ribas, 2010: 102). De hecho, en la mayoría de las editoriales consultadas, la unidad didáctica comienza con un bloque de contenido dedicado a los usos discursivos, de forma que se deja patente la intención de trabajar las habilidades de hablar y escuchar, leer y escribir. Sin embargo, “el riesgo de aislar los contenidos discursivos en un bloque es que se puede prescindir fácilmente de ellos, considerándolos de segundo orden o de “relleno”, frente a los tradicionales de gramática y de literatura. En ningún caso el trabajo discursivo funciona como eje articulador” (Ribas, 2010: 102).

En cuanto al tratamiento de la publicidad, hay que destacar que, aunque prácticamente todas las muestras analizadas incorporan algún apartado dedicado a su estudio, en ningún caso se utiliza el texto publicitario como eje articulador de la unidad didáctica, sino que el análisis de sus características, como ocurre habitualmente con los estudios discursivos, se lleva a cabo de forma aislada, es decir, desvinculada del resto de contenidos de la asignatura de Lengua. Además, en pocas ocasiones se relaciona este tipo de textos con la argumentación y sus estrategias discursivas, y tampoco se aprovecha su potencial didáctico, como se podrá comprobar a través de los diferentes ejemplos extraídos a partir de las muestras consultadas.

α) La publicidad en los manuales de 1º de ESO

A continuación, se analizará la presencia de la publicidad en los manuales de primer curso de ESO. Para ello, se ha seleccionado una muestra de cinco manuales, pertenecientes a editoriales de amplia implantación en los centros de secundaria. En concreto, las muestras consultadas se corresponden con los ejemplares de las editoriales: McGraw Hill (2011), SM (2010), Teide (2011), Santillana (2010) y Ecir (2011).

En primer lugar, en lo que se refiere al índice de los diferentes libros de texto, es interesante mencionar que, por un lado, la mayoría de muestras consultadas presentan sus unidades didácticas divididas en bloques estancos, que no se relacionan entre sí, y, por otro lado, que, con el objetivo de ofrecer una imagen de aparente consonancia con los planteamientos del currículo oficial, la mayoría de los manuales utilizan terminología extraída del propio documento para poner título a determinados bloques de contenido, especialmente, aquellos que se relacionan con la comunicación o con el estudio de las variedades textuales, “sin que esto implique, en la mayoría de los casos, ningún cambio sustancial” (Ferrer y López, 1999: 20).

En el caso de la muestra de la editorial McGraw Hill, el tratamiento de la publicidad es prácticamente inexistente. No existe ninguna referencia a los textos publicitarios en el índice y, únicamente, si se ojea el interior del libro, es posible encontrar una actividad en la que se utiliza un anuncio publicitario como ejemplo de combinación de código verbal y código no verbal. En concreto, la Unidad 1, titulada *La Comunicación*, cuenta con un apartado que establece diferencias, mediante una serie de afirmaciones teóricas, entre el código verbal y el código no verbal en la lengua. Curiosamente, aunque en ninguna de las afirmaciones que realiza el libro se menciona la publicidad, en páginas posteriores hay una actividad en la que, a partir de un anuncio en el que se combina una imagen con un texto breve, se plantean las siguientes cuestiones:

14. Ya sabes que existen códigos verbales y no verbales y que, en muchas ocasiones, para mejorar la comunicación nos valemos de ambos. Tal es el caso de la publicidad. Pues bien, hemos elegido el siguiente anuncio publicitario para que lo interpretes.

a) Distingue el mensaje verbal del no verbal.

b) ¿Qué mensaje te transmiten las palabras? (“Si no reciclas estás tirando el mundo a la basura”)

c) ¿Y las imágenes? (una bola del mundo y una papelería en el suelo) (p.21)

Por su parte, el libro de texto de la editorial SM para primer curso de ESO únicamente menciona de forma explícita la publicidad en el bloque *Taller de expresión* (Unidad 3) bajo el título *¡Recíclate! (El mensaje publicitario)*. El hecho de que el trabajo con los textos publicitarios se limite a una breve actividad situada en dicho bloque demuestra la poca importancia que el manual otorga al análisis de este tipo de textos. El bloque titulado *Taller de expresión* solo ocupa una página en cada una de las unidades didácticas y, por tanto, se desprende la idea de que se trata de un apartado puramente estético donde “tienen prioridad los criterios de diseño y de presentación por encima de la lógica propia del aprendizaje de los contenidos lingüísticos que se trabajan” (Ferrer y López, 1999: 12). Además, esto hace que los contenidos que en él se incluyen se puedan considerar de segundo orden o “de relleno” y que el profesorado pueda prescindir de ellos con facilidad.

La página que el manual dedica a la publicidad, en primer lugar, lleva a cabo una definición de tipo teórico sobre la publicidad:

Vivimos nuestro día a día rodeados de textos publicitarios o anuncios: en televisión y radio, en periódicos y revistas, en internet y en los carteles de las calles. La finalidad de estos textos es convencer al receptor de que adquiera un producto o adopte determinados hábitos.

Un anuncio debe resultar impactante y original para que capte la atención del receptor al que se dirige, para lo que se emplean distintos tipos de lenguajes: verbal, musical y visual a través de imágenes, colores, tipos de letra, etc. que buscan crear contrastes (p.51).

En segundo lugar, a partir de la exposición de un anuncio publicitario ficticio, es decir, que ha sido elaborado expresamente con fines didácticos, de forma que no se aprovecha una de las características más importantes de la didacticidad del texto publicitario, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, que es su condición de REALIA, el manual trata de ofrecer la definición teórica de diferentes aspectos característicos de los textos publicitarios como: “Distintos tipos y tamaños de letra, oraciones imperativas, eslogan, juegos de palabras, colores, imagen” (p.21).

A continuación, propone una actividad en la que, a partir de la breve y superficial información recibida con anterioridad, el alumnado debe elaborar un anuncio de forma totalmente espontánea, es decir, a través de una propuesta de “producción libre y espontánea [...] sin ninguna reflexión explícita sobre los procedimientos lingüísticos implicados y sin un trabajo manipulativo al respecto” (Ferrer y López, 1999: 16).

Ahora tú . Crea un mensaje publicitario

¡Ahora tú eres el creativo publicitario! En grupos, cread un anuncio que consista en un eslogan y una imagen para concienciar a la gente de la necesidad de controlar los ruidos en la ciudad

Escribe

1º Cread un eslogan. Recordad que el eslogan ha de ser llamativo o impactante para que capte la atención del receptor y lo memorice con facilidad.

2º Diseñad una imagen. Cread una imagen que refuerce e ilustre el mensaje que transmitís con el texto. Podéis usar vuestras fotos o recortarlas de revistas, hacer un dibujo o una imagen por ordenador.

3º Realizad el anuncio. Escoged los colores que vais a emplear y pensad cómo vais a distribuir los elementos en el anuncio para que resulte mucho más llamativo y llegue al mayor número posible de personas.

Habla

4º Presentad vuestro anuncio. Exponed los anuncios en el aula. Explicad sus cualidades, por qué habéis

escogido los colores, qué queráis ilustrar con la imagen y cómo el anuncio intenta fomentar valores como el respeto a los demás y la convivencia.

5º Debatid en clase. Discutid qué anuncio es el más sugerente y organizad una votación para escoger el que mejor cumple el objetivo.

Reflexiona

a) La publicidad puede provocar que compremos más de lo que necesitamos. ¿Cómo puedes mantener una actitud crítica hacia la publicidad?

b) Imagina que tienes que crear un anuncio para vender un producto, ¿en qué se diferenciaría del anuncio que habéis hecho en esta página? (p.51).

A partir de la observación de la actividad anterior es posible llegar a las siguientes conclusiones:

En primer lugar, si bien es cierto que la actividad invita a reflexionar acerca del carácter persuasivo de la publicidad, en este caso, el texto publicitario no actúa como el eje articulador de la unidad didáctica y, por tanto, el alumnado no recibe las herramientas lingüísticas y discursivas necesarias para poder llevar a cabo la producción de un anuncio publicitario propio, que debería constituir la tarea final de una secuencia didáctica perfectamente planificada, donde los estudiantes realizasen diversos talleres previos para adquirir los conocimientos adecuados.

En segundo lugar, además de la superficialidad de la formación recibida para la producción efectiva del texto, la actividad incorpora aspectos relacionados con la oralidad. Concretamente, la tarea propuesta hace referencia a dos géneros orales formales, como la exposición y el debate, que necesitan una preparación previa y que, sin embargo, en este caso, se incorporan al aula de forma espontánea y, por tanto, sin validez didáctica.

Sin embargo, dado que, como se podrá comprobar a lo largo de este apartado, los manuales no trabajan de forma específica la publicidad hasta cuarto curso, el hecho de que las actividades planteadas en cursos inferiores no estén planificadas desde la perspectiva del texto publicitario no supone una carencia didáctica de excesiva importancia.

Por otra parte, el análisis detallado del interior del libro de texto revela una fugaz mención de la publicidad, en este caso, en el bloque *Comunicación*, de la Unidad 5. Se trata de un apartado dedicado al estudio de lo que el manual denomina “descripción subjetiva”, que, según los planteamientos de la teoría de la argumentación, se corresponde con la llamada dimensión argumentativa de la lengua, en concreto, con la intención argumentativa de diferentes secuencias textuales, tradicionalmente consideradas objetivas, como la descriptiva.

Aunque el manual consultado ofrece una definición teórica en la que, como se observará a continuación, menciona los textos publicitarios, en las actividades que propone a continuación, utiliza como modelo de análisis, en una ocasión, un fragmento de un texto literario y, en otra, una obra de arte, a partir de la cual el alumnado debe elaborar una descripción subjetiva. Solo dedica una de las tres actividades al texto publicitario y, de nuevo, propone al alumnado la elaboración de un anuncio, en este caso, centrado en la descripción subjetiva de las características de un determinado producto, sin ofrecer las herramientas adecuadas para ello. Se trata, por tanto, de un nuevo ejemplo de actividad espontánea, esto es, no planificada, que, no obstante, introduce el concepto de persuasión publicitaria en primer curso, y que, por tanto, tiene un interés didáctico:

La descripción subjetiva es aquella en la que el autor muestra su opinión, sus sentimientos o emociones hacia lo que describe.

La finalidad de este tipo de descripción es crear belleza, transmitir emociones, sentimientos e influir en el receptor para que comparta la misma visión del emisor. Por ello es propia de los textos literarios y publicitarios.

[...]

Actividades

[...]

3. Cread un anuncio en el que describáis un producto para convencer al público de que lo compre.

a) Explicad la utilidad del producto.

b) Inventad una frase pegadiza o eslogan para promocionar el producto (p.96).

El manual de la editorial Santillana solo realiza una mención con respecto a la publicidad y a sus géneros, que se encuentra en el bloque de *Hablar, leer y escribir*, correspondiente a la Unidad 8. En este caso, se introduce la definición del folleto, como género publicitario adscrito al grupo de los “textos descriptivos”, que es una de las tipologías textuales, junto con la narración, que el currículo propone como contenido para trabajar en primero de ESO, ya que la argumentación queda reservada para cursos posteriores.

La definición teórica del folleto, que plantea la editorial en este ejemplar, no hace referencia al concepto de “definición subjetiva”, pero sí que matiza que se trata de una “descripción elogiosa”, tal como se comprobará a continuación:

Un folleto es un documento descriptivo y breve en el que se presenta algo al público.

Los folletos pueden presentar las cosas más diversas: un producto, un museo, una ciudad, un país, una atracción...

El folleto se caracteriza por contener una descripción elogiosa de lo presentado, ya que en la mayor parte de las ocasiones tiene una función publicitaria. (p.123)

En cuanto a las directrices para la elaboración de un folleto, el libro se limita a tres breves afirmaciones de tipo teórico:

Hazlo así

Cómo se hace un folleto

- Hay que decidir cuestiones previas tales como qué persigue el folleto, a qué público se dirige, qué aspecto se quieren destacar...

- Se debe decidir su organización interna.

- Hay que redactar el texto e incluir las ilustraciones (p.123).

A continuación, en la misma página, el manual propone actividades dirigidas a la elaboración de un folleto, pero, una vez más, como se puede observar en los ejemplos que se adjuntan, se trata de ejercicios, cuyo objetivo es la elaboración espontánea de un texto, sin ofrecer al alumnado las herramientas necesarias para ello. Así, la actividad 3, que ofrece una guía de trabajo a modo de manual, se centra principalmente en aspectos relacionados con el diseño y la elaboración del folleto, que, aunque también resultan de gran importancia, sobre todo en el primer ciclo de la Educación Secundaria, no deben ser el único elemento a tener en cuenta, y obvia la aportación de directrices relacionadas con la redacción del texto.

2. Piensa en un evento, producto o servicio que quieras anunciar, y redacta el texto de un folleto en el que lo des a conocer al público.

Debes explicar su utilidad y presentarlo de forma atractiva.

3. Elabora un folleto sobre un monumento de tu localidad: un castillo, una iglesia, una fuente...

Debes seguir estos pasos:

1. Elige el monumento.

2. Obtén la información que te parezca más interesante para darla a conocer.

3. Organiza la información en apartados y ordénalos.
4. Redacta el texto.
5. Selecciona las imágenes que podrían acompañar a los textos.
6. Elabora un esquema de cada página, previendo los espacios que van a ocupar los textos y las ilustraciones.
7. Confecciona el folleto (p.123).

En conclusión, el tratamiento del folleto, como género publicitario escrito, que propone la editorial Santillana para primer curso de ESO, constituye otro ejemplo de cómo los manuales continúan aplicando un enfoque tradicional para la enseñanza de la lengua y, también, del escaso aprovechamiento del potencial didáctico de la publicidad en los manuales, que, en definitiva, en la mayoría de los casos, también condiciona la práctica en el aula.

En cuanto a la muestra de primer curso de ESO, que presenta la editorial Ecir, llama la atención que en el apartado dedicado a la *Gramática*, en el interior del bloque titulado *Estudio de la lengua*, prácticamente en todas las unidades didácticas, hay un pequeño apartado titulado *Lengua en uso*.

El único momento en el que se incorpora el tratamiento de la publicidad en el manual se corresponde con el apartado de *Lengua en uso*, en la Unidad 5. Además, dado que el contenido de dichos apartados no se menciona de forma explícita en el índice del libro de texto, resulta imposible poder encontrar fácilmente la actividad relacionada con el texto publicitario, sin ojear de forma detallada las páginas interiores. Todo ello, junto con la brevedad del apartado, hace que la presencia de la publicidad en el libro de texto de la editorial Ecir sea prácticamente nula.

Sin embargo, la actividad propuesta, a pesar de que no está planificada desde la perspectiva del texto publicitario, trabaja la estilística de algunas formas -demostrativos, posesivos, adjetivos- desde su uso en la publicidad, y, por lo tanto, resulta interesante desde un punto de vista didáctico, especialmente, si se tiene en cuenta de que se trata de una actividad dirigida a primer curso de ESO.

“Terminé así por arriesgarme a pasar por el bosque de cuchillas con un coche motor de dieciséis válvulas y sin el radar trasero de proximidad. ¿Qué resultado? ¡Ya lo ven! Tendré una escoba en lugar de cabeza, pero no soy tonto, a menos que lo sea el nuevo Megane. ¡Ni loco vuelvo a pasar por ese bosque!

“Al principio no entendía qué cosas me pasaban, pero cuando llegué al bosque de las cuchillas, entendí todo el problema. Gracias a las prestaciones del nuevo Megane, pude llegar al otro lado sin salirme de mi camino. ¡Qué poco gusto desear tener un nido de pájaros en lugar de cabeza!

¡Qué peligro! No intentes atravesar el bosque sin tu nuevo Megane.

En cada una de las viñetas se repite el mismo se repite el mismo adjetivo, ¿cuál?

¿Por qué es tan importante su presencia en el anuncio?

¿Por qué los adjetivos tonto y loco están en negativo? ¿Cuál es su relación con la tercera viñeta?

¿Por qué al final de la viñeta aparece el determinante demostrativo ese delante de bosque?

¿Con qué intención se utiliza en la última viñeta el determinante posesivo tu? (p.111).

β) La publicidad en los manuales de 2º de ESO

El análisis de los manuales correspondientes a segundo curso de ESO se centra en la consulta de cinco editoriales de amplia implantación en los centros de secundaria: Teide (2008), SM (2011), Everest (2008), Ecir (2012) y Anaya (2010).

Algunas de estas editoriales ya han sido consultadas para primer curso de ESO, de forma que es posible establecer una comparación mucho más clara entre las propuestas que incorporan los diferentes cursos.

Al igual que en los manuales de primero de ESO, las unidades didácticas se presentan divididas en bloques de contenidos independientes, que no se relacionan entre sí y que, por tanto, no utilizan el texto como unidad básica de E-A, tal como establece el documento oficial. Además, si se observa el índice de aquellas editoriales que no fueron consultadas para llevar a cabo el análisis del tratamiento de la publicidad en primer curso, de nuevo, se advierte la presencia de nomenclatura propia del currículo, especialmente en aquellos bloques de contenido que tratan de centrarse en el estudio de los usos discursivos, con el objetivo de ofrecer una imagen acorde con los requisitos curriculares actuales.

Sin embargo, a diferencia de los manuales de primer curso, en este caso, todos los libros de texto consultados incorporan como contenido la argumentación o “los textos argumentativos”, aunque de forma excesivamente teórica, es decir, a través de simples definiciones o de actividades muy superficiales, que no solo no ofrecen las herramientas adecuadas para la producción de un discurso argumentativo, sino que tampoco proponen ninguna actividad en este sentido.

Por otra parte, en cuanto a la presencia de la publicidad en los manuales correspondientes a segundo curso, algunas muestras, como los ejemplares de las editoriales Everest y Anaya, establecen una relación entre argumentación y publicidad que, aunque resulta poco rigurosa, en algún momento un tanto ambigua, e incluso, paradójica, es de gran interés para el contenido de esta tesis.

El manual que ofrece la editorial Teide para segundo curso de ESO presenta la misma estructura y distribución de las unidades didácticas que su propuesta para primer curso, anteriormente consultada. Al igual que en el ejemplar de primero de ESO, la publicidad está ausente, no solo en el índice, sino en las páginas interiores.

Sin embargo, en el manual de Teide, la ausencia del texto publicitario resulta especialmente llamativa, por varias razones.

Por un lado, se introduce el estudio de un género tradicionalmente publicitario, como es el folleto, bajo el término de “folleto informativo” y, por consiguiente, considerado como estrictamente descriptivo y objetivo, aunque incorporando algunas contradicciones al respecto. Así, la definición teórica del llamado “folleto informativo”, demuestra que el libro, que trata de clasificar este género, a partir de la tradicional clasificación de tipologías textuales, como puramente descriptivo, incorpora afirmaciones que sugieren que la intención comunicativa de este tipo de textos, en realidad, es la de persuadir al receptor para que decida pasar sus vacaciones en el destino turístico que presenta el folleto, y no en otro.

El texto informativo se combina con imágenes para hacerlo más atractivo. En este tipo de textos podemos destacar las siguientes características:

- Suele ser de extensión breve y de formato muy variado.
- El texto es, básicamente, informativo y descriptivo, aunque también puede incluir apartados de carácter instructivo (advertencias, normas, itinerarios, instrucciones de uso...). Es importante que sea sugerente y persuasivo con el fin de atraer a posibles consumidores del producto.
- Se incluyen imágenes para ilustrar el texto. (p.88)

Resulta sorprendente que la definición señale la necesidad de que el texto sea persuasivo y sugerente con el fin de atraer consumidores y que, en ningún caso, se haga referencia al carácter publicitario del folleto. De hecho, el término “publicidad” no aparece en ningún momento, a lo largo de las dos páginas que el libro dedica al tratamiento de este tipo de texto.

Por otra parte, las actividades que el manual propone a continuación, y que inciden en el carácter informativo, descriptivo e instructivo del folleto, incorporan nuevamente contradicciones similares, ya que, como se observa en los ejemplos expuestos, si en la primera actividad, a partir de la lectura de un fragmento de un folleto sobre la Antártida, el alumno/a debe indicar si el texto es informativo, descriptivo o instructivo, en la segunda, la tarea se centra en aportar razones para justificar el carácter sugerente y atractivo del mismo texto:

1. Lee de nuevo el apartado sobre la Antártida del folleto informativo e indica si es un texto básicamente informativo, descriptivo o instructivo. Justifica tu respuesta.
2. ¿Te parece un folleto atractivo y sugerente? ¿Por qué? (p.89).

Otro aspecto interesante, centrado en las singulares características de la argumentación publicitaria, es el hecho de que, a pesar de que el manual introduce la argumentación en el bloque de *Leer, hablar y escribir*, de la Unidad 10, la definición teórica que plantea con respecto a los tipos de textos argumentativos existentes no incluye a los textos publicitarios, como un ejemplo de argumentación, tanto oral, como escrita:

Podemos encontrar ejemplos de argumentación en muchos tipos de textos, tanto orales (en debates, coloquios, ponencias...) como escritos (textos científicos, periodísticos, discursos políticos, ensayos...) (p.234).

En cuanto a la editorial SM, hay que destacar que, a diferencia de lo que ocurre en el ejemplar correspondiente a primer curso de ESO, donde se introduce brevemente el tratamiento de la publicidad en el bloque titulado *Taller de expresión*, la muestra dirigida a segundo curso, que mantiene la misma estructura, se caracteriza por la ausencia de los textos publicitarios.

Además, al igual que en la muestra de la editorial Teide, la introducción de la argumentación, en este caso, en los apartados de *Comunicación*, situados en las unidades didácticas 12 y 13, tampoco contribuye a la incorporación, ni siquiera a la simple mención, de los textos publicitarios como un tipo de texto argumentativo, ya que, según el manual, la argumentación se emplea únicamente en “algunos textos periodísticos, en las cartas al director, y en escritos filosóficos, políticos o económicos” (p.248).

En cuanto a la presencia de la publicidad en el manual que ofrece la editorial Everest para segundo curso, en el propio índice hay dos referencias explícitas que se sitúan en la Unidad 7, concretamente en los bloques, *Comunicación y sociedad* y *Técnicas de trabajo*.

Al igual que en el resto de manuales, se trata de definiciones de tipo teórico y de propuestas de actividades poco planificadas que se encuentran desvinculadas del resto de contenidos de la asignatura y que, por tanto, no aprovechan todo el potencial didáctico de la publicidad. En el bloque de *Comunicación y sociedad*, el libro de texto lleva a cabo una definición de tipo teórico acerca de los textos publicitarios donde incide en el hecho de que “los anuncios publicitarios son textos argumentativos” que “pretenden convencer de que se compre el producto anunciado mediante argumentos de diversos tipos” (p.122).

Además, ofrece una lista de “estrategias (argumentos) empleadas por la publicidad para convencer al destinatario” (p.122), de forma que de nuevo hace hincapié en la naturaleza

argumentativa de la publicidad.

La lista de “estrategias” que utiliza la publicidad para convencer al destinatario se centra la enumeración de una serie de tópicos utilizados de forma habitual por los publicitarios, así como una breve lista de valores asociados a determinados productos, aunque sin profundizar en los mecanismos lingüísticos y cognitivos que los posibilitan. Por tanto, a pesar de que, desde la perspectiva que defiende esta tesis, se trata de una forma un tanto insuficiente de abordar el carácter performativo de la publicidad y sus estrategias, lo cierto es que, teniendo en cuenta que se trata de actividades propuestas para segundo curso de ESO, hay que valorar positivamente el hecho de que se introduzca en el aula el tratamiento de la educación en valores a partir de los textos publicitarios.

Las estrategias (argumentos) empleadas por la publicidad para convencer al destinatario, son variadas:

a) La calidad del producto o servicio anunciado: el producto se presenta como muy bueno o como el mejor de todos.

b) Su precio económico (aunque a veces el precio elevado también puede servir de argumento): se dice del producto que es muy barato o, por el contrario, que es caro para destacar su carácter selecto.

c) Su novedad u originalidad: el producto aparece como lo último o como exclusivo y diferente a todo lo demás.

[...]

h) Valores que se asocian al producto, sirviéndose de las connotaciones de ciertas palabras e imágenes: libertad (“con este producto te sentirás libre”), la juventud (“este producto es propio de los jóvenes o te hace parecer joven), el sexo (“con este producto serás sexualmente atractivo o atractiva”), el éxito (“este es el producto de los triunfadores”) [...] (p.122).

A continuación, el manual hace referencia a los elementos verbales y no verbales que utiliza el lenguaje publicitario, cuya clasificación es interesante debido a que la definición de los elementos verbales se reduce a la enumeración de diversas figuras retóricas, que, por otra parte, es el único recurso de tipo verbal que tradicionalmente se ha abordado en las aulas, a partir de los textos publicitarios.

Metáforas: Red bull te da alas.

Comparaciones: Mucho más que una enciclopedia.

Hipérboles o exageraciones: El boomer más largo del mundo.

Personificaciones: Rexona, el desodorante que no te abandona.

Antítesis: Mégane, ¿conduces o te conducen?

Onomatopeyas: Sólo CRECS hace crecs.

Paralelismos: Te sentirás limpia, te sentirás bien.

Rimas: ¿Qué tal? Muy bien con OKAL (P.123).

Por su parte, la definición de los recursos no verbales hace referencia a la utilización de “imágenes que refuerzan, demuestran o ejemplifican el contenido del mensaje [...], logotipos, formas y colores que representan la marca comercial” así como de “melodías y canciones que acompañan la imagen del producto” (p.123), sin considerar que se trata de diferentes códigos semióticos, que forman parte de un discurso multimodal, y que, por tanto, realizan una función en el texto que debe ser analizada con rigor.

Las actividades propuestas consisten en una aplicación práctica un tanto superficial de los contenidos teóricos aportados previamente. En concreto, la primera actividad se centra en la identificación de los valores asociados a determinados productos, sin profundizar en los

mecanismos cognitivos que hacen posible esa asociación. Se trata de una actividad dirigida a un curso perteneciente al primer ciclo de la Educación Secundaria, que, aunque no está planificada desde la perspectiva del texto publicitario, y, en consecuencia, resulta insuficiente desde la perspectiva de esta tesis, trata de incorporar al aula aspectos relacionados con la educación en valores y, por tanto, cuenta con un valor didáctico que hay que tener en cuenta.

1.- En la columna de la izquierda del cuadro adjunto aparecen eslóganes publicitarios. A la derecha aparecen cualidades y valores asociados a los productos anunciados. Copia el cuadro haciendo corresponder a cada eslogan el valor o cualidad que destaca en él:

COLA CAO, el alimento de la juventud.	Ahorro
OSRAM: Calidad de luz.	Novedad
OPEL VECTRA: La más avanzada ingeniería alemana.	Juventud
GUZCA: Viste de confort tu hogar.	Tecnología
La nueva forma de rotular de DYMO.	Libertad
ECOTONE: Las bombillas ahorradoras de PHILIPS.	Bienestar
FRUIT OF THE LOOM: Moda en libertad.	Calidad

(p.123).

La segunda actividad propuesta es un ejercicio tradicional, centrado en la exposición de una serie de eslóganes publicitarios, a partir de los cuales el alumnado debe identificar diversas figuras retóricas. A pesar de que la tarea no se centra en el análisis de la función que dichas figuras desempeñan en el texto, resulta una actividad interesante desde un punto de vista didáctico, debido a que plantea el tratamiento de las figuras retóricas desde su uso en la publicidad:

2. En los siguientes eslóganes, explica dónde aparece una antítesis, una personificación, un paralelismo, una onomatopeya, una hipérbole o exageración y una comparación:

- Péinate Chic, péinate Gráfico.
- Si te va el clack, clack, cataclak, cálzate unos KELME
- El perfume más deseado.
- FANTA, llena de buen humor.
- ¿Imitas o te imitan?
- UPS. Tan seguro como si lo llevara usted mismo (p.123).

Por otra parte, ya en el siguiente bloque de contenido titulado *Técnicas de trabajo*, el manual utiliza un anuncio publicitario de LECHE PASCUAL para mostrar un ejemplo de cómo llevar a cabo el análisis de un texto publicitario. Dicho análisis se centra, principalmente, en la identificación de aspectos que han sido mencionados en el bloque de contenido anterior, como los valores asociados al producto, o el uso de “la segunda persona gramatical ('te ayuda', 'tu dieta') y de la primera ('nuestro intestino')”, con el objetivo de que el producto parezca “más cercano al posible consumidor” (p.124). Por tanto, aunque el análisis del texto verbal propuesto es insuficiente desde la perspectiva de esta tesis, lo cierto es que resulta de interés didáctico, ya que aborda el tratamiento de determinados elementos gramaticales a partir de su uso en la publicidad. En cuanto al análisis del componente visual del texto, se reduce a las siguientes afirmaciones:

- Los colores utilizados son llamativos y variados: el blanco (en el envase y en el fondo de la página) sugiere el color de la leche; además, hace que destaquen los vivos colores de la fruta y de los logotipos

que aparecen en el envase.

- Las proteínas, vitaminas y minerales aparecen representadas en la parte inferior del anuncio mediante esferas de colores: precisamente los mismos colores utilizados en el envase del producto para que asociemos estos nutrientes con el producto anunciado (p.124).

A continuación, como ejemplo de la actividad que propone el manual para reproducir el ejemplo dado en la página anterior, es interesante destacar la segunda parte, que plantea una serie de cuestiones a partir de la observación de un anuncio publicitario de relojes. El mensaje está compuesto por la imagen de una pareja en actitud cariñosa, junto con la de dos relojes, uno para hombre y otro para mujer, ambos elementos visuales se sitúan sobre un fondo oscuro en el que se puede leer la palabra inglesa “love” y, además, descansan sobre el eslogan: “Unidos por el tiempo”. El anuncio se cierra con el logo, situado en el margen inferior derecho del anuncio, que se corresponde con la marca comercial ANTONELLI. Las cuestiones que plantea el manual al respecto son las siguientes:

5. ¿Qué productos se ofrecen al destinatario en este anuncio?
6. Describe la actitud de la pareja. ¿Qué relación crees que hay entre ellos?
7. ¿Cuál es el eslogan del anuncio? ¿Cómo lo interpretas?
8. ¿Cuáles de las siguientes ideas crees que están sugeridas en el anuncio?
  - Estos relojes o joyas son un buen regalo entre enamorados.
  - Estos relojes van a durar mucho, como el amor.
  - Estos relojes incorporan la última tecnología.
  - Estos relojes refuerzan una relación amorosa.
9. ¿Qué palabra inglesa aparece en el fondo del anuncio y en la correa de uno de los relojes? ¿Qué significa? ¿Por qué crees que está en inglés en vez de en español?
10. ¿Por qué crees que predomina el fondo oscuro en este anuncio? (p.125).

A pesar de que las actividades propuestas por el libro en este apartado resultan un tanto insuficientes, desde el punto de vista del desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, y de que, en algunos momentos, se ofrece una imagen de la publicidad excesivamente inocua, es decir, sin tener en cuenta sus efectos perniciosos, también es necesario valorar de forma positiva el esfuerzo que lleva a cabo el manual que nos ocupa al introducir el género publicitario en la didáctica de la lengua por medio de contenidos que cuentan además con una extensión considerable, en comparación con los que ofrecen otros manuales consultados.

En cuanto al tratamiento de la publicidad en el manual de la editorial Ecir para segundo curso, en este caso, la Unidad 10 dedica su primer bloque de contenido (*Variedades textuales*) al estudio de dos géneros publicitarios (el cartel y el folleto), por medio de dos actividades de comprensión textual, a diferencia de lo que ocurría en el manual de primer curso, que reservaba los contenidos relacionados con los textos publicitarios para el apartado de *Lengua en uso*.

Así, a partir de un folleto de TEA SHOP, que describe las características de su infusión africana, elaborada a partir de el rooibos²⁰, el manual plantea las siguientes cuestiones:

El folleto

1. ¿De qué producto se nos da la información? ¿Lo conocías tú?
2. ¿Cuáles son las cualidades del producto?

---

²⁰ Rooibos (*Aspalathus Linearis*): es un arbusto similar a un pequeño pino que crece en las montañas, al norte de Ciudad del Cabo y que ha sido utilizado tradicionalmente como infusión medicinal por los nativos sudafricanos.

3. Fíjate en el apartado Los sabores de África. ¿Los sustantivos y adjetivos escogidos remiten a sensaciones agradables? Pon ejemplos para justificar tu respuesta.
4. ¿Qué relación se establece entre la taza de té y el paisaje? (la taza aparece sobre un fondo de imagen que representa un paisaje típicamente africano)
5. ¿Este folleto es únicamente informativo o también aporta instrucciones? ¿Dónde aparecen éstas? ¿Con qué finalidad se dan? (p.224).

Como se puede observar, se trata de cuestiones relacionadas únicamente con la comprensión del texto. Sin embargo, resulta interesante que, a pesar de que la pregunta 3 invita a la reflexión sobre la dimensión persuasiva del folleto, por medio de la búsqueda de elementos modalizadores, en concreto, de sustantivos y adjetivos, la cuestión 5 define el folleto como un tipo de texto informativo e instructivo. El hecho de no abordar claramente la dimensión argumentativa de la lengua y, por tanto, la posibilidad de que secuencias textuales descriptivas o instructivas tengan una intención persuasiva, no solo limita el potencial didáctico del texto publicitario, sino que además ofrece una definición contradictoria y poco rigurosa que puede llegar a confundir al alumnado.

La siguiente página plantea una actividad de comprensión textual relacionada con el cartel de la película de Almodóvar *Hable con ella*. La tarea, que se expone a continuación, plantea una serie de preguntas, en su mayoría relacionadas con el componente icónico del texto, que en este caso tiene mayor peso que el componente verbal, pero de forma espontánea, es decir, sin ofrecer al alumnado las herramientas necesarias para llevar a cabo un análisis efectivo de un código semiótico como la imagen, que, al igual que el componente verbal, cumple con una clara función comunicativa.

1. ¿A qué o a quién se da importancia en este cartel?
2. ¿Qué tiene en común la imagen con el título?
3. ¿Cómo describirías las miradas de las dos mujeres? Elige uno de estos tres adjetivos: atentas, ausentes, agresivas.
4. Por la posición de las caras, ¿te parece que se va a dar un enfrentamiento entre ellas?
5. Fíjate en los créditos. ¿Quién aparece destacado? ¿Cuántos actores principales hay? (p.225)

Lo más interesante es que en las páginas posteriores, en lugar de proponer tareas encaminadas a la producción de este tipo de textos publicitarios, a partir del enfoque comunicativo, es decir, de forma integrada, el manual ofrece definiciones asépticas de ambos géneros publicitarios, donde explica, por ejemplo, que el cartel publicitario es “una lámina de papel, cartón u otro material que se utiliza para anunciar o informar sobre algo” o que el folleto es un “documento impreso en una o varias hojas con un fin divulgativo y que se entrega a mano, por correo o incluido en una revista u otra publicidad” (p.226).

En cuanto a las actividades propuestas con posterioridad, con el objetivo de poner en práctica los conceptos aprendidos a partir de las definiciones teóricas, hay que decir que son prácticamente idénticas a las actividades introductorias. Así, a partir de un cartel sobre el XV Foro Universitario Juan Luis Vives “Diálogos para la interculturalidad”, donde predomina el componente icónico que, en este caso, consiste en una imagen de botones de diferentes formas y colores, el manual plantea las siguientes cuestiones:

6. ¿Sobre qué informa el cartel?
7. ¿Qué quiere decir la palabra interculturalidad?
8. ¿Qué relación existe entre el título del foro y la imagen?
9. ¿Te parece atractiva la imagen? ¿Llama tu atención?

10. ¿Son todos los botones distintos? ¿Por qué hay algunos que son idénticos?
[...] (p.227)

En definitiva, el manual que propone la editorial Ecir para segundo curso de ESO constituye un nuevo ejemplo de la amalgama de contenidos, desvinculados entre sí, que presentan las unidades didácticas en los actuales manuales. Además, a pesar de que el libro dedica el primer bloque de contenidos a dos tipos de texto publicitario, su tratamiento queda reducido a una simple declaración de intenciones. La falta de planificación de las actividades y la simplicidad de los contenidos de tipo teórico revelan que, bajo la perspectiva del libro de texto consultado, el análisis de los textos publicitarios sigue siendo un contenido menor, al menos en los manuales dedicados al primer ciclo de la ESO.

La última de las muestras consultadas se corresponde con el ejemplar que la editorial Anaya ofrece para segundo curso de ESO.

A diferencia de otros libros de texto, en este caso, la publicidad tiene presencia en el índice. Concretamente, en la Unidad 8, titulada: *Los complementos del verbo. Expresar opiniones*, que dedica tres de sus seis bloques de contenido al estudio de la argumentación y sus principales características. A pesar de que el manual incorpora el tratamiento de los textos publicitarios en una unidad didáctica dedicada al estudio de la argumentación, lo cierto es que su presencia se limita a una breve actividad situada en el último bloque de contenidos (*Desarrolla tus competencias*), que se corresponde con la última página de cada una de las unidades didácticas y que, por tanto, constituye uno de los llamados bloques “de relleno”, muy fáciles de obviar por el docente.

La actividad propuesta, que recibe el título *Descubrir los argumentos publicitarios*, parte de un anuncio publicitario del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales que se dirige a la integración de los inmigrantes en la sociedad española. En la parte superior del anuncio se incluye el texto, que se expone a continuación, y que se caracteriza porque los diferentes nombres propios que aparecen se acompañan de fotografías, en unos casos, de ciudadanos españoles y, en otros de inmigrantes:

Alicia necesita que Mirta cuide a su padre. Mirta necesita que Carmen recoja a su hijo en el colegio.
Amadou, el novio de Carmen, necesita trabajo. Y, mira por dónde, Alicia necesita un cocinero (p.159).

El anuncio se cierra con el eslogan “Con la integración de los inmigrantes ganamos todos”, y el breve texto en letra pequeña “Ganamos en crecimiento económico, en calidad de vida, en diversidad cultural. Todos diferentes. Todos necesarios”, junto con el logo del Ministerio y el del Fondo Social Europeo.

La tarea que deben llevar a cabo los alumnos y alumnas, a partir del anuncio publicitario descrito, se expone a continuación:

Observa el anuncio que aparece a continuación y, después, lee atentamente las siguientes afirmaciones; entre ellas aparecen las ideas de las que nos quieren convencer. ¿Cuáles son?

- Carmen tiene un novio llamado Amadou.
- Muchas personas necesitan el trabajo de los inmigrantes.
- La vida de algunas personas depende de la de otras.
- Todos colaboramos en el crecimiento económico del país.
- Mirta tiene un hijo en edad escolar.
- A Alicia le gusta comer.

- Si los inmigrantes se integran en nuestra sociedad, será mejor para todos.
- Alicia necesita un cocinero.
- El novio de Carmen es inmigrante.
- El padre de Alicia necesita ayuda (p. 159).

Como se puede observar, se trata de un ejercicio de comprensión textual, que, a pesar de que se encuentra alejado de los planteamientos del enfoque comunicativo, debido a que no aborda el análisis de aquellos mecanismos lingüísticos y cognitivos que conducen al lector hacia una determinada conclusión u otra, tiene un interés didáctico, si se tiene en cuenta que se trata de una actividad propuesta para segundo curso de ESO, que trata de incorporar al aula el tratamiento de la persuasión publicitaria.

γ) La publicidad en los manuales de 3º de ESO

El análisis de los manuales de tercer curso de ESO se centra en la consulta de muestras correspondientes a cinco editoriales de amplia implantación en los centros de secundaria: Editex (2011), Santillana (2010), Ediciones SM (2010) y McGraw Hill (2011).

Después de un análisis general de la muestra, es interesante destacar que únicamente las editoriales Santillana y SM incorporan en sus contenidos el tratamiento de la argumentación. Sin embargo, esta tendencia se encuentra justificada debido a que el currículo no introduce las estructuras argumentativas en el listado de contenidos que el alumnado debe conocer para superar el tercer curso.

El hecho de que la mayoría de manuales obvian la enseñanza de la argumentación y que, en su lugar, se centren en el tratamiento de textos descriptivos, narrativos, dialogados, etc., parece que también propicia la significativa ausencia del tratamiento de la publicidad en los manuales consultados, a pesar de que, como se ha comentado con anterioridad en esta tesis, una de las características de los textos publicitarios es la variedad secuencial. Solo dos de los ejemplares que forman parte de la muestra analizada introducen la publicidad en sus páginas y uno de ellos es el libro de texto de la editorial SM, que también trabaja la argumentación en la misma unidad didáctica, aunque de forma inconexa, debido al hermetismo que caracteriza a los bloques de contenido en todos los manuales. Este apartado se centrará en el análisis de los manuales consultados, en los que se introduce el tratamiento de la publicidad.

En primer lugar, la observación del índice del manual de la editorial Editex revela la ausencia tanto de la argumentación, como de la publicidad en todas las unidades didácticas. Únicamente, el último bloque de la Unidad 6 (*Desafío*) utiliza un título que llama nuestra atención: *Consumo responsable*. Sin embargo, un análisis más exhaustivo demuestra que, a pesar de que un análisis crítico de los textos publicitarios es necesario para fomentar el consumo responsable en los adolescentes, el manual no incorpora un texto publicitario como modelo de análisis. En su lugar, presenta un artículo sobre la necesidad de llevar a cabo un consumo responsable de la energía. Todas las actividades que se proponen a continuación están relacionadas con el artículo dado, excepto las dos últimas que introducen tímidamente el papel de la publicidad. Sin embargo, no señalan la importancia que tiene el análisis crítico de la publicidad para alcanzar un consumo realmente responsable, sino que solo se centran en la bondad de las campañas de concienciación. Las dos actividades incluso se presentan bajo el título de “Amor al arte”, que incide en el carácter altruista de este tipo de campañas que suelen llevarse a cabo por parte de los gobiernos o de ONG’s.

A continuación, a partir de un cartel adaptado al aula, que además presenta un trazo infantil,

centrado en la figura de un grifo que utiliza y modifica un refrán para hablar sobre el consumo responsable del agua, se plantean las siguientes actividades:

10. Describe el siguiente cartel y responde posteriormente a las preguntas que se formulan más abajo:

- a) ¿Quién se dirige a los consumidores?
- b) ¿Cuál es el refrán que emplea?
- c) ¿Cómo lo modifica? ¿Cuál es el sentido literal?
- d) ¿Cuál es el mensaje que pretende transmitir?

11. Realiza un cartel para concienciar sobre las ventajas del ahorro de energía en tu centro educativo (p.163).

La propuesta de realización de un anuncio publicitario escrito de forma espontánea, junto con el hecho de que se trate de la última actividad de la unidad didáctica, situada en el último bloque de contenido o “apartado de relleno”, supone un nuevo ejemplo del injusto tratamiento que reciben los textos publicitarios en los libros de texto, que, en su mayoría, desdeñan el papel de la publicidad como material didáctico.

El ejemplar que ofrece la editorial SM para tercero de ESO dedica el bloque de *Comunicación* al tratamiento de la argumentación y afirma que “utilizamos argumentaciones en conversaciones cotidianas, en artículos, en ensayos, en la publicidad, etc.” (p.246). Sin embargo, la única referencia explícita sobre los textos publicitarios aparece en el último bloque de la Unidad 10 (*Pon a prueba tus competencias*), bajo el título *De compras*, y, además, el contenido expuesto no se centra en el estudio de las características de la argumentación publicitaria.

En lugar de abordar el análisis de los textos publicitarios, la primera página del apartado expone un fragmento extraído de *El libro rojo de la publicidad*, escrito por el famoso publicitario Lluís Bassat. Se trata de una ineludible obra de consulta para los profesionales de la publicidad, cuya lectura es interesante para la formación de futuros publicitarios, pero no demasiado para alumnos/as de tercer curso de secundaria. Además, en este caso, la publicidad no aparece en el manual como un texto que debe ser objeto de estudio, sino como una actividad sobre la que se escribe y, por tanto, su tratamiento resulta insuficiente, desde la perspectiva de esta tesis.

Las actividades que acompañan al fragmento del libro se limitan a plantear cuestiones sencillas relacionadas con la comprensión del texto como:

1. ¿Qué piensa el autor sobre la publicidad?

[...]

3. ¿Por qué crees que una campaña publicitaria es exitosa cuando consigue que un consumidor la recuerde?

4. ¿Cuáles de las siguientes palabras asociarías con la palabra publicidad? ¿Por qué?

Arte mensaje objetivo mercado popularidad

- Define con tus propias palabras publicidad (p.262).

La siguiente página propone una serie de actividades, bajo el título *Técnicas de persuasión*, que tratan de instruir al alumnado sobre las estrategias que utilizan los textos publicitarios para convencer al receptor, aunque de forma un tanto superficial. De entre todas las actividades, resulta interesante comentar la actividad 1, que trata de mostrar al alumnado las diferentes técnicas de persuasión que utiliza la publicidad a través de un ejercicio que, desde el punto de vista de esta tesis, no resulta demasiado interesante, e incluso, carece de sentido, ya que es difícil establecer qué objetivo didáctico se persigue realmente:

1. El objetivo de la publicidad es persuadir al receptor. Son muchas las técnicas empleadas con este fin.

Relaciona cada una de estas técnicas con la reacción que produce en el receptor.

a) Nombrar igual que productos semejantes.	1) No ser menos que el vecino.
b) Provocar el consumo innecesario por moda.	2) El nombre de la marca.
c) Originalidad del producto.	3) Asociación de ideas.
d) Provocar sensaciones y sentimientos.	4) Sorprender. (p.263)

A partir de una actividad de este tipo no parece factible que el alumnado sea capaz de comprender y de producir un texto argumentativo-persuasivo, como el publicitario, máxime cuando es la única tarea que trata de abordar el estudio de las estrategias discursivas que utiliza la publicidad para alcanzar sus fines y, en ningún momento, se hace referencia a los mecanismos lingüísticos y cognitivos que intervienen en su construcción. Sin embargo, el manual propone la elaboración de un *spot*, como tarea de producción final. Para ello, adjunta una serie de instrucciones, que tampoco proporcionan todas las herramientas necesarias para que la actividad constituya un aprendizaje significativo:

1. Crea con tus compañeros un *spot* publicitario siguiendo estos pasos:

- 1º Elegid el producto y definid sus características, determinad quién es el destinatario y concretad el contenido del *spot*.
- 2º Escoged la técnica de persuasión que mejor se adecue al producto y el medio en el que lo vais a transmitir.
- 3º Idead un eslogan y determinad los elementos no verbales que vais a emplear.
- 4º Si disponéis de medios, grabad vuestro *spot* listo para comercializar (p.263).

Por otra parte, la Unidad 9, que dedica el bloque de *Comunicación* al tratamiento de los textos expositivos, incorpora el estudio del folleto publicitario. Este hecho provoca una serie de paradojas, que resulta interesante comentar.

En primer lugar, si se tiene en cuenta que para el manual “una exposición tiene como finalidad informar al receptor sobre un tema determinado de forma clara y objetiva” (p.220), la presencia del folleto que, al igual que el resto de géneros publicitarios, tiene una clara intención persuasiva, deja al descubierto la ambigüedad de la tradicional clasificación de tipologías textuales, excesivamente cerrada e inflexible. La concepción del discurso argumentativo como una tipología textual más da lugar a una definición poco rigurosa y confusa de determinados tipos de texto, como los folletos, que utilizan diferentes secuencias textuales con una intención argumentativa, es decir, con el objetivo de convencer al receptor.

En segundo lugar, la definición de folleto que ofrece el manual, con el objetivo de clasificarlo como un tipo de texto “objetivo”, no se refiere explícitamente a su carácter publicitario y afirma que “es un texto expositivo que transmite una información con intención divulgativa o publicitaria” (p.221). Por tanto, según el manual, no todos los folletos publicitarios tienen una intención publicitaria, ya que esta, en algunas ocasiones, puede ser meramente divulgativa.

Finalmente, entre las actividades que plantea el manual destaca la propuesta de realización de un folleto y de un *spot*. Se trata de dos actividades que resultan insuficientes, desde el punto de vista didáctico, debido a que no cuentan con una planificación y, por tanto, el alumnado no recibe las herramientas necesarias para conocer las características de la argumentación publicitaria, que, por otro lado, ni siquiera se mencionan a lo largo del apartado, ya que el manual no reconoce el carácter publicitario del folleto y, por consiguiente, tampoco lo considera un texto argumentativo-persuasivo.

Por último, la observación del índice del manual de la editorial McGraw Hill, demuestra que no se trabaja la argumentación y que tampoco hay ninguna referencia explícita a los textos

publicitarios.

En este sentido, resulta interesante que la Unidad 6, dedicada a los medios de comunicación, no introduzca el tratamiento de la publicidad como parte importante del estudio de los discursos públicos, procedentes de la llamada cultura de masas, ni siquiera en páginas interiores. Únicamente, hay una breve mención, a modo de conclusión, en el apartado dirigido al desarrollo de la historia de los medios de comunicación, que destaca “la creciente importancia de la publicidad en todos los medios de comunicación” (p.29).

Por otra parte, en las actividades finales que propone la misma unidad, destaca especialmente que se plantee la siguiente actividad:

5. Elige un anuncio publicitario que te llame la atención y trata de explicar cuáles son los recursos que utiliza (p.45).

Lo cierto es que es incomprensible que se proponga una actividad centrada en explicar los recursos que utiliza un anuncio publicitario sin ni siquiera mencionarlos con anterioridad, ya que un análisis exhaustivo del libro de texto revela que la publicidad es un contenido inexistente, no solo en la unidad didáctica que nos ocupa, sino también en el resto.

δ) La publicidad en los manuales de 4º de ESO

El análisis de la presencia de la publicidad en los manuales de 4º de ESO se lleva a cabo por medio de la consulta de una muestra representativa de cinco libros de texto, pertenecientes a las siguientes editoriales de amplia implantación en los institutos de secundaria: Editex (2008), SM (2011), Santillana (2011) y Ecir (2012).

El análisis general de los manuales dirigidos a cuarto curso de ESO demuestra que todos ellos incorporan el tratamiento de los textos argumentativos, tal como especifica el propio currículo, y que, en su mayor parte, dedican uno o varios bloques de contenido al tratamiento de la publicidad.

El manual de la editorial Editex presenta la misma estructura en sus unidades didácticas que el ejemplar dirigido a tercer curso. Sin embargo, a diferencia de lo que ocurre en este último, donde la publicidad apenas tiene presencia, la propuesta para cuarto curso dedica prácticamente todo el bloque de *Comunicación* de la Unidad 12 al tratamiento de la publicidad, tanto en los medios impresos, como en los audiovisuales.

En primer lugar, en el apartado titulado *Pensar y escribir*, el libro de texto ofrece una extensa definición teórica acerca de la publicidad y de los recursos que los publicitarios utilizan en la elaboración de los eslóganes, ya que, según el libro de texto, “el modo más habitual y más original de aparición de la lengua en la publicidad es el eslogan” (p.266).

En cuanto a los diferentes elementos que se utilizan para la elaboración de un eslogan, destacan los recursos gráficos y fonéticos, como la rima y las onomatopeyas, los recursos morfosintácticos, donde se señala el uso de los superlativos, los pronombres personales y los imperativos y, por último, los recursos léxico-semánticos, entre los que destacan la invención de nuevas palabras o de tecnicismos.

A continuación, en la siguiente página, el manual lleva a cabo una definición de folleto, donde, por un lado, apunta que se trata de “un documento impreso de extensión breve en el que se presenta algo al público” y que tiene “un carácter descriptivo, expositivo y argumentativo” (p.267), y, por otro lado, afirma que debe constituirse a partir de elementos como “títulos y

subtítulos claros y atractivos; argumentaciones completas que expliquen los beneficios del producto o servicio; y fotografías en las que aparezcan los productos” (p.267).

Las actividades que el manual plantea, con el objetivo de que el alumnado ponga en práctica los conocimientos adquiridos a través de los conceptos teóricos descritos, que en la práctica resultan poco efectivos, pues fomentan una actitud pasiva en el alumnado, que, en ningún caso, contribuye a la adquisición de un aprendizaje significativo, carecen de interés didáctico, debido a su excesiva superficialidad, así como a su falta de planificación. Así, por ejemplo, la actividad 4 propone la producción espontánea de un folleto, es decir, se trata de una tarea en la que el alumnado, en lugar de recibir una formación previa, solo cuenta con la escasa información teórica que el manual le ha proporcionado con anterioridad.

El siguiente apartado que el manual dedica al estudio de la publicidad, titulado *Escuchar y hablar*, se centra en la descripción teórica de las características que definen la publicidad en los medios audiovisuales (radio y televisión), donde hace referencia a aspectos como: la utilización de valores añadidos, es decir, de connotaciones, con el objetivo de que “el receptor las sienta al consumir el producto”, “los estereotipos sociales” (p.268) o “la sugerencia de sensaciones que provoquen estímulos emocionales en el receptor” (p.269).

Sin embargo, no proporciona información sobre los recursos lingüísticos y pragmáticos que hacen posible la presencia de estos aspectos en los anuncios publicitarios y, por supuesto, tampoco propone actividades dirigidas a la instrucción específica del alumnado en este sentido.

Por ejemplo, las actividades 2 y 3, en primer lugar, proponen un análisis excesivamente simple de anuncios que, además, no han sido elegidos por el docente en función de su didacticidad, sino que son seleccionados por los propios alumnos/as, de forma que el criterio de selección, probablemente, se centra en otros aspectos, como por ejemplo, si se trata de un mensaje atractivo o no. Y, por otro lado, plantean la realización de un anuncio, que de nuevo carece de una planificación previa:

2. Grabad anuncios de televisión y comentad sus características: contenido, tipo, técnicas empleadas, etc.
3. Cread por grupos un guión para un anuncio en televisión. El anuncio no debe durar más de veinte segundos. Pensad en el producto, el lenguaje, el receptor, la sensación que se pretende transmitir, el eslogan, las imágenes y la música. ¿Os atrevéis a realizarlo? (p.269)

Por último, la única referencia a la influencia de la publicidad y a sus efectos perniciosos, se corresponde con un breve fragmento donde el manual, de forma estrictamente teórica, afirma que:

La publicidad puede ejercer una gran influencia sobre los receptores. Para evitar los abusos y excesos de la publicidad, existen leyes y asociaciones destinadas a la defensa del consumidor. En cualquier caso, todos somos receptores de anuncios publicitarios y, por este motivo, debemos aprender a descifrar las verdaderas intenciones de los mensajes y a ser unos consumidores racionales (p.269).

Esta afirmación, como se podrá observar a través de las actividades propuestas, que se han aportado como ejemplo, únicamente constituye una simple declaración de intenciones, ya que el manual no propone ninguna tarea dirigida a llevar a cabo un análisis crítico, a partir de mensajes publicitarios reales.

El manual para cuarto curso de SM únicamente aborda el tratamiento de la publicidad en dos ocasiones:

En primer lugar, el bloque de *Comunicación* de la unidad 2, dirigido al estudio de la

exposición, dedica el apartado titulado *Taller de expresión*, que solo dispone de media página para el desarrollo de una actividad concreta, a la elaboración de un folleto y un cartel publicitario. Al igual que en el manual de la misma editorial para tercer curso de ESO, este libro de texto presenta una interesante paradoja, ya que se clasifica ambos géneros publicitarios- que, a pesar del carácter expositivo de sus secuencias textuales, cuentan con una clara intención argumentativa- en el conjunto de los llamados textos expositivos, que el propio manual define como “claros y objetivos” (p.37), a partir de la tradicional clasificación de las tipologías textuales.

La actividad propuesta se centra en una tarea, carente de planificación, en la que se propone la elaboración, tanto de un folleto, como de un cartel publicitario, a partir de una lista de consejos que, a modo de guía, tratan de orientar al alumnado sobre los pasos que deben seguir para el diseño de los mensajes, pero sin proporcionar las herramientas necesarias para ello:

Por grupos, elaborad a continuación un folleto y un cartel para realizar una campaña de difusión de turismo ecológico sostenible.

Escribe

1º Investigad. Buscad información sobre qué es el turismo ecológico y sostenible.

2º Planificad. Escoged el entorno natural que queréis promocionar y seleccionad las características que vais a destacar en la campaña.

3º Cread un eslogan. Redactad una frase llamativa que logre captar la atención de vuestro receptor y permita que vuestra campaña se recuerde con facilidad.

4º Elaborad el folleto. Cread un folleto de una página, que incluya la información fundamental, así como imágenes atractivas del lugar.

5º Diseñad el cartel. Componed un cartel publicitario para vuestra campaña. Tened en cuenta la disposición de los elementos lingüísticos y gráficos.

Recordad que es conveniente adecuar el mensaje al público al que va destinado (p.37).

En segundo lugar, el bloque de *Comunicación* de la unidad 12, se dedica por completo al tratamiento de la publicidad, sus características, los tipos de textos publicitarios y la estructura que presentan los anuncios escritos, a través de conceptos teóricos, y por medio de la propuesta de algunas actividades poco significativas, desde un punto de vista didáctico.

Es interesante señalar que la única referencia que realiza el manual con respecto a los elementos lingüísticos que utiliza la publicidad se centra en “el uso de frases breves y concisas para fijar el contenido, el empleo frecuente del modo imperativo para apelar al receptor y la aparición de figuras literarias” (p.270). En cuanto a los elementos no lingüísticos se limita a mencionar la selección de imágenes “para captar el interés de un público determinado” (p.270).

Además, realiza una clasificación un tanto curiosa de los “tipos de publicidad”, ya que en lugar de centrarse en los diferentes géneros publicitarios existentes, a partir de los códigos semióticos empleados, establece una diferenciación funcional entre la publicidad comercial, la institucional y la propagandística, seguida de una descripción acerca de la estructura del texto publicitario escrito, donde destaca la utilización del eslogan, el cuerpo y los recursos visuales.

Las actividades presentan unos objetivos concretos y, por supuesto, en ningún caso ofrecen los elementos necesarios para la correcta producción e interpretación de los mensajes publicitarios a los que los adolescentes se encuentran expuestos en su vida cotidiana.

Como ejemplo, a continuación se expone la primera actividad que propone el bloque de contenido a propósito del mensaje publicitario:

1. Busca un anuncio en soporte impreso y analiza sus características.
- Haz lo mismo con uno televisivo (p.270).

Se trata de una tarea que se caracteriza por su falta de concreción, ya que ni siquiera especifica qué características debe analizar el alumnado, por lo que se supone que se trata de llevar a cabo una aplicación general de los conocimientos adquiridos a través de la teoría. Por tanto, se trata de nuevo de una propuesta de escaso interés didáctico, que, además, transmite la sensación de que el texto publicitario es un discurso completamente aséptico, que no necesita ser objeto de un análisis crítico, ya que sus efectos nocivos no han sido mencionados a lo largo de las dos páginas de teoría, que ofrece el bloque de contenido.

A continuación, es interesante señalar la presencia de una actividad titulada *Taller de expresión*, donde, como suele ser habitual en la mayoría de manuales consultados, se propone la elaboración espontánea de una campaña publicitaria, a partir de una guía de simples pasos a seguir para llevar a cabo el diseño de los anuncios:

Taller de expresión. Un anuncio

Imaginad que sois publicistas que trabajáis en cuatro agencias diferentes y que una empresa quiere lanzar un nuevo refresco sin gas al mercado. Está buscando una agencia que publicite su producto en diferentes soportes. Cada agencia deberá presentar una propuesta con estas características:

- El producto está destinado a consumidores de entre seis y ochenta años.
- Es una bebida a base de fruta.
- La publicidad se hará en los cuatro soportes.

Escribe

- 1º Inventad un nombre para el producto. Cread un nombre pegadizo que sea fácil de pronunciar.
- 2º Cread un eslogan. Basándose en las características del producto, cread un eslogan promocional.
- 3º Diseñad un anuncio para cada soporte. Analizad las posibilidades de cada soporte y cread un esquema o guión para los cuatro anuncios

Habla

- 4º Presentad vuestra campaña. En clase, presentad la idea de vuestra campaña y las diferentes realizaciones del anuncio en cada soporte.

Reflexiona

- Debatid qué ha contribuido al éxito de cada campaña: la originalidad, la adecuación al soporte, etc. (p.271)

El manual de la editorial Santillana dedica el bloque titulado *Hablar, leer y escribir*, de sus tres últimas unidades didácticas, al tratamiento de la publicidad.

La unidad 10 introduce el concepto de publicidad y lo define como “una actividad que pretende informar acerca de productos, servicios o ideas, con el fin de atraer a los receptores e incitarlos a adoptar una determinada conducta” (p.195). Se trata, por tanto, de una definición de la actividad publicitaria que, además de simple, carece de rigor, ya que resulta paradójico afirmar que la publicidad pretende informar, pero que, a su vez, trata de incitar al receptor del mensaje. El hecho de no hacer referencia a la intención explícitamente persuasiva del texto publicitario da lugar a una definición imprecisa y confusa de la actividad publicitaria.

Por otra parte, en el mismo apartado, el libro clasifica la publicidad en dos grandes grupos que, en realidad, no presentan diferencias en lo que respecta a su intencionalidad comunicativa y a los objetivos que persiguen. Según el manual, hay que distinguir entre la publicidad comercial, “que persigue fines económicos”, y la propaganda, “que pretende persuadir de la validez de una ideología” (p.195). Esta tesis, en anteriores apartados, ha hecho hincapié en el hecho de que, con independencia de aquello que se quiera anunciar, la publicidad no solo trata de conseguir que el receptor adquiera el producto o servicio anunciado, sino que también persigue su adhesión a una determinada ideología, una forma de entender la vida. La publicidad es un discurso que trata de aumentar las ventas y, por tanto, de obtener un beneficio económico, pero que también es utilizada por los grupos de poder para imponer la ideología dominante que, en la actualidad,

se centra en la cultura del consumo. Esto es algo que los libros de texto deberían trabajar de forma clara y explícita, ya que el perfil de adolescente al que se dirigen se encuentra expuesto diariamente a los mensajes publicitarios y, además, estos influyen considerablemente en su forma de vida.

Sin embargo, en lugar de ello, el manual de Santillana centra las actividades, que presenta en el mismo apartado, en la formación del alumnado con respecto a la diferenciación entre publicidad comercial y propaganda, así como en propuestas para la producción espontánea de anuncios, como se observa en las actividades 2 y 3:

2. Busca en el periódico, la radio o la televisión tres anuncios publicitarios comerciales y tres de carácter propagandístico. Luego, explica las diferencias y semejanzas que encuentres entre ellos.
3. Crea un anuncio publicitario del tipo que quieras (p.195).

El bloque de *Hablar, leer y escribir* de la unidad 11 hace referencia a la comunicación publicitaria y, para ello, se centra en dos afirmaciones de tipo teórico.

En primer lugar, destaca que “el mensaje publicitario utiliza un código mixto que depende en gran medida del medio de comunicación que se emplea para difundir el anuncio” (p.215) y diferencia entre el lenguaje verbal, donde destaca “la especial relevancia del eslogan”, y el lenguaje no verbal, “música sonidos, imágenes estáticas o en movimiento” (p.215). Se trata de una definición muy simple que limita el potencial didáctico del texto publicitario y que reduce su importancia hasta convertirlo en un contenido de segundo orden, que es necesario mencionar, debido a las exigencias del currículo, pero que aporta más bien poco a la enseñanza de la lengua.

En cuanto a la descripción que, a continuación, presenta el manual de los procedimientos persuasivos de la publicidad, se limita a una breve enumeración, que no aborda de forma efectiva las singulares características de la argumentación publicitaria, tal como se observa a continuación:

Los procedimientos persuasivos más frecuentes en los anuncios publicitarios son estos:

- Exaltación de los valores del producto.
- Empleo de argumentos afectivos.
- Apoyo en tópicos y valores compartidos (juventud, belleza, placer, salud...).
- Manipulación del código lingüístico (creación de nuevas palabras, utilización de recursos estilísticos...) (p.215).

Las actividades se centran en la aplicación práctica de la escasa información recibida con anterioridad. Así, la actividad 1, a partir de dos anuncios en prensa escrita de un reloj LOUIS VUITTON y de los bonos del Estado, respectivamente, donde se combina el componente verbal y el icónico, en mayor y menor medida, propone al alumnado que indique “qué códigos y qué procedimientos persuasivos se emplean” en dichos anuncios (p.215).

Por último, la unidad 12, en el mismo bloque de contenidos, trata de abordar el estudio del lenguaje publicitario que define como una forma de comunicación que “busca llamar la atención del receptor, seducirlo y convencerlo”, a través de una serie de rasgos, entre los que destaca:

- Apelación al receptor: se emplean interrogaciones, formas verbales en imperativo...
- Innovación léxica. Se incorporan extranjerismos, neologismos...
- Se utilizan palabras de valor positivo, comparativos de superioridad, superlativos...
- Brevedad y concisión sintáctica. Se elimina todo lo que no sea esencial.

- Originalidad. Se emplean todo tipo de recursos estilísticos propios del lenguaje literario: aliteraciones, anáforas, símiles, metáforas, metonimias, antítesis, hipérboles... (p.235).

Las actividades que expone el manual, con respecto al desarrollo del lenguaje verbal de la publicidad, constituyen una vez más un reflejo de la información teórica aportada, ya que carecen de una planificación que establezca objetivos didácticos claros y, además, no contribuyen en ningún sentido al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado. A continuación, se comprobará cómo la actividad 2 se centra en la simple identificación de los rasgos del lenguaje publicitario, expuestos con anterioridad. Por tanto, se puede afirmar que no existe una diferencia sustancial con respecto a las tradicionales actividades que, a partir de los textos publicitarios, planteaban los libros de texto anteriores a la reforma, que se centraban principalmente en el reconocimiento de figuras retóricas.

2. Analiza los rasgos lingüísticos de los siguientes eslóganes:

- Con Tulipán cada día, crecer es pan comido. (Tulipán)
- No es lo que tengo, es lo que soy. (Relojes Viceroy)
- Very intense, very elegant, very you. (Givenchy)
- Bienvenido a la república independiente de tu casa. (Ikea)
- El maquillaje de los maquilladores. (Max Factor) (p.235)

En cuanto a la actividad 4, se trata de una propuesta poco planificada que plantea la elaboración espontánea de eslóganes a partir de productos y servicios, seleccionados por el propio alumnado.

4. Elige tres productos o servicios sociales y crea un eslogan para cada uno (p.235).

Por último, el manual de cuarto curso de ESO perteneciente a la editorial Ecir aborda el análisis del folleto y de la carta comercial, en el bloque *Variedades textuales* de la unidad 10. Al igual que en segundo curso, donde el manual clasifica el folleto publicitario en el conjunto de textos de tipo expositivo, el ejemplar que nos ocupa aborda la enseñanza de la exposición a partir de dos géneros publicitarios, en este caso, del folleto y de la carta comercial y, de nuevo, evita hacer referencia a su condición de texto publicitario y a su finalidad persuasiva.

Así, según el libro de texto, la carta comercial es un documento que simplemente sirve “para relacionarse entre los distintos departamentos de una empresa o bien para relacionarse con su mundo exterior” y los folletos son “un impreso de carácter descriptivo” (p.239).

Las referencias explícitas con respecto a la publicidad se encuentran en el último apartado de las unidades 2 y 3, titulado *Mira hacia fuera y trabaja tus competencias*. Se trata de un apartado que ocupa una sola página en cada unidad y que, además, debido a su ubicación, ya que se sitúa siempre en la última página de la unidad didáctica, incorpora contenidos que pueden denominarse de segundo orden. Por tanto, la publicidad de nuevo se convierte en un contenido del que es fácil prescindir en la práctica del aula, si el docente se ciñe exclusivamente al manual.

La unidad 2 dedica dicho apartado al tratamiento del cartel anunciador, cuyo objetivo, según el libro de texto, consiste en “captar la atención sobre un evento [...] o sobre cualquier otro aspecto, ya sea político, educativo, científico...”, a través de imágenes y de texto, aunque sobre todo destaca el papel que desempeñan “los colores seleccionados, el tipo de letra, la clase de imagen (dibujo fotografía...)” (p.68).

En cuanto a las actividades propuestas, llama especialmente la atención la siguiente:

- Reuniros en vuestro barrio o en un lugar preestablecido y anotad los carteles que os encontréis (en las paradas de autobús, en las paredes...).
- Indicad el asunto tratado y el aspecto de cada cartel que os haya llamado más la atención. Presentad una breve exposición en clase (p.68).

Se trata de una tarea carente de planificación y de objetivos didácticos claros que, incluso, llega a proponer la realización de una exposición, que es un género oral formal y, por tanto, necesita una preparación previa, sin ofrecer ninguna instrucción al respecto, ni siquiera teórica, ni en la unidad didáctica que nos ocupa, ni en las anteriores (unidad 1).

Por otra parte, el mismo bloque de contenidos, en este caso en la unidad 3, dedica una página al tratamiento de la publicidad audiovisual, aunque finalmente, el resultado consiste en una definición superficial acerca de los *spots* televisivos y en una serie de cuestiones que nada tienen que ver con los mecanismos que utilizan este tipo de textos para convencer al receptor.

La definición teórica se limita a afirmar que “la publicidad televisiva es uno de los medios más poderosos y caros para crear una imagen de marca o persuadir a los consumidores de la compra de un producto” (p.84), pero no hace referencia a las estrategias discursivas, tanto lingüísticas como pragmáticas, que utiliza para persuadir a los consumidores.

Esto es algo que se ve reflejado en la actividad que presenta a continuación:

Contestad por parejas las siguientes cuestiones. Luego contrastadlas con los compañeros:

- ¿Qué productos son los más ofertados por los anuncios televisivos?
- ¿Sabéis qué es un mensaje subliminal? ¿Por qué es un elemento propio de la publicidad?
- ¿Cambian los productos anunciados según las distintas franjas horarias?
- ¿Hay fechas determinadas en que se ofertan unos productos específicos? Poned ejemplos.
- ¿Los anuncios tienen una duración determinada? ¿Tiene que ver algo la duración con el aspecto económico?
- ¿Por qué?
- ¿Cuánto tiempo se suele dedicar a los anuncios entre un espacio y otro? ¿Varía? ¿Y en los intermedios de los programas?
- ¿Se repiten en un día los mismos anuncios? (p.84).

Las preguntas que se plantean no solo no aprovechan el potencial didáctico del género publicitario audiovisual, sino que, además, no contribuyen en ningún sentido al desarrollo de la competencia comunicativa y del pensamiento crítico del alumnado.

El manual propone un tratamiento excesivamente inocente de la publicidad, centrado en aspectos que se relacionan más con los propios intereses de la industria publicitaria, que con el desarrollo del aprendizaje de las estrategias que utilizan este tipo de textos para, en ocasiones, manipular al receptor. El verdadero objetivo de la introducción de la publicidad en el aula no es el de formar futuros profesionales de la publicidad, ya que para ello ya existen estudios universitarios, sino contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa y, en definitiva, conseguir que el alumnado, al finalizar la educación obligatoria, sea capaz de enfrentarse a los mensajes procedentes del universo publicitario de una forma crítica y competente.

En conclusión, a pesar de que el currículo incide en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnos/as y en la necesidad de que, al finalizar la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, estos sean capaces de enfrentarse de forma crítica a los mensajes procedentes de los medios de comunicación de masas, entre los que destacan, por su influencia, especialmente en el público adolescente, los textos publicitarios, lo cierto es que el tratamiento que reciben este tipo de textos en los manuales actuales no difiere demasiado del que se les

otorgaba en los libros de texto anteriores a la reforma educativa.

La razón más importante, que justifica este hecho, reside en el hecho de que los actuales libros de texto, a pesar de que tratan de aparentar una concordancia con los requisitos curriculares, a partir de la nomenclatura que utilizan para dar título a sus bloques de contenido, en realidad, no incorporan novedades sustanciales. La aplicación del enfoque comunicativo continuará siendo un planteamiento utópico si los departamentos didácticos siguen manteniendo la tendencia de reproducir el índice del manual elegido en la elaboración del Proyecto Curricular del Centro y, sobre todo, si el profesorado desiste en su tarea de programar y se entrega a las directrices que marcan las editoriales, ya sea por rutina pedagógica o por comodidad.

El enfoque tradicional que plantean los actuales manuales, centrado en una división de las unidades didácticas en bloques de contenido estancos e inconexos, donde el texto no constituye el eje articulador del proceso de E-A, es una de las razones por las que el texto publicitario no recibe el tratamiento que merece, aunque no es la única.

La concepción de la publicidad como un elemento nocivo, frívolo y carente de interés didáctico sigue presente en los libros de texto. Así, en la mayor parte de la muestra consultada, los contenidos dirigidos al estudio de la publicidad forman parte de apartados poco relevantes en el conjunto de la unidad didáctica que, en ocasiones, solo ocupan una página y que, por tanto, suelen funcionar como “relleno”, es decir, como un contenido poco importante que el docente puede obviar con facilidad. Además, si bien es cierto que el tratamiento de otros tipos de texto, debido a su aislamiento con respecto a otros bloques de contenido de la asignatura, resulta poco significativo, en el caso de la publicidad esta tendencia se ve acentuada por el hecho de que, en muchas ocasiones, las actividades que se plantean ofrecen la impresión de cumplir con una función estrictamente lúdica.

Finalmente, otra de las razones que hacen que la publicidad no reciba el tratamiento que merece en los manuales está relacionada con el hecho de que estos no desarrollan de forma explícita la dimensión argumentativa de la lengua, que plantea la teoría de la argumentación en la que se sustenta esta tesis, junto con otros planteamientos teóricos. Los libros de texto se apoyan en la tradicional clasificación de tipologías textuales y, por consiguiente, caen en numerosas contradicciones que, en el caso de los textos publicitarios, son, si cabe, mucho más llamativas, debido a que este tipo de textos se caracterizan por presentar diferentes secuencias textuales y todas ellas tienen en común una clara finalidad persuasiva.

2.1.6. Presencia de la enseñanza de lo oral en el currículo

La enseñanza de lo oral a partir del género publicitario audiovisual es uno de los objetivos que plantea esta tesis. Por esta razón, a lo largo de este apartado se llevará a cabo un repaso a través del tratamiento que recibe en el currículo la enseñanza de lo oral para toda la etapa de secundaria. En concreto, a pesar de que el reciente Real Decreto 87/2015 destaca la importancia de la enseñanza de la oralidad, como demuestra la incorporación de un bloque de contenidos titulado *Escuchar y hablar*; este apartado se centrará en el análisis de la presencia de la enseñanza de lo oral en el currículo a partir del Real Decreto 112/2007. Esto se debe, por un lado, a que este currículo, al igual que el del RD 87/2015, persigue el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado; por otro lado, a que se trata de un documento todavía reciente.

Así, en cuanto al Real Decreto 112/2007, es interesante mencionar que, en una primera lectura, ya en la parte general del mismo, donde no se hace todavía referencia a la enseñanza específica de lenguas, se insiste en la importancia de la adquisición del dominio de la comunicación oral, por parte del alumnado.

Resultan destacables, al respecto, algunos puntos del *Artículo 4* del Decreto, en el que se

establecen los objetivos generales de la etapa de secundaria:

- i) Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en valenciano y en castellano.
- j) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

Además, en todos los artículos, que hacen referencia, de forma general, a la organización de cada uno de los cuatro cursos de la ESO, se puede leer el siguiente epígrafe:

La lectura y la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, así como las tecnologías de la comunicación y de la información se trabajarán en todas las materias.

De todas estas citas, se desprende la idea de que la comunicación oral que, tradicionalmente, no era considerada como parte importante en el sistema educativo, en los nuevos currículos ocupa un lugar destacado.

Por otra parte, en el siguiente nivel del análisis, dedicado al estudio de lo establecido por el currículo para la enseñanza de lenguas, la importancia de lo oral se reafirma, al constituirse como una de las destrezas discursivas imprescindibles para alcanzar la llamada competencia comunicativa que defienden los nuevos documentos oficiales.

En el propio documento oficial se hace referencia explícita a la importancia de la comunicación oral, señalándola como parte del núcleo del objeto de aprendizaje de la Lengua:

La educación lingüística se referirá al dominio del funcionamiento de la lengua en contextos sociales o competencia comunicativa. Esta competencia comprende, no sólo el conocimiento del sistema de unidades y reglas de una lengua, es decir, su gramática, sino también la capacidad para anclar el discurso en la situación y para adecuarlo a los aspectos relevantes del contexto social. Situar la enseñanza y el aprendizaje de la lengua en el marco de la competencia comunicativa significa que el núcleo del objeto de aprendizaje son las destrezas discursivas (**conversación y diálogo, comprensión y expresión oral y escrita**).

A continuación, el currículo hace referencia a la comunicación oral, en este caso, situándola en el mismo nivel de importancia que la comunicación escrita:

La **educación lingüística** entendida como desarrollo de la competencia comunicativa requiere la práctica sistemática de **producción e interpretación de textos pertenecientes a los diversos ámbitos de uso**. **Este trabajo se refiere tanto al discurso oral como al escrito**. La comunicación oral y escrita se oponen, principalmente, por la naturaleza de los signos y el canal utilizado [...]. Estas diferencias reclaman estrategias específicas en la enseñanza y el aprendizaje de uno y otro uso. Sin embargo, en un nivel formal y planificado, el uso oral y el escrito tienen muchos aspectos comunes.

A partir de estas líneas, se concluye que, aunque los contenidos referidos al uso oral y al escrito en el currículo aparecen separados, debido a que requieren estrategias de enseñanza específicas, se produce una interacción entre ellos que hace que, en muchas ocasiones, deban integrarse para la enseñanza de determinados géneros discursivos como, por ejemplo, la exposición oral formal:

Hay numerosas situaciones de comunicación que combinan varios usos, por ejemplo, una exposición oral

que se apoya en un guión [...]. Estos aspectos comunes en el nivel formal permiten relacionar ambos aprendizajes y apoyar uno en otro.

Por otro lado, el Decreto, además de destacar la importancia del uso oral de la Lengua, de forma teórica, hace referencia a su enseñanza-aprendizaje en el aula:

En la Educación Secundaria Obligatoria los contenidos en torno al uso oral se refieren al nivel formal y planificado. El aprendizaje de este nivel formal se ha de realizar, obviamente, dentro de las situaciones de interacción comunicativa que ofrece el contexto del aula y el del centro escolar en general.

A continuación, en el apartado dedicado al *objeto de aprendizaje de las materias de lengua*, el documento expone que dicho objeto “abarca el conjunto de componentes del proceso comunicativo” haciendo, por lo tanto, referencia tanto al uso oral como al escrito, como se puede observar en el desarrollo de dichos componentes:

- a) La apropiación por el hablante de los factores del contexto físico y social susceptibles de dejar huella en los enunciados, así como de las reglas comunicativas mediante las que se adecua el discurso al contexto.
- b) El conocimiento y uso reflexivo del código lingüístico, en lo que respecta tanto al plano oracional como al textual y atendiendo a sus realizaciones orales y escritas.
- c) Actitud favorecedora de una comunicación satisfactoria, así como desarrollo de actitudes críticas con respecto a las formas mediante las que el lenguaje refleja prejuicios y estereotipos sociales y sociolingüísticos.

El siguiente punto del currículo oficial es el que ocupan los *Bloques de contenido*, es decir, los componentes de la educación lingüística, establecidos para cada curso de secundaria, que se recogen en cinco bloques. *1. Comunicación, 2. Lengua y Sociedad, 3. Conocimiento de la Lengua, 4. Educación Literaria y 5. Técnicas de Trabajo.*

Este apartado hace de nuevo hincapié en la importancia del tratamiento la comunicación oral en la etapa de secundaria:

El **eje del currículo** son las **habilidades y estrategias para hablar y escuchar**, incluyendo la interacción, escribir y leer, en ámbitos significativos de la actividad social.

En cuanto al desarrollo de los *Bloques de Contenido*, es especialmente destacable el bloque de *Comunicación*, debido a que es en el que hay una mayor presencia del uso oral de la lengua. En concreto, el *Bloque 1* dedicado a la *Comunicación*, afirma:

Además de aspectos como los elementos de la comunicación, las funciones del lenguaje o las tipologías textuales, se han distinguido los contenidos referidos al uso oral y escrito en subapartados distintos con el fin de exponer con mayor claridad los aprendizajes específicos de ambos ámbitos.

Como ya se ha comentado anteriormente, el hecho de que los contenidos referidos a los usos orales y escritos se presenten en subapartados distintos no significa que no exista una clara interrelación entre ellos que haga necesaria, en muchas ocasiones, su interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El currículo hace referencia a esta apreciación cuando, en el mismo bloque de contenidos, dice:

Cabe destacar el hecho de que hablar y escuchar, lo mismo que leer y escribir, son en muchas ocasiones

actividades interrelacionadas. Se busca información para elaborar un trabajo académico; se relee un texto propio para revisarlo, se toman notas de una conferencia para escribir una crónica de este acto, etc. Esta interrelación indica, de nuevo, la conveniencia de integrar elementos de las dos vertientes del uso lingüístico, la comprensión y la producción, en la secuencia de actividades de aprendizaje.

El siguiente punto del currículo, que se convierte en objeto de análisis en este apartado, es el que establece la *Contribución de la asignatura a la adquisición de las competencias básicas*.

En este epígrafe destaca, en primer lugar, el punto 2, que hace referencia a la adquisición de la competencia comunicativa por parte del alumnado, a través del aprendizaje de la lengua. Y, en segundo lugar, destaca el punto 5, que manifiesta la importancia del desarrollo de la competencia comunicativa en la adquisición de la competencia social y ciudadana.

En cuanto a la competencia comunicativa, como ya se ha dicho en apartados anteriores, se considera el objetivo del llamado enfoque comunicativo y se adquiere a través del dominio de diferentes procedimientos de uso de la lengua, tanto orales como escritos, para interactuar de forma satisfactoria en diferentes ámbitos sociales.

Por otro lado, en lo que se refiere al desarrollo de la competencia social y ciudadana, por parte del alumnado, la contribución de la competencia comunicativa es muy importante, y por lo tanto, también está relacionada con la enseñanza de los usos orales en las aulas. El currículo, a través del punto 5 del epígrafe, dice al respecto:

5. El aprendizaje de la lengua concebido como desarrollo de la competencia comunicativa contribuye decisivamente a desarrollar la competencia social y ciudadana, entendida como un conjunto de habilidades y destrezas para las relaciones, la convivencia, el respeto y el entendimiento entre personas.

El siguiente apartado del currículo es el dedicado a los *Objetivos* de la enseñanza de la lengua y la literatura. Estos objetivos responden a la adquisición de una serie de capacidades por parte del alumnado. Entre todas estas capacidades también hay referencias explícitas a la comunicación oral:

- Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos.
- Utilizar el valenciano y el castellano para expresarse oralmente y por escrito, de forma coherente y adecuada en cada situación de comunicación y en los diversos contextos de la actividad social y cultural para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas, y para controlar la propia conducta.
- Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas funciones y situaciones de comunicación, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
- Aplicar con cierta autonomía, los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección, tanto en valenciano, como en castellano.

Si se centra el análisis en el estudio detallado de los bloques de contenido asignados a cada uno de los cursos de la ESO, se observa que, al igual que en la parte general, dedicada a toda la etapa de secundaria, estos se organizan en bloques. El bloque de contenido que incorpora una mayor presencia de la enseñanza de la lengua oral, es de nuevo, el que está dedicado a la *Comunicación*.

La observación del Bloque 1 (*Comunicación*) en los cuatro cursos de secundaria revela que todos y cada uno de ellos incorporan referencias a la enseñanza de lo oral. Como ejemplo de ello, a continuación se adjunta un fragmento extraído del Bloque 1, correspondiente a cuarto curso de ESO, donde se demuestra que el tratamiento de la lengua oral ocupa un lugar destacado

en los contenidos específicos de cada curso:

-Mediación para asegurar éxito de la comunicación oral y escrita. Actuación como intermediario entre los interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa. Utilización de la interpretación oral y la traducción escrita, así como saber hacer resúmenes y paráfrasis de la lengua del emisor cuando el receptor no comprende el mensaje original. Utilización de los elementos no verbales de la comunicación para la comprensión perfecta de cualquier interlocutor.

1b. Habilidades lingüísticas. Escuchar, hablar y conversar

- Comprensión de textos procedentes de los medios de comunicación audiovisual, como debates en radio o en televisión y opiniones de oyentes.
- Comprensión de presentaciones, exposiciones o conferencias realizadas en el ámbito académico relacionadas con contenidos de diferentes materias.
- Exposición de la información tomada de varios medios de comunicación acerca de un mismo tema de actualidad, contraste de los diferentes puntos de vista y las opiniones expresadas por dichos medios, con respeto a las normas que rigen la interacción oral.
- Presentaciones orales claras y bien estructuradas sobre temas relacionados con la actividad académica o la actualidad social, política o cultural que admitan diferentes puntos de vista y diversas actitudes ante ellos, con el apoyo de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Intervención activa en las situaciones de comunicación propias del ámbito académico, especialmente en las propuestas de planificación de las actividades y en la presentación de informes de seguimiento y evaluación de las tareas.
- Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.
- Conocimiento y uso de las estrategias y las normas para el intercambio comunicativo: escucha atenta, exposición clara, respeto del turno de palabra; participación mediante aportaciones, control de la impulsividad, comentarios orales y juicio personal que respete las sensaciones, experiencias, ideas, opiniones y conocimientos de las otras y los otros, y atención a las fórmulas de cortesía.
- Utilización de la lengua para tomar conciencia de los conocimientos, las ideas y los sentimientos propios y para regular la propia conducta.

Como se puede comprobar, a partir de la lectura de los puntos expuestos anteriormente, el currículo ofrece una lista tan exhaustiva de contenidos para cada curso de la ESO que incluso llega a parecer, en algunos momentos, una programación de aula. Las referencias a la lengua oral aparecen tan detalladas en el documento oficial, que llama la atención, la ausencia de estos conceptos, tanto en las aulas, como en los libros de texto.

2.1.7. Presencia de la enseñanza de lo oral en los manuales

El análisis de la presencia de la publicidad en los manuales ha permitido extraer diversas conclusiones sobre la propuesta real de las editoriales, con respecto a la aplicación del llamado enfoque comunicativo. La principal conclusión, que se deriva de la consulta de una muestra representativa de manuales dirigidos a los cuatro cursos de ESO es, sin duda, el hecho de que los libros de texto mantienen un enfoque tradicional de la enseñanza de la lengua y que, por tanto, debido a toda una serie de causas, que han sido desarrolladas con anterioridad, existen aspectos, de gran importancia para el desarrollo del enfoque comunicativo, como la utilización del texto como eje articulador de la unidad didáctica, que no se aplican en las programaciones didácticas que plantean las editoriales.

La enseñanza de lo oral, que también tiene un peso importante en los nuevos currículos y

que, además, es uno de los objetivos didácticos de esta tesis, constituye otro de los aspectos del enfoque comunicativo, que, como se podrá observar a continuación, más resistencia ofrece a ser aplicado en los libros de texto y, por consiguiente, también en la práctica del aula. Por esta razón, a lo largo de este apartado, se llevará a cabo un análisis del tratamiento que recibe la enseñanza de lo oral en los libros de texto actuales, a partir de la consulta de una muestra representativa de diversos manuales, para cada uno de los cursos de secundaria, correspondientes a las siguientes editoriales de amplia implantación en los centros: Oxford University Press (2008, 2011), Anaya (2007, 2010), Bruño (2008), Santillana (2007, 2010), SM (2011, 2010), Editex (2011), McGraw Hill (2011), Ecir (2011, 2012), Teide (2008, 2011) y Everest (2008).

- En primer lugar, la muestra consultada demuestra que los manuales priorizan la enseñanza de la lengua escrita, en detrimento de la oralidad, y que, además, en lugar de aplicar una metodología didáctica específica para la enseñanza de textos orales formales, los libros de texto utilizan la metodología didáctica de lo escrito como guía de trabajo para la enseñanza de la oralidad. Así, las actividades propuestas carecen de planificación, se centran en tareas relacionadas, en la mayoría de los casos, con la lectura en voz alta, y, en definitiva, los títulos de los bloques de contenido de muchos libros, que proclaman la necesidad de desarrollar las cuatro destrezas de la comunicación (leer, escribir, escuchar y hablar), no son más que el reflejo de una aparente innovación que, finalmente, no tiene una aplicación real.

El manual de la editorial Teide (2011) para primer curso de ESO constituye un ejemplo de la forma en que la lengua escrita guía la metodología de trabajo en la enseñanza de la oralidad. Este libro de texto dedica en todas sus unidades, al menos en apariencia, un apartado, situado en el bloque *Leer, hablar y escribir*, a la comprensión oral y escrita. Cada unidad didáctica comienza con la lectura de un texto escrito, a partir del cual se efectúan una serie de cuestiones, bajo el título de *Comprensión oral y escrita*. Esto es algo que ofrece una imagen de innovación, en un primer instante, pero una observación en profundidad de las actividades propuestas en estos apartados demuestra que, en su mayoría, proponen tareas que nada tienen que ver con la enseñanza de los géneros orales formales, como por ejemplo, la lectura en voz alta o la respuesta, de forma oral, a cuestiones centradas en aspectos relacionados con la comprensión lectora.

En concreto, si se observan las actividades que el apartado *Comprensión oral y escrita* propone en la unidad 3, hay que destacar que solo dos ejercicios tratan de abordar la enseñanza de lo oral, y que, además, carecen de interés didáctico en este sentido, ya que se limitan a proponer la respuesta oral, esto es, en voz alta, de las cuestiones planteadas.

3. En el globo viajan, en ese momento, dos personas: Richard (Dick) y Samuel. Fíjate en los diálogos del texto y responde, en voz alta, quién es el doctor y quién, el escocés, e indica sus respectivos apellidos.
4. ¿Qué descubre Richard gracias a su catalejo? Responde oralmente (p.52).

Otro ejemplo interesante de la forma en que los manuales utilizan la metodología didáctica de lo escrito como guía de trabajo para la enseñanza de lo oral, lo constituye el manual para cuarto de ESO de la Editorial Bruño (2008).

Por un lado, es necesario destacar que este manual presenta un bloque de contenidos titulado *Expresión oral y escrita*, que se reduce a una página en todas las unidades didácticas. Esto es algo que da lugar a una estructura extremadamente cerrada que, en la mayoría de los casos, facilita que el profesor se salte ese apartado, sin que ello obstaculice el transcurso de la unidad didáctica y, por tanto, el aprendizaje de los alumnos.

Por otro lado, la mayor parte de estos bloques de contenido, no solo se centran, principalmente,

en el desarrollo de la lengua escrita, sino que, además, como demuestra el siguiente ejemplo, las actividades relacionadas con la lengua oral, en muchas ocasiones, en lugar de abordar el tratamiento de las herramientas necesarias para la correcta producción de textos orales formales, se limitan al resumen o la lectura en voz alta de un texto escrito.

Redacción de una guía turística por parejas

- a) Buscad información sobre los lugares que propongáis visitar.
- b) Tomad notas provisionales sobre los aspectos de los que os vais a ocupar cada uno.
- c) Con esas notas debéis redactar un breve texto expositivo de tipo descriptivo (enumeración descriptiva, o secuencia temporal si hacéis algún resumen de tipo histórico).
- d) Leed lo que habéis escrito cada uno y, a continuación, entre los dos miembros de la pareja, modificad o matizad el contenido o la forma de los dos textos si lo estimáis oportuno.
- e) Juntad las aportaciones de cada uno en un texto definitivo que debéis pasar a un archivo de ordenador (procesador de textos).
- f) Buscad algunas fotos (arquitectura, pintura, espacios naturales...) interesantes y adecuadas para ilustrar la guía y elaborad un mapa del recorrido (también podéis recurrir a Internet).
- g) Imprimid el trabajo.
- h) **Leedlo o resumidlo oralmente (según vuestro profesor estime más conveniente) al resto de los compañeros.**
- i) Elegid entre todos el viaje que más os haya gustado. (p.127)

- En segundo lugar el propio currículo de secundaria, como se ha podido comprobar en el anterior apartado, establece la necesidad de abordar en el aula la enseñanza de lo oral en lo que se refiere al “nivel formal y planificado” (RD 112/2007), esto es, el tratamiento de los géneros orales formales, en concreto, la exposición, la entrevista y el debate. Sin embargo, los manuales, en unas ocasiones, presentan un tratamiento poco planificado de este tipo de textos, que, al igual que los discursos escritos, deberían ser objeto de intervención didáctica; en otras, utilizan la metodología didáctica de los textos escritos como guía para la enseñanza de los géneros orales formales.

Así, la gran mayoría de libros plantean actividades de producción espontánea, a través de las que el alumnado no adquiere las habilidades discursivas necesarias para la correcta producción de los textos orales formales, y que, en muchas ocasiones, se centran en la enseñanza de la lengua escrita, en lugar de aplicar una metodología específica para el tratamiento de la oralidad.

Un ejemplo del tratamiento deficiente que reciben los géneros orales en los manuales lo constituye el libro dirigido a primero de ESO de la editorial Santillana (2011), que comienza todas las unidades didácticas con un bloque de contenidos titulado *Hablar, leer y escribir*; en el que, en ocasiones, se proponen actividades relacionadas con los géneros orales formales. Estas actividades suelen carecer de planificación y, por lo tanto, resultan insuficientes desde una perspectiva didáctica. Por ejemplo, la unidad 10 incorpora el tratamiento del debate formal a través de actividades poco planificadas, que invitan al alumnado a debatir sobre diversos temas de forma espontánea, es decir, sin recibir formación previa acerca de las herramientas adecuadas para ello:

3. Forma con tres o cuatro compañeros un grupo para debatir sobre alguno de estos temas:

- El cambio climático.
- Las energías no contaminantes.
- Las nuevas tecnologías.
- La publicidad en televisión.

Preparad posturas a favor o en contra para el debate. Uno de vosotros será el moderador (p.155).

Otro ejemplo interesante es el manual de la editorial Everest (2008) para segundo curso, que se refiere de forma explícita a la enseñanza de los géneros orales formales en la unidad 8. En concreto, dedica sus bloques de contenido: *Comunicación y sociedad* y *Técnicas* de trabajo al tratamiento del debate y la entrevista, que el manual clasifica en el grupo de los “diálogos organizados”, es decir, “aquellos que se preparan por parte de los interlocutores organizando previamente ciertos aspectos (debates, mesas redondas, entrevistas, tertulias..)” (p.140). A pesar de que la definición menciona la necesidad de planificar ciertos aspectos, lo cierto es que posteriormente el manual ni siquiera matiza esta afirmación y, por tanto, no especifica qué aspectos deben ser objeto de planificación para la producción de un “diálogo organizado” eficaz.

Además, las actividades propuestas, tampoco se dirigen al aprendizaje de los elementos lingüísticos que caracterizan este tipo de textos.

Así, por ejemplo, las actividades dedicadas a la entrevista, se reducen a simples cuestiones relacionadas con una entrevista escrita que el propio libro expone previamente, por lo que, en realidad, dicha propuesta didáctica se centra en el desarrollo de la lengua escrita, en concreto, de la comprensión lectora. Un ejemplo de ello son las actividades 1 y 2:

1. Joanne Kathleen Rowling, la autora de Harry Potter, es el personaje que responde a las preguntas de esta entrevista. Explica por qué se trata de un diálogo planificado.
2. Inventar otras tres preguntas interesantes que se le podrían hacer a este personaje (p.141).

Por último, el libro de texto publicado por la Editorial Bruño (2008) para 4º curso de ESO incluye en cada una de sus unidades didácticas un bloque de contenidos titulado *Expresión oral y escrita*, aunque la única referencia a la oralidad, en concreto, a la exposición oral, se encuentra en el bloque titulado *Técnicas para aprender*. Esto hace que la teoría y las actividades propuestas se centren más en la elaboración de un cartel, es decir, un texto escrito, como herramienta de apoyo visual para una exposición oral, que en la propia exposición, cuya presencia se limita a una breve y superficial definición teórica, que, en ningún momento, ofrece a los alumnos/as los mecanismos lingüísticos para ampliar su competencia en esta variedad, como se puede comprobar en el siguiente ejemplo:

La exposición oral con apoyo visual. Diseño de un cartel

La exposición oral es una técnica que te sirve para aprender algo sobre un tema- ya que tienes que preparar con anterioridad lo que vas a decir- y para exponer ante tus compañeros lo que sabes; así, das ocasión a los que te escuchan para que te soliciten información complementaria sobre algún aspecto de tu exposición y, también, de que el tema se redondee con lo que los demás compañeros saben.

Cuando realices una exposición oral, es aconsejable que te ayudes de algún elemento visual: puedes proyectarlo en una pantalla, mostrarlo en la parte frontal de la sala o distribuir copias a los asistentes. El apoyo visual que te proponemos en esta ocasión es un cartel (p.14).

Además, en la propuesta de actividades del manual, se pone de manifiesto, nuevamente, un planteamiento centrado en la producción libre y espontánea por parte del alumnado. Las pautas establecidas para la realización de la actividad son superficiales y no aportan a los estudiantes, en ningún caso, las herramientas necesarias para llevar a cabo una correcta exposición oral.

En grupos de 4 ó 5, buscad información sobre alguno de estos hechos:

- Las fiestas patronales de la localidad.
- La conmemoración de algún acontecimiento en tu centro.

Preparad la información obtenida para la exposición oral:

- Seleccionad los datos de todas las informaciones que habéis recogido.
- Elaborad el **guion** que vais a seguir en la **exposición**:
- *Presentación breve: de qué se va a hablar y cómo se ha obtenido la información.
- *Desarrollo: origen, tipo de actos y quiénes intervienen, elementos típicos y diferenciadores, etc.
- *Conclusión: terminad con una anécdota graciosa o haciendo hincapié en aquello que consideréis más divertido o valioso o animando a participar.

En la **exposición oral**, debéis participar todos los componentes del grupo. Un **complemento interesante** podría ser:

- Obsequiar a los asistentes con una muestra de dulce típico.
  - Poner la grabación de una canción típica de la fiesta o celebración; también podéis cantarla.
  - Mostrar el traje típico de la fiesta o celebración en fotografías o proyectado sobre la pantalla.
  - Representar una muestra de la fiesta o celebración: danza o baile, representación, acrobacias, etc.
- Realizad la exposición y mantened un coloquio con los compañeros. (p.15)

- En tercer lugar, el desarrollo de la lengua oral y escrita constituye un objetivo, que no solo afecta a las asignaturas lingüísticas, sino que está relacionado con toda la etapa de secundaria, ya que, como afirma el propio currículo, “se aprende a hablar y a escuchar y a leer y escribir, para la interacción comunicativa, pero también para adquirir nuevos conocimientos” (RD 112/2007). Sin embargo, los manuales consultados no incorporan propuestas didácticas interdisciplinares, dirigidas a trabajar, en este caso, la oralidad, mediante la cooperación con otras materias.

En este sentido, resulta interesante el manual de la editorial Santillana (2011) para primer curso de ESO, ya que en la unidad 10, que propone la producción espontánea de un debate, menciona aspectos relacionados con los contenidos de otras materias, en concreto, la asignatura de Ciencias Naturales. Sin embargo, la propuesta didáctica en ningún momento plantea la posibilidad de desarrollar los temas del debate con la cooperación de dicha materia, lo que posibilitaría no solo el tratamiento de los mecanismos (verbales y no verbales) que intervienen en la realización de un debate formal, sino que, además, permitiría abordar contenidos relacionados con la asignatura de Ciencias Naturales, como “el cambio climático” o “las energías no contaminantes”.

3. Forma con tres o cuatro compañeros un grupo para debatir sobre alguno de estos temas:

- El cambio climático.
- Las energías no contaminantes.
- Las nuevas tecnologías.
- La publicidad en televisión.

Preparad posturas a favor o en contra para el debate. Uno de vosotros será el moderador (p.155).

Otro ejemplo de la forma en que los manuales obvian el tratamiento interdisciplinar de la enseñanza de la lengua (oral y escrita), se encuentra en el libro para cuarto curso de la editorial Bruño (2008). Se trata de una actividad, expuesta con anterioridad en este apartado, que, además de centrarse únicamente en el desarrollo de la lengua escrita (resumen oral y lectura en voz alta), propone la realización de una guía turística, mediante la investigación de las características de una determinada zona geográfica, sin el apoyo de la asignatura de Ciencias Sociales.

En este caso, la planificación de una propuesta didáctica interdisciplinar, en cooperación con la asignatura de Ciencias Sociales, posibilitaría el tratamiento de las herramientas discursivas que intervienen en la producción de un género oral formal, como la exposición, así como el desarrollo de determinados aspectos relacionados con las ciencias sociales, como la localización

geográfica, la cultura, o los datos demográficos de un lugar determinado.

2.1.8. Conclusiones

El análisis del nuevo paradigma de la enseñanza de la lengua, que plantea el currículo oficial, y la consulta de una muestra representativa de libros de texto de los cuatro cursos de secundaria, pertenecientes a editoriales de amplia implantación, ha dado lugar a interesantes conclusiones sobre el lugar que realmente ocupa en el sistema educativo actual, la argumentación, en general, los textos publicitarios, en particular, y, también, la oralidad, cuyo tratamiento no solo constituye uno de los aspectos más relevantes de la didacticidad de los textos publicitarios, según la perspectiva de esta tesis, sino que, además, contribuye, en gran medida, a la correcta aplicación del llamado enfoque comunicativo que establece el currículo.

En primer lugar, una de las razones por las que todos los aspectos analizados (argumentación, publicidad y oralidad) no reciben el tratamiento adecuado en el sistema educativo actual se relaciona con la ausencia de la aplicación práctica del llamado enfoque comunicativo. Como se ha podido observar a lo largo de todo este apartado, a pesar de que el documento oficial (en los Decretos consultados) incide en la aplicación de las directrices sobre las que se sustenta este enfoque, que se encaminan hacia la adquisición de la competencia comunicativa del alumnado, son diversos los factores que conducen hacia su nula aplicación en la práctica del aula. Entre estos factores destacan las rutinas pedagógicas instauradas entre el profesorado que, sobre todo, se derivan de una extrema dependencia con respecto al manual elegido por el centro, que, en la mayoría de los casos, mantiene un enfoque tradicional de la enseñanza de la lengua.

Tanto la argumentación, en sus diversas manifestaciones, como los textos publicitarios, y la enseñanza de lo oral constituyen aspectos que han adquirido una importante relevancia en los nuevos currículos, debido a que su tratamiento forma parte de la competencia comunicativa. Es impensable que el alumnado sea capaz de comunicarse adecuadamente en cualquier ámbito social, sin conocer las estrategias lingüísticas y discursivas que los discursos públicos, que forman parte de su día a día, utilizan con el objetivo de orientar su opinión, o de conseguir que consuman determinados productos, e incluso, que modelen su forma de entender la vida, en beneficio de los grupos de poder.

Los textos publicitarios ocupan un lugar importante en el conjunto de discursos procedentes de los medios de comunicación de masas, por un lado, debido a la influencia que ejercen, especialmente en el público adolescente, y, por otro, a que forman parte de la cultura audiovisual, en la que se encuentran inmerso el alumnado en la actualidad.

En definitiva, es necesario que los adolescentes, al finalizar la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, hayan adquirido los conocimientos necesarios para enfrentarse de forma crítica a este tipo de discursos y, por ello, el currículo destaca la necesidad de abordar esta cuestión. Sin embargo, el desarrollo de la competencia comunicativa, que plantea el enfoque comunicativo, y, en consecuencia, el tratamiento en el aula de los aspectos que nos ocupan, sigue siendo una asignatura pendiente en la práctica real del aula.

En segundo lugar, entre los aspectos del enfoque comunicativo que más se resisten a ser aplicados en las aulas destacan, por un lado, la utilización del texto como eje articulador de la unidad didáctica y, por otro, la enseñanza de lo oral.

El óptimo tratamiento de la argumentación y, en concreto, de los textos publicitarios, pasa por la consideración del texto como unidad básica de E-A y, también, por la introducción efectiva

de la enseñanza de lo oral en el aula, ya que se trata de un aspecto directamente relacionado con algunos géneros procedentes de la industria publicitaria.

Por tanto, si se pretende que el alumnado alcance un aprendizaje significativo de la lengua, por medio del desarrollo de la competencia comunicativa, por un lado, es necesario llevar a cabo una integración real de los contenidos de la asignatura, con el objetivo de abordar los diferentes niveles de la lengua, a partir de las unidades textuales, que, en definitiva, son la base de la comunicación humana; y, por otro lado, se debe equiparar el interés didáctico de la lengua oral, al de la lengua escrita, que tradicionalmente ha monopolizado el sistema educativo.

En tercer lugar, otra de las causas que influyen en el insuficiente tratamiento que recibe la argumentación, en general, y los textos publicitarios, en particular, en el sistema educativo actual, está relacionada con el hecho de que tanto el currículo, como los manuales, se ciñen a la tradicional clasificación de tipologías textuales, que la teoría de la argumentación, sobre la que se sustenta esta tesis, pone en entredicho.

La consideración de la argumentación como una tipología textual más, de la que solo forman parte determinados tipos de texto, da lugar a una concepción de la lengua excesivamente compartimentada, que no se corresponde con las características reales de la comunicación humana. Según la teoría de la argumentación, que defienden Anscombe y Ducrot, y que ha sido abordada con anterioridad en este trabajo, cualquier intercambio comunicativo tiene una intención argumentativa que puede manifestarse de forma explícita o implícita, es decir, existe una dimensión argumentativa inherente a la naturaleza de la lengua. Esto es algo que afecta directamente a la enseñanza de la argumentación publicitaria, ya que una de sus principales características es la variedad secuencial, es decir, la utilización de diferentes secuencias textuales (descriptivas, narrativas, etc.) con el objetivo de convencer al receptor.

En conclusión, no será posible abordar la enseñanza de la argumentación y, en concreto, de las características de la argumentación publicitaria, sin incorporar al aula, de forma efectiva, la dimensión argumentativa de la lengua, y el tratamiento de los recursos lingüísticos y pragmáticos que la posibilitan.

Por último, en lo que se refiere al tratamiento que reciben los textos publicitarios, es necesario destacar que, aún en la actualidad, la publicidad se considera un contenido de segundo orden, e incluso, extremadamente frívolo, que, en unos casos, se resiste a ser aplicado en el aula, y que, en otros, se aborda de forma despreocupada, es decir, sin tener en cuenta los verdaderos objetivos que persigue y los efectos nocivos que provoca en el receptor.

Una de las causas del pobre tratamiento que recibe la publicidad en el sistema educativo se encuentra en el propio currículo, ya que, si bien es cierto que el documento incorpora la necesidad de abordar los discursos procedentes de los medios de comunicación, desde una perspectiva crítica, no menciona de forma explícita la necesidad de llevar a cabo un análisis crítico de los textos publicitarios.

Otra de las razones de la escasa aplicación de los textos publicitarios en el aula está relacionada con el tratamiento que reciben por parte de los libros de texto, ya que, aunque la publicidad está presente en la mayoría de ejemplares, en muchos casos, se limita a formar parte de aquellos apartados que tradicionalmente se reservan a los contenidos menos importantes y que, debido a su brevedad y, también a su ubicación, que, normalmente, coincide con el final del manual o de la unidad didáctica, son fáciles de obviar por el docente. Además, las actividades propuestas, así como los conceptos teóricos aportados, son claramente insuficientes y, en ocasiones, ofrecen la impresión de obedecer simplemente a fines lúdicos.

Finalmente, según todo lo expuesto anteriormente, es posible concluir que la aplicación en el aula de la argumentación publicitaria y sus características continúa siendo escasa y, sobre todo,

poco efectiva, desde un punto de vista didáctico.

2.2. Didacticidad de los textos publicitarios en línea: creatividad, estrategias argumentativas y literacidad electrónica

2.2.1. Consecuencias de las TIC en la sociedad actual

La actual sociedad de la información y de la comunicación es el resultado de la llamada “revolución digital”, que tuvo su origen a principios del siglo XX con “la aparición de las tecnologías de la comunicación” (Sampaio, 2010: 107). En los últimos años, dichas transformaciones tecnológicas han sufrido una evolución vertiginosa que ha cambiado nuestra concepción del mundo.

La comercialización de los primeros ordenadores personales hace 25 años pero, sobre todo, la popularización de Internet a partir de 1995 ha cambiado nuestra forma de comunicarnos, de acceder a la información y, en definitiva, nuestra vida cotidiana. Hoy en día consultamos las noticias en los periódicos digitales, nos comunicamos con nuestros amigos a través de redes sociales a las que, en muchos casos, accedemos desde el teléfono móvil, recurrimos a un portal de recetas cuando queremos cocinar un plato especial o utilizamos enciclopedias en línea para consultar términos desconocidos.

Cuando se habla de escritura tecnológica, es necesario hacer referencia al hipertexto o texto expandido. Se trata de un tipo de discurso abierto que permite a los usuarios incorporar variaciones en los contenidos e informaciones, así como conectarlas entre sí. En este tipo de escritura, el texto lineal es un código más, uno de los componentes del hipertexto, que está constituido por “nudos (los elementos de información, párrafos, páginas, imágenes, secuencias musicales, etc.) y enlaces entre esos nudos, referencias, notas, punteros, 'botones' que indican mediante flechas el paso de un nudo a otro” (Lévy, 2007: 42)

El desarrollo tecnológico que ha sufrido la Red en los últimos años ha dado lugar a la llamada web 2.0., esto es un término acuñado por Tim O'Really en 2004, que hace referencia al nacimiento de espacios virtuales que en lugar de ofrecer a los usuarios información cerrada, aportada por algún experto en la materia, constituyen lugares de participación y colaboración donde los internautas pasan de ser meros receptores a convertirse también en productores activos de la información ofrecida en el *website*.

Además, la aparición de herramientas gratuitas, que permiten a los usuarios confeccionar blogs y *fotoblogs*, compartir vídeos o relacionarse a través de redes sociales como *Facebook*, *Tuenti* o *Twiter*, ha permitido que la elaboración de contenidos, que anteriormente estaba reservada a unos cuantos expertos profesionales, se popularice de tal forma que, hoy en día, cualquiera puede compartir sus experiencias, opiniones y conocimientos a través de la Red.

Así, el concepto de web 2.0. hace referencia al nacimiento de nuevos entornos comunicativos en los que el receptor no se limita a lectura y la interpretación de un mensaje elaborado por expertos y autoridades en la materia, sino que se convierte en coautor de un texto abierto o *escribible*, en la terminología de Barthes (2005: 450), que surge como resultado del trabajo colaborativo de miles de usuarios.

Todos estos cambios sociales, motivados por los avances producidos en las nuevas tecnologías, tienen una repercusión directa en nuestra forma de leer y de escribir. El acceso y la transmisión del conocimiento tal y como había sido entendida tradicionalmente ha sufrido un impacto comparable a la invención de la imprenta o a la popularización de la radio y la

televisión. La conversación cara a cara se complementa y, en algunos casos, se sustituye por chats, correos electrónicos y redes sociales; tenemos la posibilidad de relacionarnos con personas que se encuentran en la otra parte del mundo, a las cuales de otra forma, probablemente, nunca conoceríamos; y, en muchas ocasiones, utilizamos la Red para informarnos, en lugar de acudir a los medios de comunicación tradicionales.

La literacidad tradicional, en soporte impreso, ha emigrado hacia formatos electrónicos y, en consecuencia, posee nuevas características, relacionadas con la estructura del discurso y los códigos lingüísticos empleados, que deben ser objeto de análisis.

En primer lugar, además de la hipertextualidad que es el rasgo más importante en este tipo de textos, la literacidad electrónica, se caracteriza por la interactividad, es decir por la capacidad de los interlocutores para comunicarse entre sí y, en consecuencia, para redefinir, mediante el trabajo colaborativo, la información contenida en los diferentes espacios virtuales. La interactividad, por tanto, constituye la principal característica de los actuales medios de comunicación, frente a la difusión masiva y unidireccional de la información, propia de los medios tradicionales. Como apunta Cremades (2007: 15): “la digitalización ha permitido la integración de unos y otros en las nuevas tecnologías, pasando de la información a la verdadera comunicación auténticamente interactiva”.

Otro de los aspectos que definen la literacidad electrónica es la estructura que presenta Internet y que Castells (2001:32) define como “una estructura reticular, un poder de computación distribuido entre los diversos nodos y una redundancia de funciones en la red, para minimizar el riesgo de desconexión”, es decir, como un sistema compuesto por enlaces que no solo hace posible la conexión de contenidos, sino también de usuarios.

Por otra parte, la multimodalidad es otra de las principales características que definen al discurso electrónico, ya que, gracias a los avances tecnológicos, un mismo soporte, en este caso la Red, ofrece la posibilidad de combinar diferentes códigos semióticos como el texto escrito, la imagen estática o el texto audiovisual.

Por último, otra de las características de la literacidad electrónica está relacionada con la dimensión espacial y temporal de Internet, que, como apunta Candón (2011: 126), se caracteriza por la “deslocalización” y “el desenclave temporal”, es decir, por el alcance mundial de los contenidos publicados en la Red y por la posibilidad de establecer comunicaciones a tiempo real, es decir, de forma inmediata.

A partir de todas estas características se llega a la conclusión de que, efectivamente, las TIC “construyen y constituyen nuevas formas, espacios y tiempos de relación social, nuevas formas institucionales, nuevas categorías de aprehensión de la experiencia personal y social, nuevas dimensiones de la cultura” (Vizer, 2004).

En concreto, la estructura hipertextual de los discursos en la Red introduce un cambio radical no solo en cuanto a nuevas formas “de llegir i escriure, sinò també modes diversos d'accedir, usar, construir i concebre el coneixement” (Cassany, 2011: 17). Como afirma Sampaio (2010:110):

La literacidad digital tiene el hipertexto como la estructura básica de su discurso. El proceso de lectura de una narrativa hipertextual obedece al principio de no-linealidad, donde la secuencia de páginas es sustituida por la presencia de links, haciendo que el proceso de lectura se convierta en un acto de elección. El lector digital es más que nunca un viajante dentro de los diversos caminos que ofrece un laberinto. A él le corresponde decidir, en todo momento, qué rumbo debe seguir.

Del mismo modo que el nacimiento de la imprenta provocó importantes cambios socio-culturales, la irrupción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación ha dado lugar a una nueva cultura, que, ya en el año 1978, el teórico Abraham Moles definía como

“cultura-mosaico”, caracterizada por una percepción del mundo y del conocimiento humano fragmentada e inconexa donde la “estructuración del conocimiento [...] es sustituida por el flujo de mensajes de los medios de comunicación” (Pindado, 2010: 37). Como apunta Pindado (2010: 37) :

La cultura ha venido desempeñando un papel fundamental al dotar de sentido a cuanto rodea al individuo y proporcionarle una especie de pantalla conceptual sobre la que proyectar y ordenar su percepción del mundo. En la cultura del humanismo cognitivo, el razonamiento lógico armonizaba esa pantalla dando coherencia racional a lo percibido; sin embargo, en la cultura-mosaico, la misma se presenta como aleatoria, al componerse mediante la yuxtaposición de fragmentos en los que ninguna idea es necesariamente general y muchas parecen ser importantes.

La linealidad del discurso escrito tradicional ha dado paso a nuevas formas de comunicación e información que permiten al usuario la realización de tareas con rapidez y prácticamente sin esfuerzo. La estructura hipertextual ofrece la posibilidad de acceder directamente a la información de interés sin tener que realizar una lectura exhaustiva de los textos, en contra de lo que sucedía cuando el acceso al conocimiento se limitaba a la consulta de libros impresos.

En la actualidad, es posible acceder a buscadores y utilizar herramientas informáticas que, por ejemplo, agilizan la realización de un trabajo académico; podemos mantenernos informados de las últimas noticias a través de un simple *click*; ya no necesitamos acudir a una agencia de viajes para organizar unas vacaciones; y, en algunos casos, el tiempo de ocio al aire libre, especialmente en el caso de niños y adolescentes, se sustituye por el entretenimiento digital, a través de herramientas como el ordenador, la videoconsola, el televisor o el *Ipad*, que proporcionan un acceso a contenidos de forma inmediata y con el mínimo esfuerzo.

Por otra parte, la consulta de información en las bibliotecas tradicionales, donde las obras se encuentran perfectamente organizadas y los textos han sufrido “una selección previa (por parte de los editores, en la selección de los textos para la publicación de los libros, y por parte de los bibliotecarios, al seleccionar determinados títulos y dejarlos disponibles para la consulta en los estantes” (Sampaio, 2010: 109), se sustituye, en muchos casos, por la búsqueda en la hipoteca o hipermediateca virtual, repleta de todo tipo de formatos audiovisuales, en continuo proceso de creación y de fácil acceso. Sin embargo, como dice Sampaio (2010: 109) la Red es “un territorio sin dueño. Allí se publican todo tipo de textos artículos de opinión de personas capacitadas, con o sin credibilidad”.

Internet constituye un universo de contenidos inabarcable donde las aportaciones de expertos se mezclan con opiniones de dudosa credibilidad e, incluso, con información de carácter delictivo. La consulta de contenidos a través de Internet, a diferencia de lo que ocurre cuando acudimos a una biblioteca tradicional, en la que, por un lado, existe la figura del bibliotecario, que puede asesorarnos en la búsqueda de una determinada obra, y, por otro, no es posible encontrar contenidos perniciosos, debido a que la información ha sufrido un proceso de selección previo, requiere el desarrollo de la llamada literacidad informativa, es decir, la capacidad de realizar una búsqueda efectiva en una biblioteca universal e infinita como Internet. La lectura a través de la Red no se limita a la comprensión de la información, sino que requiere además la capacidad de diferenciar los contenidos realmente válidos de aquellos no lo son. En el proceso de búsqueda de información a través de Internet es habitual encontrar páginas web o foros, pertenecientes a marcas o grupos ideológicos, cuyo discurso se centra en persuadir al lector para que adquiera un determinado producto o para que se adhiera a una determinada ideología.

Por tanto, como afirma Cassany (2006: 167):

Internet multiplica les necessitats de llegir amb mirada crítica [...]. A través de la xarxa accedim a molts més discursos, més diversos, més remots i més descontextualitzats. És imprescindible poder valorar la fiabilitat d'una font, la coherència interna d'una pàgina web o identificar la ideologia i el punt de vista d'un fòrum.

2.2.2. Características del nativo digital

La popularización de las nuevas tecnologías, que en los últimos años ha seguido aumentando progresivamente²¹ ha dado lugar a una serie de transformaciones relacionadas con el acceso a la información, la comunicación y el entretenimiento, que tienen importantes consecuencias en la vida cotidiana y, en consecuencia, en la forma de concebir el mundo, de todos aquellos individuos que se encuentran inmersos en la actual sociedad de la información y la comunicación, especialmente, de las generaciones que “han nacido y crecido en la cultura de la pantalla” (Pindado, 2010: 36).

La irrupción de las nuevas tecnologías en los hogares, que hoy en día, en su mayor parte, cuentan con más de un televisor, ordenadores de mesa, portátiles, *tablets* y varios dispositivos móviles, uno por cada miembro de la familia, ha contribuido al nacimiento de una nueva generación de niños y adolescentes que, ya desde los primeros años de vida, comienza a familiarizarse con el uso de pantallas táctiles y el acceso a contenidos multimedia. Se trata de los llamados “nativos digitales”, un nuevo perfil de individuo al que parece no importarle nada de lo que ocurre fuera de las diversas pantallas que acostumbra a utilizar en todos los ámbitos de su vida, ya sea para la búsqueda de información, las relaciones sociales o el mero entretenimiento.

Se trata de una nueva generación de ciudadanos que Pindado (2010: 36) define como “el vidiota posmoderno sediento de imágenes que busca satisfacción inmediata mediante la proliferación de imágenes y sonidos”. El progreso de las nuevas tecnologías ha dado lugar a nuevas actitudes y tendencias que se reflejan en la vida cotidiana de las generaciones nacidas en la era digital, que no conciben “que pueda haber existido un mundo diferente, un mundo sin ordenadores e incluso sin teléfonos” (Pindado, 2003: 2; Cfr. Eco, *El País*, 15/12/02). Esto es algo que afecta tanto a la percepción del mundo, como a los procesos cognitivos que constituyen la “estructuración del conocimiento” (Pindado, 2010: 37).

Así, mientras los emigrantes digitales, testigos de la irrupción de las nuevas tecnologías y educados en la era analógica, “fem una cosa rere l'altra [...]; som individualistes i competitius; estem acostumats als textos extensos i a esperar respostes lentes, i trobem normal haver-nos d'esforçar- i avorrir-per aprendre, llegir o estudiar”, las nuevas generaciones de nativos digitales “són cooperatius” y “estàn acostumats a l'intercanvi ràpid, als textos curts i a les respostes immediates” (Cassany, 2011: 17).

La exposición del adolescente actual al incesante flujo de información, procedente del universo mediático, ha dado lugar a lo que Pindado (2010: 37) denomina “mente-puzzle”, caracterizada por “la fragmentación de la realidad y la pérdida del sentido de la coherencia”. Esto es algo que se ve reflejado claramente en el ámbito educativo, ya que, como explica Pindado (2010: 37), cuando el alumnado debe resumir un texto es incapaz de elaborar una síntesis a partir de la

---

21 Según ONTSI (Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información): “en septiembre de 2013 más de 30 millones de personas de 10 o más años habían utilizado Internet alguna vez, lo que supone un 4,5 % más que en el mismo mes del año anterior. El número de líneas de banda ancha continúa creciendo, en enero de 2014 se alcanzaron los 12,4 millones de líneas, un 5,9 % más que en el mismo periodo del año 2012” <<http://www.ontsi.red.es/ontsi/es/informacion-y-recursos/indicadores-destacados-de-la-sociedad-de-la-informaci%C3%B3n-en-espa%C3%B1a-mayo-2014>> (Fecha de consulta: 31/05/2013).

extracción de las ideas principales. En su lugar, “se limitan a subrayar las frases que consideran más significativas y a componer una especie de puzzle que para ellos significa el resumen”. Las causas de esta tendencia, según Pindado (2010: 37), son el resultado de la combinación de “una traslación de las prácticas del orden mediático al ámbito educativo” y de “grandes carencias en el dominio del lenguaje y del subsiguiente déficit de vocabulario producto de la ausencia de lecturas”.

Además, esta carencia no solo afecta a los textos escritos, ya que “la dificultad para hallar un hilo conductor que sustente la síntesis, aunque pueda resultar paradójico, se repite en los textos audiovisuales” (Pindado, 2010: 38). Se trata, por tanto, de una nueva generación que, como afirma Prensky (2001: 3), “think differently from the rest of us. They develop hipertext minds”.

El hecho de que la mente del nativo digital se haya adaptado de alguna manera a la estructura hipertextual que presenta la Red, junto con “el alto consumo de ocio electrónico”, que “se halla muy vinculado con la tendencia a destacar lo estimulante y emotivo en detrimento de cuanto suponga un esfuerzo” (Pindado, 2010: 38) influye en la incapacidad del adolescente actual para seguir el hilo argumental de un texto lineal, ya sea escrito u audiovisual.

El “joven posmoderno” (Pindado, 2010: 36) ya no acude a las bibliotecas tradicionales para buscar información sobre un tema, apenas lee el contenido de las páginas web a las que accede, y, además, posee diferentes dispositivos electrónicos que, en ocasiones, utiliza simultáneamente. Así, por ejemplo, es habitual que un adolescente alterne una partida a través de un videojuego *online*, o el visionado de un vídeo en *Youtube*, con una comunicación a tiempo real con su grupo de amigos, por medio de redes sociales o de aplicaciones móviles, como el *whatsap*.

Por otra parte, diferentes estudios, cuyos resultados se comentarán a continuación, revelan que los adolescentes en realidad no son tan expertos en el uso de las nuevas tecnologías como en un principio se podía pensar y que, por tanto, las habilidades necesarias para un uso significativo de la Red deben ser objeto de intervención didáctica en las escuelas.

Las conclusiones del estudio dirigido por Jacob Nielsen, que tenía como objetivo el análisis de “la capacidad de utilización de Internet por distintos grupos de usuarios”, llamaron la atención “sobre el hecho de que los adolescentes obtuvieran resultados más pobres que los adultos en el dominio de las habilidades necesarias para moverse por la Red” (Pindado, 2010: 38). Se trata de habilidades relacionadas con “procedimientos esenciales del conocimiento, como son la capacidad lectora y comprensiva de textos, la utilización de estrategias analíticas para el desarrollo de tareas y la actitud ante el desempeño de funciones resolutorias” (Pindado, 2010: 38). Estos resultados, en un principio, pueden resultar paradójicos, debido a que, efectivamente, los adolescentes se encuentran en continuo contacto con las nuevas tecnologías. Sin embargo, el estudio de Nielsen demuestra que la finalidad del uso que los jóvenes hacen de la Red es “ante todo el entretenimiento” (Pindado, 2010: 38) y que, por tanto, estos no desarrollan de forma autónoma las habilidades necesarias para navegar de forma significativa.

Williams y Rowlands (2007) también afirman que los adolescentes tienen importantes limitaciones a la hora de utilizar la Red y, en este caso, añaden algunas novedades, con respecto al estudio de Nielsen, ya que, por un lado, mencionan que los jóvenes “desconeixen els sistemes digitals d'emmagatzematge i recuperació de dades o el llenguatge que empren” y, por otro, también hacen referencia a la ingenuidad que muestran cuando navegan por Internet, “ignorant-ne l'estructura jeràrquica i entramada, sense distingir l'autoria o la qualitat dels materials i atribuint-los a tots el mateix valor” (Cassany, 2011: 18, Cfr. Williams y Rowlands, 2007).

Por otra parte, también es interesante hacer referencia al estudio de Francina Martí (2008), citado por Cassany (2011), que en aras de demostrar el grado de criticidad que muestra el alumnado de secundaria, propone a tres estudiantes la tarea de consultar tres páginas web sobre drogas que, a continuación, tendrán que valorar con el objetivo de recomendar una de ellas a un amigo. La primera de las páginas web (*tododrogas.net*), ha sido elaborada por una asociación

de farmacéuticos y, por tanto, la terminología utilizada es muy técnica; la segunda página web (*ideasrapidas.org*), que no incorpora referencias con respecto a las fuentes ni a la autoría de los contenidos, lleva a cabo un discurso propagandístico que se corresponde con la ideología de algún tipo de grupo ultrareligioso; y, por último, se adjunta la web joven del gobierno catalán, donde los adolescentes pueden encontrar información relacionada con las drogas u otros aspectos de su interés.

En un principio, los jóvenes decidieron descartar la web de la asociación farmacéutica, debido a la compleja terminología técnica que utilizaba y, tras una breve puesta en común, finalmente, a pesar de las desconfianzas que la web de ideología ultrareligiosa despertaba en uno de ellos, los tres chicos acordaron recomendar la web *ideasrapidas.org* como la más adecuada para informarse sobre las consecuencias del consumo de drogas. Estos resultados reflejan claramente una total ausencia de criticidad con respecto a los discursos procedentes de la Red, que, según este estudio, se debe a que los jóvenes:

- Ignoren la ideologia de les webs (intencions, orientacions, autoria).
- No poden interpretar les marques lingüístiques que delaten la ideologia.
- Són incapaços de situar en l'ordre social de la comunitat els agents que han fet les webs (i els seus interessos i intencions) (Cassany, 2011: 94; Cfr. Martí, 2008).

Algunos autores plantean incluso un cambio de nomenclatura para hacer referencia a las nuevas generaciones nacidas en la era digital. En este sentido, De la Torre (2009) propone la sustitución del término “nativos digitales”, acuñado por Marc Prensky, por el de “expertos rutinarios” ya que, según su punto de vista, esta expresión refleja con más exactitud la verdadera pericia de los adolescentes con respecto al uso de nuevas tecnologías. Si bien es cierto que los adolescentes utilizan las nuevas tecnologías la mayor parte del día, en la mayoría de ocasiones, su uso se limita a funciones simples y rutinarias. Un ejemplo de ello es la forma en que los jóvenes se relacionan con las redes sociales, ya que, a pesar de que estas se han convertido en una herramienta indispensable en su vida cotidiana, en la mayoría de los casos, su finalidad consiste en reforzar las relaciones personales cercanas, es decir, constituyen un espacio virtual donde conversar o compartir fotos y vídeos con el grupo de amigos habitual, al salir del centro escolar. Los adolescentes, por tanto, no profundizan en las posibilidades que ofrece la Red para el desarrollo de ámbitos comunicativos más amplios, a partir de los cuales, por ejemplo, es posible conocer culturas lejanas o acceder a nuevos conceptos.

Estas carencias demuestran, una vez más, que, al contrario de lo que se pueda pensar, los llamados “nativos digitales” no son expertos en nuevas tecnologías y que, por tanto, el uso significativo de la Red, por medio del aprovechamiento de las numerosas posibilidades que ofrece, debe ser objeto de aprendizaje en las aulas.

En este sentido son especialmente interesantes las conclusiones del proyecto AUSTICA²², recogidas en un artículo de *lavanguardia.com* titulado “Los jóvenes hacen un uso superficial de las nuevas tecnologías” (04/01/2013), donde el director del proyecto Jordi Busquet, tras los resultados obtenidos en su investigación, afirma que, en lo que se refiere al uso de las nuevas tecnologías, “muchos piensan que los niños lo saben todo, que nacen enseñados. Y es

---

22 El proyecto AUSTICA- “El uso de las TIC y la brecha digital entre adultos y adolescentes. Encuentros y (des)encuentros en la escuela y en el hogar” (AUSTICA) (Programa Nacional de ciencias sociales, económicas y jurídicas. Plan Nacional de I+D+I 2010-2012)- es un estudio que tiene como principal objetivo el análisis de la distancia cultural que existe entre diferentes generaciones. El estudio fue realizado por Conincom, una red multidisciplinar formada por investigadores de la Universidad Ramon Llull, UOC, Universidad de Zaragoza, Universidad de Sevilla y Universidad Rey Juan Carlos de Madrid. Como parte del trabajo de campo, han realizado 30 grupos de discusión en cinco ciudades (Sevilla, Santiago de Compostela, Zaragoza, Madrid y Barcelona) con estudiantes de ESO y bachillerato (de 12-13 años y de 16-17 años) y con adultos (padres y profesores).

engañoso, porque los menores siguen necesitando que se les explique, que se les acompañe. Su conocimiento suele ser superficial”.

Una de las principales conclusiones que revela este estudio se centra en el hecho de que, mientras padres y profesores consideran que las nuevas generaciones dominan de forma óptima las TIC, los expertos advierten que “el uso cotidiano de la tecnología- que para los adolescentes, en su condición de nativos digitales, forma parte de su vida desde que nacieron- no comporta ni de lejos su dominio”. Así, en realidad “muchos saben muy poco, lo justo sobre las TIC; no exploran; no desarrollan usos complejos en *Spotify* o las redes sociales”.

Las conclusiones de este estudio revelan que “mientras los adultos hacen un uso de las TIC más centrado en el consumo y condicionado por sus necesidades profesionales y personales, para los adolescentes es vital en sus relaciones” hasta el punto de que “los adolescentes no entienden la división que los inmigrantes digitales hacen entre la vida real y la vida virtual”. Para los jóvenes, el mundo virtual que presenta la Red no es más que una continuación de la vida cotidiana y, quizá, esta sea una de las razones por las que, en ocasiones, navegan de forma excesivamente inocente y pueden llegar a ser objeto de engaño e incluso víctimas de actos delictivos, como los abusos.

Además, como ya se ha comentado, los adolescentes suelen limitar el uso de las TIC al entretenimiento y al refuerzo de las relaciones sociales cercanas, por lo que, en la mayoría de los casos, no conocen las posibilidades que ofrecen desde un punto de vista académico. Como apunta Dolors Reig, miembro del proyecto AUSTICA, psicóloga social y experta en innovación y tecnología, “los menores son poco competentes utilizando las TIC en ámbitos de aprendizaje, porque no se ha trabajado con ellas en la escuela [...]. Si no se forma en el uso de las TIC más vinculado al aprendizaje, los chicos no van a aprender a hacerlo solos”.

En este sentido, es interesante destacar la investigación realizada en Reino Unido (*Prince's Trust Research*) con el objetivo de analizar el grado en que los jóvenes británicos desempleados utilizan Internet como medio para la búsqueda activa de empleo. Los resultados de la encuesta, “based on interviews with 1.378 British 15-to-25-year-old”, publicados en *bbc.com* (12/05/2013), revelan sorprendentes conclusiones, ante las que el propio medio digital se muestra “embarrassed”, ya que, a pesar del alto consumo diario de productos electrónicos, “one in 10 unemployed young people cannot send their CV online, while a quarter say they 'dread' filling in on line job applications”.

En conclusión, los adolescentes demuestran altas capacidades, en lo que se refiere a un uso de la Red, centrado principalmente en el ocio y en las relaciones personales pero, al mismo tiempo, presentan importantes dificultades relacionadas con la búsqueda, la selección y el análisis de la información.

El constante flujo de mensajes, procedentes del universo mediático, al que se encuentran expuestos los adolescentes en la actualidad, los convierte en individuos sobreinformados. Esta es una característica positiva, que define a las nuevas generaciones, y que, sin embargo, puede conducir a la desinformación o, en otras palabras, al desconocimiento de la realidad que les rodea. A diferencia de lo que ocurría en épocas anteriores, donde la información únicamente provenía de algunas fuentes escritas, en la actualidad, los ciudadanos, en general, y, en especial, los adolescentes cuentan con gran cantidad de fuentes de información, que provienen de diferentes soportes, entre los que destaca la Red. La carencia de habilidades encaminadas a desarrollar un método de selección y procesamiento de la información adecuado da lugar a un estado de saturación informativa que, finalmente, desemboca en una “fragmentación cognitiva en distintos órdenes del conocimiento” (Pindado, 2010: 36).

En este sentido, los objetivos de la escuela han sufrido una sustancial transformación en los últimos años, ya que desde la invención de la imprenta en el S.XVI, el principal reto del sistema educativo consistía en la alfabetización del alumnado, centrada en el desarrollo de la lectura y

la escritura, como las únicas formas de acceso al conocimiento; sin embargo, en la actualidad, la irrupción de las nuevas tecnologías ha dado lugar a una interesante paradoja. Como explica Moreira (2005:6):

cuando en los países desarrollados se ha logrado alfabetizar a la casi totalidad de la población en los códigos simbólicos y expresivos de la cultura impresa ha surgido un nuevo tipo de analfabetismo: el de aquellos colectivos sociales e individuos que no poseen las competencias y habilidades para obtener información y comunicarse a través de la tecnología digital.

El profesorado, por tanto, se encuentra ante el desafío de abordar la alfabetización digital, o, como la denomina Moreira, “la alfabetización múltiple” (Moreira, 2005: 6) de las actuales generaciones, así como de las venideras. El nacimiento de Internet ha dado lugar a un nuevo tipo de desigualdades sociales centradas en las diferencias existentes entre aquellos que tienen acceso a la información y los que no pueden conseguirla, debido a que no poseen los medios tecnológicos necesarios. Los centros educativos deben ser capaces de reducir la brecha que separa al alumnado que está en contacto con las nuevas tecnologías en el ámbito familiar, de aquel que no lo está. Sin embargo, la incorporación de productos electrónicos, como los ordenadores con conexión a Internet no es suficiente para una correcta alfabetización digital, ya que, como se ha podido observar a lo largo de este apartado, el contacto con las nuevas tecnologías no asegura que su dominio sea significativo.

Por esta razón, el sistema educativo debe proporcionar al alumnado las herramientas necesarias para seleccionar la información más adecuada, así como para ser capaz de procesarla y de construir un conocimiento coherente. Es necesario incorporar en las aulas una “una pedagogía posmoderna”(Pindado, 2010: 37), es decir, una forma de abordar la educación que no utilice las tecnologías únicamente como refuerzo para los modelos de enseñanza tradicionales, sino que también opere “con los códigos y los lenguajes en los que descansa y el universo cultural al que remite” (Pindado, 2010: 37; Cfr. Aguilera, 2004: 6). Una educación centrada en el modelo cultural que transmite el universo mediático actual, donde Internet ocupa un lugar privilegiado, favorece el desarrollo de las habilidades necesarias para construir un conocimiento con sentido, a partir de la realidad fragmentada que generan los mensajes procedentes de los medios, y, en definitiva, permite alcanzar la mirada crítica necesaria para ser capaz de diferenciar la información válida, de la que no lo es, en la compleja maraña informativa que inunda nuestra vida cotidiana.

2.2.3. La literacidad electrónica en el sistema educativo actual

Las transformaciones sufridas por la sociedad actual, debido a la popularización del uso de las nuevas tecnologías en diferentes ámbitos de la vida cotidiana, como el académico, el profesional y las relaciones personales, han generado cambios sustanciales en la forma de concebir el mundo, especialmente entre las nuevas generaciones, nacidas en plena era digital. Se trata de un nuevo perfil de alumnado que ocupa la mayor parte de su tiempo de ocio en actividades relacionadas con el uso de productos electrónicos sofisticados y que, cuando llega al centro escolar, se encuentra con soportes impresos que no motivan su aprendizaje. Las diferencias existentes entre la vida cotidiana y la realidad de las aulas produce una desmotivación en el alumnado que, en parte, podría ser una de las causas de su falta de interés con respecto a la lectura y la escritura, y, en consecuencia, del alto índice de fracaso escolar que revelan estudios

recientes, como el Informe PISA, cuyos resultados ya han sido comentados en la primera parte de esta tesis (p.66).

Por tanto, si lo que se pretende es el desarrollo de un aprendizaje significativo, se debe optar por un modelo didáctico innovador, es decir, adaptado a las nuevas tecnologías, y no solo en lo que se refiere a la utilización del *hardware* y el *software* adecuado, o a la enseñanza de los aspectos técnicos, relacionados con su manejo, sino, sobre todo, al tratamiento de cuestiones como los códigos y lenguajes empleados por los discursos electrónicos, con el objetivo de desarrollar el pensamiento crítico necesario para abordarlos, así como a la aplicación de una dinámica interactiva en el aula, similar a la que se produce en la Red, que rompa con la tradicional postura pasiva del alumnado.

Además, la sociedad de la información ha dado lugar a variaciones en la forma de abordar ciertas profesiones, así como en los actuales modelos de empresa. Como apunta Fontcuberta (2000:26):

El nuevo conocimiento exige una formación distinta en el campo profesional y laboral ya que cada vez se valora más en un empleado la capacidad de acceso a la información, de evaluación, análisis y solución de problemas y de toma de decisiones.

Esto es algo que el sistema educativo no puede obviar y que, necesariamente, pasa por la incorporación al aula de los discursos procedentes de la actual cultura de masas, los cuales se caracterizan por la utilización de diferentes códigos semióticos (imágenes estáticas y en movimiento, sonido, texto escrito, etc.), debido al vertiginoso progreso que en los últimos años han sufrido las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

α) Presencia de la literacidad electrónica en el currículo de secundaria

Dado que la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, la LOMCE, ha sido aplicada recientemente al sistema educativo, y que, además, tanto la actual LOMCE como la anterior reforma educativa (LOCE) comparten los mismos objetivos didácticos, en lo que a la enseñanza de lenguas se refiere, este apartado se centrará en el análisis del Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecían las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, en la antigua LOCE. Este documento oficial incluye el desarrollo de las competencias básicas en el currículo, con el objetivo de:

En primer lugar, integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas o materias, como los informales y no formales. En segundo lugar, permitir a todos los estudiantes integrar sus aprendizajes, ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos.

Se trata, por tanto, de romper con el tradicional modelo educativo, centrado principalmente en la memorización de datos, que, finalmente, se olvidaban y no tenían una aplicación práctica en la vida cotidiana de los estudiantes, para desarrollar una serie de capacidades que, realmente, constituyan un conocimiento útil en situaciones futuras, tanto profesionales, como personales.

Según todo lo anterior y “en el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea” el documento identifica ocho competencias básicas:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.

Resulta especialmente interesante la descripción que ofrece acerca de la finalidad que persigue la cuarta competencia (Tratamiento de la información y competencia digital):

Esta competencia consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse.

[...]

En síntesis, el tratamiento de la información y la competencia digital implican ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar la información y sus fuentes, así como las distintas herramientas tecnológicas; también tener una actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible, contrastándola cuando es necesario, y respetar las normas de conducta acordadas socialmente para regular el uso de la información y sus fuentes en los distintos soportes.

A partir de la lectura del fragmento anterior, es posible concluir que la legislación vigente hace especial hincapié en la necesidad de desarrollar habilidades relacionadas con el uso significativo de los diferentes soportes, a través de los cuales se transmite la información, lo que incluye el conocimiento de sus estructuras, códigos y lenguajes específicos, con la finalidad de abordar el desarrollo de lo que Cassany (2006: 201-202) denomina “literacidad informativa”, esto es:

aquesta capacitat de buscar, trobar, avaluar i manejar dades en una biblioteca electrònica tan descomunal com és Internet. Llegir ja no és només comprendre les línies o el que hi ha al darrere, sinó també poder trobar el que interressi en l'oceà enfangat que és la xarxa.

Por otra parte, el desarrollo de las habilidades necesarias para leer y escribir en la Red no se relaciona únicamente con la adquisición de las competencias 1 y 4, como se podría pensar en un principio, ya que como explica Cassany (2011: 84):

la xarxa incrementa les relacions socials i crea consciència de grup (competència 5), afavoreix el contacte intercultural (competència 6), facilita l'autoaprenentatge (competència 7) i requereix més autonomia (competència 8), podem relacionar l'escriptura digital amb les altres competències. Encara més, com que la xarxa també conté artefactes multimodals i programes sofisticats per explorar l'entorn físic [...] i com que també utilitza xifres [...] a la pràctica la lectura i l'escriptura en línia afecten totes les competències.

Esto es algo que se ve reflejado en el currículo oficial de la Educación Secundaria Obligatoria, concretamente en su adaptación autonómica para la Comunidad Valenciana (Real Decreto 112/2007), que, como se comprobará a continuación, otorga una gran importancia al desarrollo

de las habilidades relacionadas con el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Así, el artículo 4, dedicado a la descripción de los principios generales de la etapa educativa, hace referencia a la necesidad de:

- f) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

Del mismo modo, el artículo 6, mucho más concreto que el anterior, debido a que dedica su contenido a la descripción de la organización de los tres primeros cursos de secundaria, especifica claramente que “la lectura y la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, así como las tecnologías de la comunicación y de la información, se trabajarán en todas las materias”.

La lectura del currículo conduce a los apartados específicos dedicados a las diferentes materias que se imparten a lo largo de la etapa educativa. En concreto, el epígrafe dirigido a establecer los objetivos y los contenidos deseables para las asignaturas de Lengua Castellana y Lengua Valenciana contiene información interesante con respecto al desarrollo de las destrezas necesarias para leer y escribir en la Red, debido a que el objetivo principal de estas materias se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa.

Como ya se ha desarrollado con anterioridad, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, están sustituyendo progresivamente al lápiz y al papel, de tal forma que la literacidad, tal como se conocía hasta ahora, está sufriendo modificaciones que la trasladan irremediabilmente hacia el formato electrónico. Esta tendencia ha provocado una transformación social, equiparable a la que se produjo tras la invención de la imprenta. Por tanto, el desarrollo en el aula de la literacidad electrónica (donde también se incluye la literacidad informativa) no solo constituye un elemento de gran importancia para la adquisición de la competencia comunicativa, sino que se ha convertido en parte indispensable del proceso de E-A encaminado a tal fin.

En este apartado, el currículo hace especial hincapié en las habilidades necesarias para abordar la comprensión y la producción de discursos académicos y destaca la importancia de seleccionar y procesar la información de forma significativa, a partir de diversos soportes, entre los que se encuentra la Red:

En la Educación Secundaria Obligatoria adquiere relevancia el discurso académico, es decir, el usado en exámenes, trabajos, recensiones, artículos, comentarios de textos...Es un tipo de discurso que requiere- además de las estrategias habituales de la expresión escrita- un conjunto de habilidades especiales, como saber recoger, clasificar, analizar, sintetizar, interpretar y adaptar informaciones procedentes de explicaciones, discusiones en clase, apuntes, lecturas complementarias, manuales, etc.; asimismo, saber obtener y organizar información a partir de diccionarios o de Internet, localizar referencias bibliográficas, saber dar cuenta de estudios realizados (experimentos, observaciones, encuestas), saber analizar e interpretar correctamente los datos...

A pesar de que el documento oficial manifiesta la importancia que tiene un uso significativo de las nuevas tecnologías para la elaboración de discursos académicos, no se refiere a las carencias que presenta el alumnado actual con respecto a las habilidades necesarias para ello.

En primer lugar, los adolescentes, como demuestran diversos estudios, presentan dificultades en determinados procesos relacionados con la comprensión, la síntesis y la transmisión de la

información recibida, no solo cuando se enfrentan a soportes impresos, sino también cuando acceden a productos audiovisuales y multimedia, debido a la tradicional ausencia de una intervención didáctica concreta, con respecto al uso significativo de este tipo de soportes y el conocimiento de sus códigos y lenguajes.

En segundo lugar, el alumnado se muestra poco competente al utilizar las nuevas tecnologías en el ámbito educativo²³, debido a que estas, tradicionalmente, no han sido utilizadas con fines académicos.

Por tanto, la consecución de los objetivos, que plantea el documento, necesita la implantación de nuevos modelos didácticos que incorporen una verdadera educación en medios, es decir, se trata de introducir las nuevas tecnologías, no solo como un elemento de apoyo, sino como la base sobre la que debe sustentarse el sistema educativo actual.

A continuación, el currículo (Real Decreto 112/2007) realiza una descripción de los objetivos que persigue cada uno de los bloques en los que se dividen los contenidos para cada curso, donde destaca el bloque 5 (Técnicas de trabajo), que se centra en abordar:

las estrategias necesarias que consolidan el dominio de las diferentes habilidades. Se destaca el uso y manejo del diccionario, las técnicas de lectura comprensiva, de análisis y síntesis de la información, así como los procedimientos para la presentación de escritos y trabajos académicos y la adquisición de hábitos que manifiesten actitudes de interés por la presentación adecuada y correcta de los textos escritos. Las tecnologías de la información y la comunicación se incorporan al aula como instrumento válido para desarrollar los contenidos y herramienta útil para buscar información y presentar trabajos, además de estrategia motivadora para la alumna y el alumno y valorada positivamente por la sociedad actual.

A pesar de la importancia que han adquirido las nuevas tecnologías en la sociedad actual y, en consecuencia, en la vida cotidiana de los adolescentes, la conveniencia de su incorporación a las aulas queda reducida a las breves líneas, expuestas con anterioridad.

Por otra parte, si se tiene en cuenta que los formatos electrónicos están sustituyendo paulatinamente la escritura convencional, parece insuficiente referirse a las nuevas tecnologías como un “instrumento válido para desarrollar los contenidos y herramienta útil para buscar información” o como una simple “estrategia motivadora”. El sistema educativo, y en particular, la enseñanza de la lengua como materia transversal, debe ser consciente de los cambios que las nuevas tecnologías han incorporado en los formatos a partir de los que se recibe y transmite hoy en día la información y, por consiguiente, debe proponer un nuevo modelo educativo que se adapte, por un lado, a las características de las nuevas formas de información y comunicación (códigos, estructura, tipo de lenguaje, etc.) y, por otro lado, también a la actual forma de concebir el mundo de los individuos que se encuentran inmersos en ese modelo de sociedad que ha surgido como resultado de la actual revolución digital.

En cuanto a la contribución de las materias de lengua a la consecución de las competencias básicas, destaca la descripción de la forma en que la lengua contribuye a la adquisición de la competencia digital:

La materia incide en el tratamiento de la información y competencia digital al tener como una de sus metas proporcionar conocimientos y destrezas para la búsqueda y selección de la información relevante de acuerdo con diferentes necesidades, así como para su reutilización en la producción de textos orales

---

23 Los resultados del informe Nielsen revelan que los alumnos presentan dificultades “para hallar información y procesarla con vistas a la elaboración de trabajos escolares [...] se les tiene que señalar no sólo dónde se halla la información que precisan, sino también el modo de hacer uso de ella” (Pindado, 2010: 38).

y escritos propios. La búsqueda y selección de muchas de estas informaciones requerirá, por ejemplo, el uso adecuado de bibliotecas y el aprovechamiento de las tecnologías de la información y la comunicación. La realización guiada de estas búsquedas constituirá un medio para desarrollar la competencia digital. A ello apunta también el hecho de que el currículo incluya el uso de soportes electrónicos en la composición de textos, de modo que se aborden más eficazmente algunas operaciones participantes en el proceso de escritura (planificación, ejecución del texto, revisión...) y que constituyen uno de los contenidos básicos de esta materia. También pueden contribuir al desarrollo de esta competencia el uso en esta materia de los nuevos medios de comunicación digitales que implican una utilización social y colaborativa de la escritura y de los conocimientos (Real Decreto 112/2007).

Como se puede observar, la adquisición de la competencia digital que plantea el currículo se centra principalmente en el desarrollo de importantes habilidades relacionadas, por un lado, con la capacidad de seleccionar la información adecuada, de entre la cantidad incuantificable de contenidos que ofrece la Red (literacidad informativa). Por otro lado, destaca la utilización de herramientas digitales, como los procesadores de texto, para la elaboración de trabajos académicos, en lugar del soporte papel.

También es interesante destacar que la descripción de la competencia digital dedica las últimas líneas a los llamados “nuevos medios de comunicación digitales”. En concreto, el documento oficial considera que los nuevos géneros discursivos que ha generado la Red (chat, blog, web, *wiki*, etc.) “también pueden contribuir al desarrollo de esta competencia” a través de “una utilización social y colaborativa de la escritura y de los conocimientos”.

Sin embargo, el currículo menciona estos nuevos géneros textuales como un mero elemento de apoyo, cuya aplicación en el aula puede resultar interesante, pero no les otorga la importancia que realmente merecen.

Los nuevos géneros discursivos digitales constituyen el resultado de la influencia que la Red ha ejercido sobre la escritura y, en consecuencia, su utilización en el aula no debe entenderse como una prolongación virtual del modelo educativo tradicional, donde el profesorado posee el rol de transmisor de conocimiento y el alumnado es un simple receptor pasivo, ni tampoco como un mero elemento de apoyo. Su aplicación al aula debe tener como objetivo una transformación real del modelo educativo en aras de adaptar el proceso de E-A a la actual cultura digital, caracterizada por una construcción del conocimiento colaborativa.

Por otra parte, el repaso del currículo conduce al análisis de los objetivos generales que persiguen las asignaturas de Lengua (castellana y valenciana) para la etapa de secundaria, que inciden, nuevamente, en el desarrollo de las capacidades del alumnado relacionadas con la selección y la correcta interpretación de la información (literacidad informativa y literacidad crítica), así como la utilización de herramientas digitales como apoyo para sus trabajos académicos:

18. Aprender y utilizar técnicas sencillas de manejo de la información: búsqueda, elaboración y presentación, con ayuda de los medios tradicionales y de las nuevas tecnologías.

19. Utilizar con progresiva autonomía los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes (Real Decreto 112/2007).

El repaso en profundidad de los contenidos que plantea el documento oficial para cuarto curso, que constituye un curso clave, debido a que, por una parte, constituye el final de la educación obligatoria y, por otra, prepara al alumnado para la realización de los dos cursos de Bachillerato, previos a los estudios universitarios, permite concluir que el uso de las nuevas

tecnologías de la información y la comunicación ocupa un lugar importante, especialmente en los bloques de *Comunicación y Técnicas de trabajo*.

En primer lugar, el bloque de *Comunicación*, en su apartado “1b. Habilidades lingüísticas. Escuchar, hablar y conversar”, incorpora los siguientes contenidos:

- Comprensión de textos procedentes de los medios de comunicación audiovisual, como debates en radio o televisión y opiniones de los oyentes.
- Presentaciones orales claras y bien estructuradas sobre temas relacionados con la actividad académica o la actualidad social, política o cultural que admitan diferentes puntos de vista y diversas actitudes ante ellos, con el apoyo de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y de la comunicación (Real Decreto 112/2007).

Resulta especialmente llamativo el hecho de que el currículo limite el estudio de los medios de comunicación al ámbito audiovisual y no mencione la Red como uno de los productos mediáticos más influyentes en la actualidad, especialmente en el público adolescente. Como se ha observado con anterioridad, es habitual que en la actualidad los ciudadanos se informen a través de la Red y que, en ocasiones, incluso sustituyan la consulta de medios audiovisuales tradicionales por este tipo de información digital.

Además, todos los discursos procedentes de los medios de comunicación, ya sean audiovisuales o digitales, se encuentran condicionados por diversos factores, como el contexto en el que se elaboran o la ideología del autor. En consecuencia, es imprescindible afrontar este tipo de discursos desde una perspectiva crítica.

En el caso de los discursos procedentes de la Red, se producen ciertas particularidades que acentúan más, si cabe, la necesidad de desarrollar la mirada crítica. Por un lado, Internet, constituye un universo infinito de contenidos donde cualquiera libremente puede colgar opiniones y contenidos sobre un tema determinado, es decir, no existen filtros y, por tanto, cualquier información es válida, incluso la que en otro tipo de medios sería censurable. Y, por otro lado, como apunta Cassany (2006: 202), “per a diversos autors, els lectors tenim una confiança innata, cega i acrítica en Internet” y, especialmente, el público adolescente, que, como demuestran algunos estudios expuestos con anterioridad, no concibe el hecho de establecer diferencias entre la realidad y lo que ocurre en la Red.

En cuanto al uso de las tecnologías como apoyo para trabajos escolares, como las presentaciones orales o la redacción de textos, es un aspecto muy importante que se relaciona con el aprendizaje del manejo de *software* que, sin duda, el alumnado va a necesitar en su vida académica y profesional, pero no es suficiente, si lo que se persigue es un uso significativo de las nuevas tecnologías y de las posibilidades que ofrecen (aprendizaje colaborativo, acceso a diferentes culturas, plurilingüismo, etc.).

En segundo lugar, el apartado “1c. Habilidades lingüísticas. Leer. Comprensión de textos escritos” incorpora los siguientes contenidos relacionados con los medios de comunicación y las nuevas tecnologías:

- Comprensión de textos de los medios de comunicación, con atención especialmente a los géneros de opinión, como editoriales o columnas.
- Comprensión de textos de ámbito académico, atendiendo especialmente a la consulta, en diversos soportes, de diccionarios, glosarios, y de otras fuentes de información, como enciclopedias y páginas web educativas, incluyendo fragmentos de ensayos (Real Decreto 112/2007).

El currículo destaca la necesidad de trabajar la comprensión de textos procedentes,

principalmente, de la prensa escrita, en el caso de los medios de comunicación, así como de textos del ámbito académico en diversos soportes, entre los que se encuentran las páginas web educativas. Si bien es cierto que se trata de aspectos de gran interés para el alumnado de cuarto curso de ESO, quizás resulte insuficiente limitar la comprensión de los discursos públicos a los géneros de opinión procedentes de la prensa escrita, así como reducir el uso de Internet a la consulta de webs educativas para recopilar información de interés académico.

En cuanto al apartado “1d. Habilidades lingüísticas. Escribir. Composición de textos escritos” destacan los siguientes contenidos:

- Composición de textos propios de la vida cotidiana y de las relaciones sociales, como la participación en foros, solicitudes e instancias, reclamaciones, currículum vitae y folletos.
- Composición de textos propios de los medios de comunicación, especialmente, cartas al director y artículos de opinión como editoriales y columnas, destinados tanto a un soporte escrito como digital.
- Composición, en soporte papel y digital, de textos propios del ámbito académico [...] (Real Decreto 112/2007).

En conclusión, los contenidos relacionados con los medios de comunicación y las tecnologías, en el bloque dedicado a la *Comunicación*, se centran, principalmente, en el análisis y la producción de textos escritos y, en consecuencia, en el aprendizaje de las habilidades tecnológicas dirigidas a tal fin, como el manejo de *software* de ofimática y la consulta de webs educativas.

Destaca la ausencia de la incorporación de discursos multimodales, procedentes de los medios de comunicación, audiovisuales y digitales, y, en consecuencia, tampoco existen instrucciones acerca de la aplicación didáctica de los nuevos géneros discursivos surgidos en la Red (chat, *wiki*, blog, etc.), caracterizados por el trabajo virtual colaborativo, a excepción de la utilización de las webs educativas y de los diccionarios *online*, como fuente de información para elaborar trabajos académicos.

En definitiva, a pesar de que la enseñanza de lo oral ha adquirido cierta importancia, en detrimento de la escritura, que, tradicionalmente había monopolizado la enseñanza de la lengua, y de que existe una clara predisposición por parte del documento oficial de incorporar el tratamiento de los discursos procedentes de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, lo cierto es que, finalmente, cuando se detallan los contenidos aplicables a cada curso, se observa que se hace hincapié principalmente en aquellos discursos públicos procedentes de soportes escritos y en la utilización de las nuevas tecnologías en aspectos muy concretos, como el manejo de programas de ofimática, o la consulta de determinadas webs o diccionarios *online*.

El tratamiento de lo que el currículo denomina “nuevos medios de comunicación digitales” se menciona brevemente y de forma superficial, sin ofrecer al profesorado las claves que necesita para poder realizar una aplicación efectiva de este tipo de contenidos, máxime teniendo en cuenta que muchos de los ellos pertenecen al grupo de los llamados “emigrantes digitales” y que, por tanto, en su mayoría, carecen de la formación adecuada para ello.

β) Tratamiento de la literacidad electrónica en las aulas

El nivel de implantación de nuevas tecnologías en los centros educativos españoles ha sufrido un aumento considerable en los últimos años, debido a diversas iniciativas del Estado, en general, y de determinadas comunidades autónomas, en particular, como se comprobará a lo largo del presente apartado. Sin embargo, el hecho de que los centros educativos cuenten con los avances tecnológicos necesarios, en la mayoría de los casos, no ha supuesto cambios

sustanciales en la práctica del aula. Una incorporación efectiva de las TIC al sistema educativo supone el desarrollo de un nuevo modelo didáctico adaptado a la forma de leer y escribir que impone la Red, y que, irremediamente, tiende a sustituir el texto escrito por el hipertexto o texto expandido, con las particularidades que ello conlleva.

Diversos estudios cuantifican los resultados obtenidos tras la aplicación de programas de integración de las TIC en el sistema educativo, tanto a nivel nacional, como en determinadas comunidades autónomas.

En concreto, en primer lugar, este apartado hace referencia a las conclusiones generales extraídas del proyecto de investigación: *El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos*²⁴, dirigido por Manuel Area Moreira, que trata de “analizar el proceso de integración pedagógica de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de centros de educación infantil, primaria y secundaria de Canarias” (Moreira, 2010: 77). En concreto, la investigación se centra en “el estudio de casos desarrollado a lo largo de dos años (cursos 2006-08) en cuatro centros de Educación Infantil y Primaria y de Secundaria Obligatoria participantes en el Proyecto Medusa²⁵ en la isla de Tenerife”, por medio de entrevistas con el profesorado, los coordinadores TIC del centro²⁶, observaciones en clase y grupos de discusión en los que participó el alumnado.

Los resultados de la investigación revelan que, efectivamente, el *Proyecto Medusa* ha aumentado la presencia de nuevas tecnologías en las aulas y también ha mejorado la formación del profesorado en lo que se refiere al manejo de herramientas, como por ejemplo, las pizarras digitales. Sin embargo, la dotación de recursos y el correcto manejo del *software* por parte del profesorado no es suficiente, si lo que se pretende es dejar atrás los modelos educativos tradicionales e implantar prácticas pedagógicas innovadoras que incorporen el uso significativo de las TIC al aula y, en definitiva, que adapten el sistema educativo actual al contexto que envuelve la vida cotidiana del alumnado, caracterizado por la utilización diaria de diversos artefactos tecnológicos, cuyo proceso de evolución resulta cada vez más vertiginoso.

La conclusión general que se extrae del estudio que nos ocupa revela que los cambios sufridos en los centros educativos que forman parte de la muestra analizada se centran:

fundamentalmente en la infraestructura y dotación de recursos tecnológicos, y en menor medida en los procesos pedagógicos-organizativos, aunque ha podido observarse que algunos centros (al menos algunos profesores) ya han logrado ciertas mejoras en su enseñanza y en el aprendizaje de los estudiantes empleando las tecnologías digitales (Moreira, 2010:93).

---

24 Proyecto de investigación (PI042005/060) Financiado por la Dirección General de Universidades e Investigación del Gobierno de Canarias en la convocatoria de 2005 (B.O.C. 22/06/2006).

25 Proyecto implantado en 2001 por el Gobierno de Canarias con el objetivo de “dotar de tecnologías digitales a todos los centros educativos del archipiélago y formar al profesorado para su uso pedagógico” (Moreira, 2010:77).

Para ampliar información acerca del Proyecto Medusa se recomienda consultar la siguiente página web: <<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/4/Medusa4/GCMWEB/Code/Default.aspx>>.

26 El coordinador TIC es un profesor/a del centro educativo, cuya figura “constituye un elemento fundamental [...] para la promoción de la integración de las TIC en el ámbito escolar. Por ello, la formación tanto tecnológica como pedagógica de los mismos, el liderazgo en impulsar proyectos innovadores y el dominio de las habilidades y estrategias asesoras y de apoyo a compañeros son competencias necesarias que debiera poseer la figura del coordinador TIC en cada centro escolar” (Moreira, 2010: 89).

Así, aunque que el *Proyecto Medusa* ha dotado las aulas de una mayor infraestructura tecnológica y ha mejorado la formación del profesorado en el manejo de las nuevas tecnologías, esto, en la mayoría de los casos, no ha supuesto la implantación de prácticas pedagógicas innovadoras en las aulas.

Esto es así porque, tal como afirma Moreira (2010: 93), “el profesorado introduce (con diferentes grados de aplicación/profundidad y calidad) las tecnologías de la información y comunicación como un elemento anexo o complementario a sus prácticas habituales de enseñanza”, es decir, las nuevas tecnologías actúan como “un apoyo al trabajo habitual de clase y no como un recurso central de la enseñanza catalizador de la innovación pedagógica” (Moreira, 2010: 94).

Esta tendencia del profesorado está directamente relacionada con una falta de formación, dirigida al aprovechamiento de las posibilidades que ofrece la Red en el ámbito educativo, que ofrezca las herramientas necesarias para incorporar cambios realmente significativos en el modelo didáctico.

En este sentido, los resultados de la mencionada investigación revelan que “el grado de utilización de los recursos informáticos en una perspectiva innovadora es más bajo en la Educación Infantil y Primaria que en la Educación Secundaria” (Moreira, 2010: 92). En el caso de la aplicación del *Proyecto Medusa* en las Islas Canarias, una de las causas de la menor aplicación de las TIC en Infantil y Primaria, responde a la falta de experiencia del profesorado, ya que el proyecto se implantó en primer lugar en los IES y más tarde en los CEIP.

Pero la causa más importante es, sin duda, la formación inicial de los docentes y su dominio de la informática, ya que, como afirma Moreira (2010: 92), en los centros de secundaria “son los profesores pertenecientes al departamento de tecnología los que se han encargado de coordinar el Proyecto Medusa en el centro” y, en definitiva, son aquellos que, debido a los conocimientos adquiridos en la titulación de la que provienen, dominan en mayor medida las nuevas tecnologías y, por tanto, cuentan con la base necesaria para una aplicación didáctica efectiva de las mismas.

Por tanto, aunque el sistema educativo ha incorporado en los últimos años el uso de plataformas de aprendizaje en línea- entre las que destaca la plataforma de código abierto *Moodle*, que constituye un entorno virtual donde el alumnado puede realizar tareas en línea, acceder al material didáctico o consultar cuestiones administrativas- lo cierto es que sus beneficios para el sistema educativo, en general, todavía se limitan a la educación a distancia. La aplicación de las TIC en la educación presencial, en muchas ocasiones, debido a la falta de formación al respecto por parte del profesorado, acaba reproduciendo las rutinas pedagógicas de siempre.

En definitiva, la aplicación de las TIC al aula, en la mayoría de casos, se centra en la adaptación de las nuevas tecnologías a las prácticas pedagógicas antiguas y, como resultado, las plataformas de enseñanza *online* siguen reproduciendo las carencias que caracterizan el modelo educativo tradicional, centradas, por un lado, en la transmisión de conocimientos unilateral, por parte del profesorado y la actitud pasiva del alumnado, que actúa como un mero receptor de la información. Y, por otro lado, en la utilización de “una estructura encotillada i compartimentada d'assignatures, programes curriculars, tasques setmanals i avaluacions periòdiques” (Cassany, 2011: 37)

En segundo lugar, este apartado hace referencia a la evaluación de los resultados obtenidos en diversos centros educativos, tras la aplicación del *Programa Escuela 2.0*²⁷, que puso en marcha el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el curso 2009-2010, con el objetivo de integrar el uso de las TIC en los centros educativos españoles, y que más tarde (2012) fue suprimido

---

27 Para ampliar información se recomienda consultar la siguiente web: <www.ite.educacion.es/escuela-20>.

por el nuevo Gobierno²⁸, como consecuencia de los recortes que experimentó la educación pública desde el inicio de la crisis económica. Dicho programa trataba de reproducir en España “las políticas del modelo 1:1 o 'una computadora por alumno' que está extendiéndose de modo creciente por todas las latitudes del planeta” (Moreira, 2014: 19), tanto en países desarrollados como EEUU o Gran Bretaña, como en países en vías de desarrollo, en Latinoamérica, Asia o África.

Las valoraciones y expectativas del profesorado con respecto a la implantación del *Programa 2.0.*, en las comunidades autónomas que decidieron adherirse, fueron objeto de estudio del Proyecto de Investigación: *Las políticas de “un ordenador por niño” en España. Visiones y prácticas del profesorado ante el programa Escuela 2.0. Un análisis comparado entre comunidades autónomas* (TICSE 2.0.)²⁹, dirigido por Manuel Area Moreira y financiado “en el marco de la convocatoria del año 2010 del por el Plan Nacional I+D+i del Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España” (Moreira, 2014: 21).

Con el objetivo de recopilar las opiniones del profesorado con respecto a la implantación del *Programa Escuela 2.0.*, el proyecto de investigación que nos ocupa realizó un cuestionario en línea, dirigido a más de 5.000 docentes “del último ciclo de educación primaria y el primero de educación secundaria” (Moreira, 2014: 22), en diferentes comunidades autónomas, y obtuvo interesantes conclusiones:

Por un lado, la mayoría de los docentes valoró positivamente la implantación del *Programa Escuela 2.0.* y destacó sobre todo que su aplicación constituyó un importante avance para “la llegada masiva de tecnologías a las aulas” (Moreira, 2014:35). Sin embargo, esto no ha generado “cambios sustantivos en la metodología de enseñanza del aula”, ya que gran parte del profesorado afirmó que las actividades que se desarrollan en el aula a partir de las TIC suelen ser “de búsqueda de información, de realización de trabajos con procesadores de textos, de cumplimentación de ejercicios en línea por parte de los estudiantes, así como de explicaciones del profesor a través de la PDI”. En definitiva, “la mayoría de los docentes reconoce que no elabora materiales digitales en línea, ni solicita a los estudiantes tareas de publicación en la red, ni desarrolla proyectos telemáticos entre clases” (Moreira, 2014:35). Es decir, la irrupción de diferentes artefactos tecnológicos, como los ordenadores o las pizarras digitales, en los centros educativos no supone la incorporación del uso significativo de las TIC.

Por otro lado, a pesar de que la introducción de cambios sustanciales en la metodología didáctica, tras la implantación de las TIC en las aulas, es un proceso lento, es justo afirmar que hay una parte importante del profesorado que ha comenzado a incorporar innovaciones en su práctica docente:

aproximadamente la mitad del profesorado señala que las TIC están provocando innovaciones en su práctica docente, como son el desarrollo de nuevos métodos y estrategias de enseñanza (metodología por proyectos, aprendizaje cooperativo, investigación en el aula, proyectos intercentros, etc.), el cambio en las formas de organizar a su alumnado, así como los tiempos de la clase (Moreira, 2014: 36).

Sin embargo, en la mayoría de los casos, este ligero progreso en la práctica del aula se produce debido al carácter autodidacta del profesorado, que, habitualmente, guarda una estrecha relación con la formación recibida en sus titulaciones de origen. Por esta razón, los resultados del presente estudio destacan que los docentes encuestados demandaron una mejora

---

28 Para ampliar información acerca de la noticia véase: <http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/04/04/actualidad/1333540229_638113.html>.

29 Para ampliar información acerca del Proyecto Ticse 2.0. consultar la web: <<http://tecedu.webs.ull.es/ticse20/index.php?lang=es>>.

en “aspectos tales como la información que se ofrece”, con respecto a los recursos tecnológicos que se implantan en los centros educativos, en este caso, por medio del *Programa Escuela 2.0.*, “los planes de formación, la producción de materiales y el apoyo al profesorado” (Moreira, 2014: 36).

En definitiva, tal como demuestran los estudios consultados, en la mayoría de los casos, la incorporación de las TIC en las aulas se limita a la realización de actividades que actúan como un refuerzo adicional a las programaciones didácticas tradicionales y que, por tanto, no suponen un cambio sustancial en la metodología didáctica. En la mayoría de ocasiones, los recursos tecnológicos se utilizan para reproducir las prácticas educativas tradicionales, como por ejemplo, impartir clases magistrales, en este caso, a través de la pizarra digital o del material didáctico “colgado” en el aula virtual del centro (*Moodle*), de forma que el profesorado desempeña el habitual rol de transmisor del conocimiento y el alumnado actúa como un mero receptor de la información.

La incorporación de la dinámica de trabajo cooperativo, que impone la Red, y que es posible alcanzar por medio de herramientas, como los *wikis*, las *webquest* o los foros, queda reducida a propuestas didácticas aisladas, por un lado, debido a la falta de formación del profesorado, y por otro, a las exigencias de la legislación vigente, relacionadas con el tiempo que deben durar las clases, el espacio donde deben desarrollarse, que suele limitarse al aula o, como mucho, al aula de informática, y, por supuesto, a los contenidos de las PAU, los cuales limitan en gran medida la práctica docente.

2.2.4. Claves para una incorporación efectiva de la literacidad electrónica al sistema educativo

El nacimiento de las nuevas tecnologías y su irrupción en la vida cotidiana de la ciudadanía ha generado un debate acerca del papel que juega la Red en el aumento o la disminución de las desigualdades existentes entre clases sociales, así como en torno a sus beneficios y sus peligros. Como afirma Cassany (2011:26):

Alguns estudiosos veuen la xarxa com l'eina que pot contribuir a reduir les desigualtats, la marginació i l'analfabetisme en el món, tot donant poder o *empoderant* els més desfavorits. Però d'altres pensen que també pot eixamplar encara més les desigualtats, fent més gran la distància entre els alfabetitzats i els analfabets digitals, entre els educats i els no educats i entre els rics i els pobres.

Así, el debate acerca del papel de la Red, por un lado, se centra con demasiada frecuencia en las capacidades económicas de determinadas clases sociales frente a otras e, incluso, de unos países frente a otros, para adquirir los recursos tecnológicos más avanzados, y, en ocasiones, olvida la formación que necesitan los internautas para usar la Red de forma significativa, esto es, el grado de alfabetización digital necesario para formar parte de la actual sociedad de la información. Por otro lado, son numerosas las voces que se alzan contra los peligros de la Red, con el objetivo de justificar la exclusión de las nuevas tecnologías de la práctica docente, sin tener en cuenta que, precisamente la intervención didáctica es la clave para conseguir que el alumnado sea capaz de enfrentarse de forma competente a los posibles peligros que esconde Internet.

El papel de la escuela en la incorporación de un uso significativo de las nuevas tecnologías, desde un punto de vista crítico, es fundamental. Para ello, es necesario tener en cuenta los

cambios que ha sufrido la sociedad tras la llegada de los avances tecnológicos y construir un modelo de educación, dirigido a un uso realmente significativo de las nuevas tecnologías, por medio de la búsqueda, la selección, la lectura crítica y, finalmente, la producción, de discursos procedentes de las TIC.

La transformación de la lectoescritura ha dado lugar a la aparición de nuevos géneros discursivos digitales como el chat, el correo, la web, el *wiki*, el blog, el foro o la red social, así como de géneros discursivos audiovisuales, como películas, series, vídeos de distinto tipo (*Youtube*) y anuncios publicitarios, presentes tanto en la televisión, como en la Red.

Este tipo de discursos cuentan con una serie de características que los diferencia de los tradicionales textos impresos. Por un lado, hay que destacar la existencia de nuevos códigos y estructuras textuales, ya que el discurso deja de ser lineal e incorpora diferentes códigos semióticos, debido a aspectos como la hipertextualidad³⁰, la intertextualidad³¹ o la multimodalidad. Por otro lado, surgen nuevos registros lingüísticos, como consecuencia de la escritura simplificada que requieren, tanto los mensajes de texto, a través del teléfono móvil, como las conversaciones en los chats en línea.

Además, el hecho de que la Red constituya un universo de contenidos global, hace que sea posible establecer contacto con personas pertenecientes a diferentes culturas y, en consecuencia, que la comunicación se lleve a cabo en diferentes idiomas (plurilingüismo y multiculturalidad).

Por todo ello, en primer lugar, el tratamiento efectivo de la literacidad electrónica en el aula de Lengua requiere el análisis de los códigos, de los lenguajes y de las estructuras que presentan los discursos procedentes de los diferentes medios de comunicación, incluida la Red, pero también, su producción, por parte del alumnado, ya que, como afirma Pindado (2010: 39, Cfr. M.Augé), “los medios de comunicación deben ser objeto de educación, no sólo un canal de información. Sólo entiendes la manipulación de las imágenes al hacer una película”.

Es necesario abordar discursos reales, procedentes de las TIC, y construir un modelo didáctico innovador, centrado en aspectos como los siguientes: la búsqueda de información en la Red, desde un punto de vista crítico, mediante el acceso a textos digitales no lineales, organizados por medio de hipervínculos y conectados a otros discursos, a partir de enlaces externos, y la elaboración de producciones discursivas propias; el análisis, la comprensión y la producción de discursos multimodales; el aprovechamiento del carácter global de la Red para acceder a nuevas culturas y, en consecuencia, para el aprendizaje de lenguas extranjeras, a través de la colaboración con otras materias, como por ejemplo Inglés o Francés; o el estudio de los nuevos registros lingüísticos, surgidos en la era digital, que rompen con el estándar de la lengua escrita, mediante la simplificación del lenguaje y el incumplimiento de la normativa ortográfica, y que, con el objetivo de reproducir el lenguaje oral coloquial, utilizan “els recursos del teclat per emular la transcripció fonètica” e incorporan “signes i icones [...] per representar les emocions que cara a cara mostrem amb gestos i expressions facials” (Cassany, 2011: 67, Cfr. Torres i Vilatarsana, 2003).

En segundo lugar, los nuevos géneros discursivos, surgidos en la Red, constituyen una excelente plataforma para poner en marcha actividades de análisis, comprensión y producción de textos procedentes de las TIC. La adaptación didáctica de géneros discursivos, como el blog, la web o el chat, ya forma parte de la dinámica de trabajo en el aula de algunos docentes, sin embargo, en la mayoría de los casos, estas herramientas funcionan como un lugar virtual donde el docente cuelga material didáctico que el alumnado recoge como si se tratase de fotocopias,

---

30 “Els vincles electrònics permeten saltar d'un fragment a un altre, a l'interior d'un mateix text, seguint diversos itineraris i trencant la linealitat de l'escrit imprès” (Cassany, 2011: 31).

31 “Els textos es connecten entre ells amb vincles externs, com en un entramat de nusos, en una mena d'oceà discursiu” (Cassany, 2011: 32).

de tal forma que la integración de las TIC al aula no supone ninguna diferencia con respecto a las tradicionales clases magistrales.

El nuevo modelo didáctico que exige la sociedad de la información debe adaptarse a la construcción cooperativa del conocimiento que plantea la Red, y, para ello, es necesario que el profesorado plantee materiales didácticos que fomenten la participación del alumnado y el trabajo en equipo.

Las plataformas didácticas en línea constituyen una herramienta privilegiada que, por un lado, permiten desarrollar actividades encaminadas a la búsqueda efectiva, la comprensión, el análisis crítico y la producción de textos procedentes de las TIC, debido a que presenta la posibilidad de crear enlaces a diferentes sitios web y, por tanto, el alumnado puede navegar, de forma guiada, por la Red y acceder a discursos reales; por otro lado, trasladan al aula la dinámica de trabajo cooperativo que imponen los nuevos géneros discursivos surgidos en la Red (*wiki*, *chat*, *blog*, etc.).

Además, el paso de “‘un mundo en papel’ a un mundo gobernado por múltiples lenguajes además del textual, el audiovisual y el informático” (Hernández y González, 2006; Cfr. Olson, 1998) hace necesaria una profunda transformación del modelo educativo en aras de formar ciudadanos competentes, capaces de acceder a la información, que transmiten los diferentes medios de comunicación existentes, así como de seleccionar los contenidos de forma crítica e, incluso de realizar producciones propias, por medio del aprendizaje significativo de los nuevos códigos y lenguajes, surgidos tras la irrupción de las TIC.

En definitiva, como apuntan Hernández y González (2006):

Es necesario que la escuela aproveche las oportunidades cognitivas que estos medios aportan, en cuanto a las posibilidades para representar el conocimiento a partir de diferentes lenguajes, formando individuos capaces de decodificar, comprender y crear expresiones y representaciones que integren todos estos lenguajes.

En este sentido, los discursos publicitarios constituyen un modelo de análisis privilegiado, ya que no solo están presentes en todos los medios de comunicación existentes y forman parte de la vida cotidiana del alumnado, sino que, además, en sus diferentes soportes, aglutinan las estructuras, códigos y lenguajes, surgidos tras el nacimiento, en primer lugar, de los formatos audiovisuales y, poco después, de los formatos electrónicos.

2.2.5. Potencial didáctico del discurso publicitario para el tratamiento de la literacidad electrónica en el aula de secundaria

La presencia de la publicidad en los diferentes medios de comunicación es innegable; de hecho, constituye la principal fuente de financiación, no solo de los medios convencionales, como las revistas o los programas televisivos, sino también de buscadores, como *Google*, y de redes sociales, como *Twitter* o *Facebook*. Dado que la publicidad forma parte del universo mediático, y que, en ocasiones, incluso se presenta de forma un tanto encubierta, su incorporación al aula es esencial. Como apunta Tornero (2013: 312, Cfr. Masterman, 1985):

Si bien es cierto que la comunidad educativa debe ser responsable de formar a los estudiantes en todas las disciplinas, también debe situarles en el mundo real y esto hace que debamos examinar la importancia de la alfabetización mediática o audiovisual, es decir, la capacidad de examinar las imágenes visuales de manera

crítica en los alumnos y alumnas.

A continuación, se exponen las diversas causas que convierten los textos publicitarios en un material didáctico privilegiado para desarrollar la alfabetización mediática, por medio de la comprensión, el análisis crítico y la producción de discursos publicitarios en línea.

α) Gran variedad de discursos publicitarios en línea

La primera de las causas de la idoneidad de los discursos publicitarios digitales para el desarrollo de la alfabetización mediática se relaciona con el hecho de que la publicidad está presente en todos los medios de comunicación de masas, principalmente debido a que constituye su principal fuente de financiación. Como apunta Madinabeitia (2010: 1):

gracias a la publicidad hemos tenido radio y televisión gratuitas (y cada vez más diarios y revistas sin coste) a lo largo de muchos años y el resto de medios han podido mantener unos precios asequibles y ser negocios saneados que mantenían muchos puestos de trabajo.

El nacimiento y el vertiginoso progreso de Internet ha generado nuevas formas de mantenerse informado y, además, ha dado lugar a cambios sociales relevantes que, sin duda, afectan especialmente a la comunicación comercial. La publicidad, ante la imparable revolución digital en la que se encuentra inmersa la sociedad actual, ha tenido que adaptar sus formatos y estrategias comunicativas para asegurar su supervivencia y aprovechar las posibilidades que ofrece la Red, en todos sus soportes.

Además, al igual que ocurría con otros medios convencionales, el mantenimiento de Internet, como un medio de comunicación en el que el acceso a los contenidos es gratuito y donde el usuario únicamente tiene que pagar una tarifa plana reducida, pasa necesariamente “por el hallazgo de formas publicitarias sostenibles, que proporcionen ingresos suficientes sin expulsar a los internautas” (Madinabeitia, 2010: 2), ya que, al igual que ocurre en los medios convencionales, la publicidad en línea genera rechazo en los usuarios.

Por esta razón, los publicitarios se han visto obligados a idear formatos creativos e innovadores que incorporen contenidos publicitarios de forma sutil, es decir, que eviten entorpecer la navegación del usuario, ya que algunos de los primeros formatos publicitarios en línea resultaban tan irritantes que, incluso, los sistemas operativos acabaron por ofrecer la posibilidad de bloquearlos, como en el caso de los *Pop up*³².

El primer formato publicitario utilizado en Internet, casi desde su nacimiento en 1994, fue el *banner*, que consiste en un anuncio rectangular, compuesto de imágenes (estáticas o en movimiento) y/o de texto escrito, cuya función consiste en llamar la atención del usuario para que acceda a la página web del anunciante. Se trata de un formato “que, en función de sus dimensiones, ha recibido diferentes denominaciones (*banner*, *megabanner*, *robapáginas*, *skycraper*...)” y que, en sus inicios, resultaba muy efectivo e incluso “impuso la fórmula del coste por *click trough*³³”, debido a que “en los primeros momentos una parte relativamente

---

32 Ventanas emergentes que aparecen al momento de ingresar en una web [...]. Cada día este tipo de publicidad es menos frecuente, ya que los actuales navegadores como Google Chrome, FireFox o Internet Explorer tienen sistemas para bloquearlos. Fuente: <<http://pixel-creativo.blogspot.com.es/2013/05/tipos-de-publicidad-online.html>>.

33 El anunciante “no pagaba nada por la publicidad que sólo se veía; únicamente pagaba por aquellos casos en

grande de los usuarios” pulsaban sobre los enlaces (Madinabeitia, 2010: 2). Sin embargo, el acceso voluntario a los contenidos publicitarios no tardó en disminuir de forma drástica y, en consecuencia, comenzaron a surgir formatos, algunos de ellos prácticamente en desuso, que se convirtieron en un verdadero quebradero de cabeza para los internautas, debido a que resultaban molestos y, en algunos casos, incluso impedían la cómoda navegación. Es el caso del ya mencionado *Pop up*, o del molesto *Interstitial* o Cortinilla, que aparece a pantalla completa cuando se accede a una página web y que, con el objetivo de reducir su nivel de intrusismo, ofrece la posibilidad de cerrarse mediante una cruz situada en la parte superior derecha. Se trata de un formato que cada vez es menos usual, pero que todavía puede encontrarse en la Red.

Por otro lado, el aumento del ancho de banda ha permitido la incorporación del tradicional *spot* publicitario a Internet, lo que constituía uno de los principales objetivos de las marcas. Sin embargo, su presencia en la Red, en la mayoría de ocasiones resulta igual de molesta o, incluso, más que en televisión, debido a que los vídeos se activan cuando se accede a una página web para consultar un contenido y a que, en muchas ocasiones, no existe forma de detenerlos. Esto es algo que ocurre en *You Tube*, donde el *Pre-roll*³⁴, antes de la visualización de un vídeo, se ha convertido en un formato publicitario muy habitual que genera cierto grado de incomodidad en el usuario, ya que, a pesar de que normalmente se ofrece la posibilidad de omitir el anuncio, existen casos en los que, para acceder al contenido deseado, el internauta se ve obligado a visionar el anuncio completo, lo que además de resultar molesto, conlleva una considerable pérdida de tiempo.

En lo que se refiere al desarrollo de la alfabetización digital, a partir de textos publicitarios en línea, hay que destacar que los formatos publicitarios enumerados con anterioridad no plantean diferencias significativas con respecto a los anuncios que pueden encontrarse en medios convencionales, como la prensa escrita o la televisión. Así, el tratamiento en el aula de un *banner*, excepto aquellos que plantean algún tipo de interactividad con el usuario, o de un *spot* en línea, idéntico al que se emite en televisión, no presenta demasiadas diferencias con respecto al análisis de formas publicitarias tradicionales, como el anuncio televisivo o la publicidad en prensa escrita.

Sin embargo, la necesidad de generar formas sutiles de hacer publicidad en línea, con el objetivo de atraer la atención del usuario, sin generar rechazo, ha agudizado el ingenio de los publicitarios y ha dado lugar a nuevos formatos cargados de creatividad, donde las estrategias de atenuación del contenido impositivo, que presentan los formatos habituales, incorporan novedades de gran interés didáctico.

El hecho de que la gratuidad del acceso a los contenidos en la Red dependa directamente de los ingresos publicitarios, hace que el internauta se encuentre expuesto continuamente, en ocasiones, sin percibirlo de forma explícita, a contenidos publicitarios de todo tipo. En consecuencia, la alfabetización mediática, especialmente en el caso de Internet, plantea la necesidad de abordar el tratamiento en el aula de los diferentes formatos publicitarios en línea existentes, con el objetivo de fomentar un uso competente y un acceso eficaz a los contenidos, desde un punto de vista crítico.

χ) Nuevas formas de publicidad en línea. Estrategias creativas de atenuación de la performatividad publicitaria

La libre publicación de contenidos en línea y la gratuidad del acceso, gracias a la financiación

---

los que el internauta había hecho clic y había accedido a la web del anunciante” (Madinabeitia, 2010:2).

34 Anuncio que aparece antes del visionado de un vídeo en Youtube. Véase: <<http://pixel-creativo.blogspot.com.es/2013/05/tipos-de-publicidad-online.html>>.

publicitaria, convierten Internet en una inmensa biblioteca virtual donde la información fiable, elaborada por autores de prestigio, se entremezcla con contenidos de rigor dudoso, con discursos aparentemente informativos, que esconden un claro interés publicitario, e incluso, en algunos casos, con información de carácter delictivo.

Todo ello hace que el tratamiento en el aula de los discursos en línea, especialmente de los textos publicitarios, sea imprescindible si lo que se pretende es que el alumnado lleve a cabo un uso significativo de Internet, mediante la selección crítica de los contenidos y la correcta elaboración de producciones textuales propias.

La publicidad, al igual que ocurre en los medios convencionales e, incluso, en las calles, a través de vallas, marquesinas, etc., se encuentra presente en todos los aspectos relacionados con la navegación en la Red y, en muchas ocasiones, de forma prácticamente imperceptible para el usuario.

Este apartado lleva a cabo un repaso a través de algunas de las formas de hacer publicidad en línea, en ocasiones, imperceptibles para el internauta, cuya incorporación al aula de secundaria resulta interesante. No se trata, por tanto, de abordar de forma detallada los diferentes formatos publicitarios existentes en la Red, lo cual daría lugar a una investigación mucho más extensa que no corresponde abordar en esta tesis, sino de seleccionar aquellos ejemplos que introducen novedades en la caracterización de la argumentación publicitaria y que, en consecuencia, constituyen un modelo privilegiado para alcanzar los objetivos didácticos que plantea esta tesis.

Así, las nuevas formas de hacer publicidad en línea, que se exponen a continuación, destacan, principalmente, por la incorporación de novedosos mecanismos de atenuación del sentido imperativo, que, con el objetivo de evitar el rechazo del receptor y de otorgar mayor credibilidad al mensaje, enriquecen aún más el conjunto de particularidades que presenta la argumentación publicitaria, abordadas en la primera parte de esta tesis.

En primer lugar, hay que destacar que la búsqueda de información a través de herramientas digitales como *Google* no genera resultados organizados de forma arbitraria, pero tampoco por orden de importancia. La financiación publicitaria permite al principal buscador de Internet proporcionar información al usuario de forma gratuita, “a la vez que le sugiere -pagado por el anunciante- cuáles pueden ser las soluciones adecuadas a su problema” (Madinabeitia, 2010: 3). Se trata de sugerencias que ocupan un lugar destacado en la búsqueda y que, por tanto, tratan de dirigir la selección de la información por parte del usuario, que, incluso, puede ser llegar a ser objeto de manipulación o engaño.

Dado que los buscadores priorizan la información basándose en razones de índole económica, no es extraño que la búsqueda de un determinado contenido, en muchas ocasiones, conduzca al internauta a la página web corporativa de una marca o a un contenido que resulta patrocinado por dicha marca.

Así, por ejemplo, la búsqueda de información en *Google* sobre “cuidados y mantenimiento de las orquídeas” tiene como primer resultado la página web *hogarutil.com*, donde la información sobre las características de este tipo de plantas se intercala con enlaces que conducen a vídeos del programa televisivo *Bricomanía (Branded Content*³⁵ de la cadena de bricolaje LEROY MERLIN), donde, en este caso concreto, se ofrecen consejos sobre el cuidado

---

35 El Branded Content es una nueva forma de hacer publicidad que, según Eduardo Prádanos, Content Manager Havas Sports & Entertainment en Havas Media y director de cursos de Transmedia, Social TV y Branded Content, en declaraciones a la versión digital del periódico *Expansión*, el 21-07-2013, “no interrumpe al espectador mientras está consumiendo otro contenido [...]. Son comunicaciones financiadas por los anunciantes y de interés para los consumidores que, además, reflejan una vinculación entre lo que la marca quiere mostrar y lo que su target quiere consumir”. <<http://www.expansion.com/2013/07/21/empresas/1374419136.html>> (Fecha de consulta: 1/8/2014).

y el mantenimiento de las plantas y, al mismo tiempo, se promocionan artículos de la marca COMPO comercializados en la sección de jardinería de todas las tiendas LEROY MERLIN, cuyo logotipo aparece constantemente.

Por tanto, se trata de un discurso con un aparente carácter descriptivo o informativo, acerca de los pasos que hay que seguir para cuidar correctamente una planta que, en realidad, tiene una clara intención persuasiva, dirigida a la promoción de una gran superficie, y, en concreto, de su línea de productos de jardinería.

Otro ejemplo interesante lo constituyen las recetas de cocina. Resulta habitual la búsqueda de instrucciones en la Red para la elaboración de nuevos platos, ya que el texto escrito suele ir acompañado de vídeos tutoriales muy didácticos para los principiantes. Sin embargo, en muchas ocasiones, la información está patrocinada por marcas de productos alimenticios y lo que parece una simple receta de cocina, en realidad, esconde una intención eminentemente publicitaria. Es lo que ocurre si, por ejemplo, se busca en *Google*: “ensaladas de garbanzos”, ya que el primer enlace que aparece se corresponde con una página de recetas de la marca GALLINA BLANCA <<http://www.gallinablanca.es/recetas/ensaladas-de-garbanzos/>>, que se presenta bajo el título “25 Recetas Ensaladas de Garbanzos”.

El acceso a la web permite la consulta de diversas recetas que incorporan los productos de la marca, como la que se expone a continuación:

Ingredientes

500 g de garbanzos cocidos
 1 chorro de [vinagre](#)
 1 pizca de sal
 1 [cebolleta](#)
 1 [pimiento](#) verde
 50 g de pepinillos encurtidos
 100 g de aceitunas negras deshuesadas
 100 g de aceitunas verdes rellenas de [anchoa](#)
 1 lata de atún en conserva
 2 huevos cocidos
 1 [cogollo](#) de lechuga
 1 pastilla [de Avecrem 100% Natural 8 Verduras](#)
 2 tomates
 1 chorro de [aceite](#) de oliva

Los ingredientes principales constituyen enlaces que conducen a información complementaria. Si se hace clic sobre el enlace del producto alimenticio que la marca introduce en esta receta (“pastilla Avecrem”), el internauta es trasladado a un anuncio publicitario, que combina el código icónico y el escrito, donde se promocionan los beneficios de dicho producto.

En definitiva, en este caso, un texto de carácter aparentemente instructivo, como es una receta de cocina, en realidad presenta una intencionalidad persuasiva, dirigida a la venta de un producto alimenticio.

En segundo lugar, hay que hacer referencia a los nuevos formatos publicitarios surgidos en la Red con el objetivo de enmascarar la intencionalidad persuasiva del discurso y, en consecuencia, de evitar el rechazo, e incluso, de conseguir que el receptor acceda a los contenidos de forma voluntaria.

Uno de los formatos publicitarios más novedosos y creativos es el *Branded Content*. Se trata de contenidos de interés para el receptor que tienen relación con la marca patrocinadora

del espacio, que están presentes tanto en televisión, como en Internet. Es el caso del programa de recetas de repostería *Cupcake Maniacs*, patrocinado por la marca LA AZUCARERA, que puede verse tanto en televisión, a través del canal *Divinity*, como en la Red (*Divinity.es*). El contenido consiste en un programa de cocina al uso, en este caso, dedicado a la repostería y, especialmente, a la elaboración de *cupcakes*, donde la marca LA AZUCARERA introduce sus productos de forma sutil, a partir de un programa televisivo de contenido didáctico, que, sin duda, resulta de interés para sus potenciales clientes.

También existen ejemplos de *Branded Content* diseñados específicamente para ser reproducidos en la Red como la serie *The Hire*, producida por la marca BMW en 2001, con el objetivo de llegar a un público más joven, que se distribuyó a través de la página web *bmwfilms.com*, donde los internautas podían descargarse los episodios. La serie, que tuvo “unos impresionantes resultados de audiencia” con “once millones de descargas y dos millones de usuarios registrados en su web” (Regueira, 2013) se componía de ocho cortometrajes de acción, dirigidos por importantes directores de cine, y protagonizados por el actor Clive Owen, que interpretaba el papel de conductor y que, en cada corto, aparecía acompañado por un personaje diferente del mundo del espectáculo.

Un ejemplo es el cuarto corto de la serie (*Star*), donde la cantante Madonna interpreta el papel de una súper estrella con mal carácter, que decide cambiar su limusina por un coche de la marca BMW (Figura 1).

Figura 1

<https://www.youtube.com/watch?v=OK3e4Pe8K1k#t=286>

Desde un punto de vista didáctico, el análisis de este formato publicitario no solo permite desarrollar la alfabetización digital en el aula, sino que, además, dado que su principal objetivo consiste en alcanzar una introducción muy sutil de la publicidad en la Red, tiene un gran potencial en cuanto al estudio de los mecanismos textuales de atenuación de la performatividad publicitaria. En concreto, los cortometrajes de la marca BMW constituyen un modelo privilegiado para el estudio de la narratividad a partir de un discurso audiovisual que se presenta como un cortometraje en el que se cuenta una historia, de la que el producto anunciado forma parte, pero donde, a diferencia de lo que ocurre en otros anuncios televisivos con una estructura narrativa explícitamente persuasiva, no se habla de los beneficios del producto. Este formato publicitario introduce el producto anunciado en el cortometraje de una forma tan indirecta que, en lugar

de un anuncio de la marca, da la sensación de que constituye el tradicional Emplazamiento de Producto (*Product Placement*)³⁶, que consiste en incorporar productos de una determinada marca a la trama de una serie o película, a cambio de una compensación económica.

La diferencia entre el *Branded Content* y el *Product Placement* reside en el hecho de que el primero es un contenido producido expresamente por la marca con fines publicitarios y emitido en la Red a través de canales creados por el anunciante, y el segundo se inserta en una película o serie, con el objetivo de aprovechar la repercusión que genera una aparición en cine o en televisión junto a personajes famosos.

En tercer lugar, el desarrollo de nuevas herramientas en línea como las redes sociales no solo ha modificado las relaciones personales, sino que también ha generado nuevas formas de hacer publicidad que aprovechan, por un lado, la rapidez con la que se propagan los contenidos en este tipo de plataformas y, por otro, el hecho de que el usuario ofrezca información detallada en su perfil acerca de aspectos personales como sus gustos y aficiones.

Se trata de la llamada publicidad viral o, como la denomina Jiménez (2008): “comunicación por contagio”, ya que, a partir de un mensaje y gracias a la rápida difusión que ofrece el boca-oreja interactivo, es posible alcanzar a un mayor número de usuarios y, además, con un coste muy reducido para el anunciante.

Esta nueva herramienta publicitaria fue objeto de investigación por primera vez en 1994, cuando el profesor Douglas Rushkoff publicó el libro titulado *Media Virus*. A lo largo de esta obra, tal como afirma Jiménez (2008):

Rushkoff explicaba a los lectores cómo algunos servicios gratuitos de correo electrónico -Hotmail o Yahoo! entre otros- añadían publicidad corporativa al mensaje saliente de los usuarios. [...]. Cada vez que ese mensaje llegaba a una persona “sensible” o interesada en la publicidad del servidor, ese usuario se “infectaba”, es decir, acababa por dar de alta una cuenta propia de correo, infectando a su vez a todos aquellos usuarios a los que enviaba un mensaje a partir de ese momento.

La publicidad viral, que presenta diferentes formas en función del objetivo que persigue, aprovecha las herramientas que ofrece Internet, e incluso, en algunos casos, las combina con la utilización de los medios convencionales para tener una mayor repercusión y difundirse con más rapidez. Así, resulta interesante destacar ejemplos de comunicación viral como la campaña *teaser*³⁷, lanzada en 2008 por la entidad bancaria ING DIRECT, que, en primer lugar, publicó una oferta de empleo, tanto en prensa, como a través del portal en línea de búsqueda de empleo *Infojobs*, donde se ofrecía un puesto de trabajo de “Aficionado Profesional” junto al piloto Fernando Alonso. El empleo, tal como demuestra el anuncio original (Figura 2), consistía en desempeñar las funciones de vínculo entre el piloto y sus aficionados, y se ofrecía un sueldo de 3000€ con los gastos pagados.

---

36 Para ampliar información sobre el emplazamiento de producto, su origen y sus diferentes formatos, véase: PARREÑO, J. et. al. (2010): “El emplazamiento de producto: conceptualización, nuevos formatos y efectos sobre el consumidor”, en *Teoría y Praxis*, pp. 113-136.

37 Anglicismo que hace referencia al recurso creativo que busca captar la atención del cliente mediante la generación de curiosidad <www.marketingdirecto.com> (Fecha de consulta: 13/8/2014).

Figura 2

FERNANDO ALONSO
PILOTO DE F1

BUSCA AFICIONADO/A PROFESIONAL
PARA REALIZAR TAREAS DE COMUNICACIÓN ENTRE FERNANDO Y SU AFICIÓN

SE REQUIERE

- Ser auténtico fan de Fernando Alonso y la F1.
- Aptitudes comunicativas y de relación, don de gentes.
- Disponibilidad para viajar con el equipo alrededor del mundo.

SE OFRECE

- Salario: 3.000€ brutos/mes durante el Mundial de F1.
- Viajes, alojamiento y dietas pagados.

Interesados dirigirse a: **WWW.AFICIONADOPROFESIONAL.COM**

La oferta laboral, de origen publicitario todavía desconocido para el lector, tuvo una rápida e importante repercusión, tanto en medios de comunicación convencionales, como en la Red, que jugó un papel decisivo en su difusión. Apenas cuatro días después de su lanzamiento:

la oferta pasó a convertirse en noticia en prácticamente todos los medios de comunicación españoles, así como en los de otros países [...], apareció en más de 200 blogs y en casi 1.000 páginas web, y [...] el sitio oficial www.aficionadoprofesional.com registró 28.000 solicitudes de empleo.

<<http://www.marketingdirecto.com/actualidad/anunciantes/ymedia-doubleyou-e-ing-direct-lanzan-una-campana-para-encontrar-al-%E2%80%9Caficionado-profesional%E2%80%9D-de-fernando-alonso/>>

Finalmente, se desveló el origen publicitario de la oferta de empleo, e incluso, se elaboró un anuncio televisivo, que recopilaba algunos vídeos enviados por los aficionados a la página web: *aficionadoprofesional.com*, titulado “El rugido de la afición” (Figura 3), en el que diversos seguidores del piloto le animaban emulando el rugido de un león.

En definitiva, se trata de un nuevo formato publicitario, que, en el caso que nos ocupa, combina dos estrategias publicitarias. Por un lado, se trata de una campaña *teaser*, ya que, en un principio, no desvela su origen publicitario con el objetivo de crear expectación entre los receptores. Y, por otro lado, utiliza un tipo de publicidad viral, que Jiménez denomina “viralidad incentivada”³⁸, ya que, a cambio de colgar un vídeo de autopromoción en la web (*www.aficionadoprofesional.com*), el usuario puede optar a un premio real que, en este caso, consiste en un trabajo junto al piloto de Fórmula 1, Fernando Alonso. De esta forma, el anuncio consigue, en primer lugar, una amplia repercusión en diferentes medios, motivada por la intriga inicial, y, en segundo lugar, aprovecha el interés de los receptores por la Fórmula 1 para lograr que estos no solo accedan de forma voluntaria al contenido publicitario, sino que, incluso,

38 “ofrece algún premio a cambio de aportar datos personales -propios o ajenos- a una empresa: vales de descuento, productos promocionales... dicha información es un preciado tesoro para aquellas compañías que utilizan la comunicación no convencional como forma de contacto con los potenciales clientes” (Jiménez, 2008).

participen activamente en la campaña.

Figura 3

http://www.doubleyoutube.com/dyoutube/videos/ING_El_rugido_de_la_afici_n.html

La utilización de las redes sociales con fines publicitarios, gracias a la comunicación viral, presenta diferentes formas, en función de la plataforma que se utilice y de la finalidad que se persiga. Así, a través de *Facebook*, es habitual que las marcas utilicen su *Fan Page*³⁹ para ofrecer promociones y descuentos a aquellos usuarios que, mediante un simple clic en “me gusta”, se sumen a su comunidad “de amigos” y, en consecuencia, ofrezcan a la marca libre acceso a los datos recogidos en su perfil personal.

En la actualidad, la aparición de la red social *Twitter*, que, a diferencia de *Facebook*, cuyas funciones se limitan a compartir experiencias personales con un grupo limitado de amigos, permite llegar a mucha más gente, debido a que los contenidos y comentarios que se publican son de libre acceso, ha contribuido a la generación de nuevas formas de publicidad en línea, mediante la utilización del llamado fenómeno viral o por contagio.

Un ejemplo destacado es la campaña que puso en marcha la marca de cosméticos HERBAL ESSENCES (Figura 4), en la que, gracias a *Twitter*, un vídeo, precedido de un rumor, protagonizado por los actores Cristina Pedroche y Luis Fernández, se convirtió en un fenómeno viral en cuestión de pocas horas. La campaña, cuyo proceso explica de forma muy clara el vídeo que se adjunta a continuación, comenzó con un *tuit* falso que hablaba sobre la existencia de un vídeo casero donde los famosos actores aparecían en actitud comprometida. El rumor rápidamente se convirtió en *trending topic*⁴⁰ e incluso algunos medios convencionales se hicieron eco de la noticia. La expectación siguió creciendo cuando el misterioso vídeo, colgado ya en *Youtube*, apareció censurado, debido a que su contenido no podía ser emitido en horario infantil.

39 Las *Fan Page* o Páginas de Fans “son una red social creada por Facebook para todas las empresas o personas emprendedoras que desean crear y diseñar marketing a través de ellas [...]. Una de las grandes finalidades de las *Fanpages* es crear comunidades interactivas entre los propios usuarios donde todos puedan participar, aportar y compartir” <<http://www.aulafacil.com/cursos/15038/internet/redes-sociales/como-crear-una-fanpage-en-facebook/que-es-una-fanpage-y-para-que-nos-sirve>> (Fecha de consulta: 21/08/2014)..

40 Los *trending topic* “son las palabras clave más utilizadas en un plazo concreto en Twitter. Son las *keywords* de moda (llamadas *hashtags* en *Twitter*), aquello de lo que más se habla en esta red social” <<http://www.tecnologia.uncomo.com/articulo/que-es-un-trending-topic-tt-3908.html>> (Fecha de consulta: 21/08/2014).

Finalmente, se desveló el misterio con la emisión del vídeo, donde se podía ver a la actriz mientras disfrutaba de la famosa “experiencia orgánica”, que la marca (HERBAL ESSENCES), tradicionalmente, ha relacionado con el uso de su champú, a través de sus diferentes campañas publicitarias.

Figura 4

<https://www.youtube.com/watch?v=hWDa9exdEEo>

Se trata de un nuevo formato publicitario que aprovecha una plataforma como *Twitter*, utilizada de manera habitual por los internautas, especialmente, por el público adolescente, para, por un lado, conseguir generar expectación y llegar al mayor número de personas en el menor tiempo posible, y, por otro lado, para conseguir que el receptor del mensaje, tanto a través de *Twitter*, como de los medios convencionales, que también se hicieron eco del rumor, acceda de forma voluntaria a un contenido de carácter publicitario.

El análisis en el aula de secundaria de este tipo de publicidad en línea, no solo constituye un material didáctico procedente del mundo real (REALIA), sino que, además, permite desarrollar la alfabetización digital, y constituye un nuevo género publicitario, diseñado específicamente con el objetivo de atenuar su contenido impositivo, que combina diferentes códigos semióticos y, cuyo tratamiento, permite alcanzar los objetivos didácticos que plantea esta tesis.

Por último, es interesante mencionar la transformación social que ha supuesto la aparición de la tecnología móvil, en especial entre los más jóvenes, que, además, en los últimos años se ha visto acentuada debido a los rápidos progresos tecnológicos experimentados en el sector, tras la aparición de los llamados *smartphone* o teléfonos inteligentes. Estos dispositivos, que han revolucionado el uso de la Red, constituyen pequeños centros multimedia, que, además de realizar las tradicionales funciones de un teléfono móvil convencional, gracias a sus pantallas táctiles, cada vez más amplias y con mejor resolución, y a la posibilidad de navegar en Internet a gran velocidad, permiten al usuario realizar tareas como: visualizar vídeos; descargar archivos; hacer y guardar fotos; acceder a las redes sociales; o descargar aplicaciones (en adelante APPS), esto es, programas informáticos para *tablet* o *smarthphone*, que permiten realizar todo tipo de tareas, como, por ejemplo, traducir un texto, consultar el estado del tiempo, localizar un lugar e indicar la ruta a seguir, acceder a las últimas noticias o enviar mensajes gratuitos y de forma instantánea (*Whatsapp*, *Line*, etc.).

El mundo de la publicidad es consciente de las posibilidades que ofrece esta tecnología, ya que los *smarthphones* y las *tablets* proporcionan a las marcas información privilegiada sobre el usuario como, por ejemplo: el sexo, la edad, los gustos, el comportamiento *online* e, incluso, su localización exacta. Estos datos permiten a los publicitarios realizar una mayor segmentación del público objetivo, así como elaborar mensajes publicitarios personalizados e intercambiarlos a tiempo real con el potencial cliente. Por ello, cada vez es más habitual encontrar formatos publicitarios adaptados a la tecnología móvil, aunque todavía se trata de un ámbito en vías de desarrollo.

Por ejemplo, es interesante destacar el hecho de que las grandes marcas “están empezando a introducirse en el mundo de las aplicaciones móviles para acercarse a sus consumidores” <<http://circuloeconomiaalicante.com/blog/las-aplicaciones-moviles-como-elemento-para-afianzar-la-imagen-de-marca-en-el-consumidor/>> (Fecha de consulta: 25/08/2014). Así, empresas como IKEA, ZARA, COCA-COLA, etc., ofrecen la posibilidad de descargar sus propias aplicaciones en el móvil, las cuales, en unas ocasiones funcionan como simples páginas web corporativas, donde el usuario tiene acceso a información sobre nuevos productos, descuentos, novedades etc., y en otras ocasiones proponen juegos en línea, a cambio de premios especiales.

Por tanto, si bien es cierto que la estructura de estas aplicaciones es similar a la de una página web corporativa, en realidad se trata de un nuevo género discursivo en línea, de carácter explícitamente publicitario, que, además de ofrecer información sobre la marca, fomenta el contacto permanente entre empresa y usuario, a través de notificaciones personalizadas a tiempo real, elaboradas a partir de información personal, recabada gracias a las búsquedas realizadas por el usuario en la Red móvil y a su ubicación, a la cual las marcas acceden libremente, debido a que la autorización de acceso constituye un requisito necesario para la instalación de la mayoría de APPS con fines publicitarios.

Un ejemplo de campaña publicitaria llevada a cabo a través de una APP es la que puso en marcha la marca de coches JAGUAR (Figura 5) con motivo de la Copa Mundial de la FIFA Brasil 2014 y que fue promocionada previamente por su imagen de marca, el entrenador de fútbol José Mourinho, a través de vídeos en *Youtube* y de redes sociales.

Figura 5

<https://www.youtube.com/watch?v=LMUI7Z6YLDI&list=UUL4dXWUkaFkSegDNX0Ifm>

La campaña consistía en una aplicación, que los usuarios de Internet podían descargarse en la página web mourinhochallenge.com, en la que, mediante un *advergame*⁴¹, podían poner a

41 Los *advergame* son juegos que contienen publicidad de un producto, servicio o empresa, que, incluso,

prueba sus conocimientos futbolísticos a través de partidos virtuales contra sus amigos y otros participantes de toda Europa. La duración del juego en línea coincidió con la del mundial de fútbol y el premio para el ganador consistió en probar durante tres meses el nuevo vehículo de la marca (F-TYPE COUPÉ).

Otro tipo de APPS, que resultan de especial interés para el mundo de la publicidad, son las dedicadas a la mensajería instantánea gratuita. En este sentido, la aplicación *Whatsapp* es la más conocida y utilizada en España, hasta el punto de que la extensión de su uso ha supuesto una amenaza creciente para la red social *Facebook*⁴², que incluso se ha visto obligada a adquirirla. La capacidad de la aplicación para compartir no solo comentarios, sino también vídeos, fotos y audio, de forma gratuita y a través del teléfono móvil, ha hecho que muchos usuarios móviles hayan sustituido paulatinamente a *Facebook* por *Whatsapp*, a la hora de mantenerse en contacto con su grupo de amigos.

Por tanto, la incorporación de publicidad en *Whatsapp*, aunque todavía constituye un terreno por explotar, supone un reto para los publicitarios, que, sin duda, dará lugar a nuevos y originales formatos publicitarios en línea.

Un ejemplo de ello es el “Concurso PRINGLES”, organizado por la marca de patatas fritas en 2012, con el objetivo de llegar al público universitario a través de *Whatsapp*, dado que esta aplicación constituye uno de los soportes más utilizados por los jóvenes, junto con las redes sociales, para mantener el contacto con su grupo de amigos.

Para poder formar parte del concurso, los candidatos debían enviar un mensaje creativo a un contacto habilitado por PRINGLES para la ocasión, utilizando los emoticonos que ofrece la aplicación. A continuación, los participantes seleccionados, se sometieron a diversas pruebas, todas ellas realizadas a través de *Whatsapp*, con el objetivo de alcanzar el título de “Graduados Pringles del curso 2012-2013”, es decir, de desempeñar funciones como vínculo entre la marca y los clientes en las redes sociales durante el curso académico a cambio de un sueldo de hasta 1.000 euros al mes <<http://www.marketingnews.es/gran-consumo/noticia/1069661028005/pringles-utiliza-whatsapp-accion-marketing-online.1.html>> (Fecha de consulta: 26/08/2014).

En definitiva, si bien es cierto que la publicidad en *smarthphones* y *tablets* se encuentra todavía en sus orígenes, casi con toda seguridad, en un futuro próximo sufrirá importantes avances, relacionados con los rápidos progresos que cada año experimenta la tecnología móvil y constituirá uno de los soportes publicitarios más utilizados por los anunciantes.

Además, en lo que se refiere a los objetivos esta tesis, por un lado, si se tiene en cuenta el hecho de que la gran mayoría de los adolescentes en la actualidad disponen de teléfono móvil, y cada vez a edades más tempranas, tal como afirman los resultados de la Encuesta sobre Equipamiento y Uso de las TIC en los hogares, publicada por el Instituto Nacional de Estadística (INE), en la que se asegura que “nueve de cada diez niños mayores de 15 años tienen teléfono móvil” <<http://www.elmundo.es/tecnologia/2013/10/25/526a53bc0ab740d52d8b456e.html>> (25/10/2013), la incorporación al aula de este tipo de formatos publicitarios, procedentes del mundo real (REALIA), está más que justificada.

Y, por otro lado, el hecho de que la publicidad móvil aproveche los datos que facilitan los dispositivos y elabore mensajes personalizados, apelando a los gustos y aficiones del usuario,

---

pueden ser creados por la propia marca con el objetivo de promocionarse.

42 El servicio de mensajería instantánea *Whatsapp* en estos momentos “cuenta con más de 450 millones de usuarios al mes y el 70% de ellos lo utiliza todos los días”. El uso de la aplicación “ha dejado rezagado al sistema de mensajería de *Facebook* entre los usuarios móviles (44% versus 35%, según PC Magazine), lo que justifica el acuerdo de compra de la compañía por parte de *Facebook*”, que “fue cerrado el pasado 14 de febrero” de 2014 <<http://elcomercio.pe/economia/negocios/whatsapp-10-datos-entender-multimillonaria-compra-noticia-1711015>> (Fecha de consulta: 26/08/2014).

con el objetivo de que este no solo acceda de forma voluntaria a los contenidos, sino que interactúe con la marca, como si de un mero entretenimiento se tratase, constituye una nueva estrategia de atenuación de la performatividad publicitaria, que el sistema educativo actual no puede obviar. Estas particularidades permiten trabajar el proceso de argumentación basado en el perfil del receptor, con argumentos creados ad hoc, que permiten abordar aspectos como las fórmulas de tratamiento o la cortesía verbal, los mecanismos modalizadores, etc. Además, el hecho de que se trate de un formato sintético posibilita la incorporación de actividades relacionadas con el desarrollo de la creatividad, o el desarrollo de figuras retóricas desde la perspectiva de la lingüística cognitiva.

δ) Los textos publicitarios en línea y las características del discurso electrónico

Otra de las causas que justifican la aplicación en el aula de los textos publicitarios en línea es su condición de discurso digital, es decir, el hecho de que posean las características propias de los textos electrónicos. Así, este tipo de textos, además de reunir todas aquellas particularidades que justifican la didacticidad de la publicidad en medios convencionales, e incluso, de enriquecerlas, debido a la creatividad que exige la elaboración de una publicidad en línea efectiva, también son un modelo adecuado para el tratamiento de la literacidad electrónica y, en consecuencia, para el desarrollo de la alfabetización digital que plantea el currículo de secundaria.

Como se ha observado en anteriores apartados, los discursos digitales cuentan con características propias, algunas de ellas relacionadas con su estructura, que los diferencian en gran medida de los discursos impresos como la hipertextualidad, la intertextualidad, la multimodalidad, el plurilingüismo y la multiculturalidad, la virtualidad o el surgimiento de nuevos géneros discursivos⁴³.

Los formatos publicitarios en línea más novedosos y creativos, no solo cuentan con las anteriores características, inherentes a cualquier discurso digital, sino que, además, el aprovechamiento por parte de los publicitarios de algunas de estas particularidades, en especial, de la hipertextualidad, la intertextualidad, y el uso de géneros discursivos como el chat, el blog, el foro, los juegos o las redes sociales, contribuye a “enmascarar” la persuasión, y, en definitiva, a elaborar textos publicitarios que, en ocasiones, se presentan con un contenido meramente informativo o de entretenimiento, al cual, el receptor, en este caso, el alumnado, debe ser capaz de enfrentarse de forma crítica.

Así, por un lado, la estructura hipertextual, de los discursos digitales en línea, así como su carácter intertextual, envuelve al usuario en una lectura de carácter no lineal que, en ocasiones, conduce a una pérdida de perspectiva en cuanto al origen de la búsqueda inicial y que, en consecuencia, facilita a los anunciantes la incorporación sutil de contenidos publicitarios. Un ejemplo de ello es la web de recetas patrocinada por GALLINA BLANCA, analizada con anterioridad, donde se incorporan enlaces externos que, finalmente, conducen a anuncios publicitarios de la marca.

Por otra parte, los formatos publicitarios más innovadores, como la publicidad viral, el *branded content* o las APPS para *smarthphones* o *tablets*, utilizan los nuevos géneros discursivos en línea, especialmente las redes sociales, los *wikis*⁴⁴ o los blogs⁴⁵, para disfrazar

---

43 Para ampliar esta información acerca de las características de los discursos digitales, véase: Cassany, 2011:31-32-33.

44 *Wiki*: es un sitio web colaborativo que puede ser editado por varios usuarios. Los usuarios de una *wiki* pueden crear, modificar, borrar el contenido de una página web, de forma interactiva, fácil y rápida. <<http://www.learningreview.com>> (Fecha de consulta: 30/08/2014).

45 Blog (*weblog* o bitácora): es un sitio web que recopila cronológicamente textos o artículos de uno o varios

la intencionalidad persuasiva del mensaje publicitario de contenido de interés, e incluso, de entretenimiento, y, de esta forma, despertar la atención del receptor, que, finalmente, no solo visualiza el mensaje, sino que, además, participa de forma voluntaria en actividades propuestas por la marca comercial.

Es el caso, por ejemplo, del sitio web creado por la entidad bancaria ING (www.aficionado profesional.com), que en un principio, se construyó mediante los mensajes y los vídeos que los aficionados colgaban con el objetivo de formar parte del proceso de selección para encontrar al “aficionado profesional” de Fernando Alonso, y que, después, se ha convertido en un blog, donde el ganador comparte con el resto de aficionados información relativa al piloto asturiano.

En cuanto a la utilización de las redes sociales, hay que diferenciar aquellos casos en los que plataformas como *Twitter* hacen la función de soporte publicitario, como en la campaña viral del champú HERBAL ESSENCES (explicada detalladamente con anterioridad), de aquellos en los que una marca crea una red social propia, con un objetivo comercial. Es el caso de la aplicación para *smartphones* COCACOLA SMILEWORLD, donde los usuarios, además de acceder a promociones y a concursos de la marca, pueden hacer nuevos amigos y compartir comentarios, fotos, vídeos, etc.

En definitiva, los formatos publicitarios en línea, con el objetivo de crear mensajes más sutiles y atractivos para el internauta, se han adaptado a los progresos tecnológicos que ha sufrido Internet en los últimos lustros, mediante la adopción de las características y la estructura de los discursos digitales en línea, y la utilización de las nuevas prácticas comunicativas surgidas en la Red (blogs, webs, *wikis*, chats, juegos, redes sociales, etc.).

En conclusión, la idoneidad del tratamiento en el aula de los discursos publicitarios en línea queda justificada por varias razones.

En primer lugar, este tipo de textos publicitarios no solo cuenta con las características propias de la argumentación publicitaria en medios convencionales, sino que, además, su condición de discurso digital, con las particularidades que ello conlleva, junto con el hecho de que la inclusión de la publicidad en la Red requiere una mayor dosis de creatividad, ha generado novedades en la caracterización de la argumentación publicitaria, inherentes a la publicidad en línea, de gran interés didáctico.

Los formatos publicitarios en línea utilizan las posibilidades que ofrece la Red, en lo que se refiere a la estructura de los discursos, la capacidad de aunar diferentes códigos semióticos y la adopción de nuevas prácticas comunicativas, para desarrollar originales estrategias de atenuación de la performatividad publicitaria, con el objetivo, no solo de evitar el rechazo del receptor, sino de que este acceda de forma voluntaria a los contenidos.

Por tanto, el tratamiento en el aula de los textos publicitarios en línea permite al docente alcanzar los objetivos didácticos que plantea esta tesis, debido a la amalgama de códigos semióticos que presenta este tipo de discursos, y, además, abordar nuevas estrategias de atenuación de la performatividad de gran interés didáctico.

En segundo lugar, los textos publicitarios en línea constituyen un modelo adecuado para el tratamiento de la literacidad electrónica en el aula, es decir, para el desarrollo de la alfabetización digital, que demanda el currículo de secundaria.

Los formatos publicitarios en línea cuentan con la estructura y las características propias de los discursos digitales y, además, utilizan los nuevos géneros discursivos y los registros

lingüísticos, surgidos en la Red, cuyo uso se ha popularizado, especialmente, entre los más jóvenes, para enmascarar el sentido imperativo. Por tanto, el tratamiento en el aula de este tipo de discursos permite al docente abordar el análisis y la producción de textos digitales en línea, en aras de alcanzar un uso significativo de Internet, centrado en la utilización crítica y efectiva de las herramientas y los contenidos que ofrece el universo digital.

Por último, a partir del tratamiento de los textos publicitarios en línea, el profesorado puede incorporar al aula el nuevo modelo didáctico, centrado en el trabajo colaborativo, que impone la Red. Se trata de un tipo de discurso que constituye un modelo adecuado para poner en marcha programaciones didácticas novedosas, mediante la utilización efectiva de plataformas didácticas en línea (*wiki*, blog, foro, etc.). Es decir, se trata de utilizar este tipo de plataformas, no tanto como un nuevo soporte para presentar las prácticas docentes tradicionales de forma original, sino como una herramienta digital que fomenta el trabajo cooperativo y el desarrollo de la literacidad electrónica.

Además, dado que los textos publicitarios en línea, al igual que los procedentes de medios convencionales, presentan un carácter interdisciplinar, es posible elaborar programaciones didácticas en colaboración con otras áreas de estudio, las cuales, gracias a las posibilidades que ofrecen las plataformas didácticas en línea, como la capacidad de interactuar y de compartir información, de forma virtual, es decir, con personas que se encuentran físicamente en otros lugares, no solo contribuyen al desarrollo de la competencia digital del alumnado, sino que, además, son mucho más productivas, ya que el carácter virtual de este tipo de plataformas facilita la puesta en común de contenidos entre disciplinas diferentes, cuyas clases, como sabemos, no suelen tener lugar en el mismo horario, ni tan siquiera, en el mismo espacio físico.

Tercera Parte

**Géneros publicitarios, divulgación e interdisciplinariedad:
propuestas didácticas integradoras para el aula de secundaria**

3.1. Divulgación y publicidad

α) Introducción: divulgación y conocimiento

La difusión del conocimiento científico requiere, por un lado, formación especializada en métodos de análisis y conceptos complejos, y por otro, el dominio de un lenguaje específico, cuya redacción e interpretación solo se encuentra al alcance de profesionales expertos en la materia.

La divulgación constituye una estrategia discursiva cuya labor se centra en establecer una conexión entre el universo referencial del investigador científico y el imaginario colectivo que comparten los miembros de una determinada comunidad de habla, legos en la materia. Su objetivo, por tanto, consiste en convertir los conocimientos procedentes de materias que exigen una notable especialización en una información asequible para el público general.

Sin embargo, si bien es cierto que nos encontramos ante un discurso *nudo*, es decir, un punto de unión “entre un límite superior ocupado por el saber especializado, y un nivel inferior, el de su finalidad divulgativa” (Vellón, 2014: 100), la elaboración del discurso divulgativo no consiste en la simple traducción de términos especializados al registro coloquial, sino que se centra “en *recontextualizar* en una situación comunicativa dirigida a una audiencia diversa y masiva un conocimiento que ha sido previamente construido por los científicos” (Alcíbar, 2004: 50). Se trata, por tanto, de un proceso de creación que requiere la puesta en marcha de numerosas estrategias discursivas.

En los últimos años ha surgido el concepto de *didacticidad* para definir este modelo de actuación discursiva que se encuentra presente en diferentes géneros, además del periodístico, como el ensayo científico, los manuales escolares, ciertos programas radiofónicos y televisivos, como los controvertidos *Cuarto Milenio*, *Redes*, o *El Hormiguero*, y la publicidad, cuya dimensión divulgativa y las críticas que genera entre la comunidad científica serán analizadas más tarde.

La divulgación mediática ha sido denostada por algunos miembros de la comunidad científica al considerar que este tipo de textos, debido a que la mayoría de divulgadores proceden de dominios ajenos al ámbito científico, como el periodismo, la comunicación audiovisual o la publicidad, y vulgarizan los conocimientos científicos, e incluso, sesgan la información según su conveniencia, en aras de producir un espectáculo mediático, que poco o nada tiene que ver con la transmisión del conocimiento científico. Es el caso del químico y periodista Carlos Elías, que en un artículo para la revista *Metode*, editada por la Universidad de Valencia, realizaba las siguientes declaraciones acerca de la labor divulgativa que lleva a cabo el programa *Redes*, presentado por Eduard Punset:

Soy crítico con el programa de Punset [*Redes*]. Creo que **Punset tiene un gran problema y es que no entiende la ciencia**. Y por tanto se desvía muy fácilmente hacia la seudociencia. Es una persona que **no ha tenido la cortesía de estudiar un poco de ciencia** para presentar un programa de ciencia. En *Redes* muchas veces **se roza el esoterismo y la seudociencia**. Ha sido muy criticado y es muy criticado dentro de la comunidad científica. Me parece duro que un medio público, como es La2 de TVE, y financiado con dinero público, haga un programa que no tenga una visión clara de la diferencia entre ciencia y seudociencia. Es un peligro. Por otro lado, creo que es importante la ciencia en televisión porque la mayoría de gente se informa de ciencia a través de la televisión, pero **el formato televisivo es muy malo para la ciencia**. Básicamente porque la televisión necesita imágenes, y la ciencia no tiene imágenes. Por tanto, la televisión no es un medio adecuado para divulgar la ciencia. <<http://naukas.com/2011/05/09/carlos-elias-opina-sobre-punset-ciencia-y-television/>> (Fecha de consulta: 6/10/2014).

A pesar de que es cierto que el enfoque de algunos divulgadores con respecto a noticias de interés científico resulta inexacto, y que, en ocasiones, ha podido conducir al público a error, e incluso, a engaño, en el caso de algunos mensajes publicitarios que más tarde comentaremos con detalle, el hecho de afirmar que “la televisión no es un medio adecuado para divulgar la ciencia” constituye un discurso apocalíptico similar al que defienden algunos intelectuales y educadores cuando afirman que “la cultura de masas es la anticultura” (Lomas, 1996: 16; Cfr. Eco, 1965). Resulta difícil despertar el interés por la ciencia en los jóvenes, tal como el propio Elías reclama en su obra *La razón estrangulada: la crisis de la ciencia en la sociedad contemporánea* (2008), si la tarea de divulgación científica queda reducida a los manuales o a los ensayos publicados en revistas especializadas, ya que nos encontramos ante una generación de adolescentes nacidos en plena era digital, que, principalmente, acceden al conocimiento por medio de diversos soportes digitales o audiovisuales.

Además, resulta paradójico que los científicos desprecien la labor divulgadora de los medios de comunicación, teniendo en cuenta que estos cumplen con “una exitosa labor propagandística de los supuestos valores y promesas que sustentan la empresa de la razón” (Alcíbar, 2004: 47, Cfr. Lafuente y Elena). En realidad, los textos divulgativos “más que transmitir conocimientos científicos, funcionan socialmente como escaparates en los que los científicos promocionan sus trabajos” (Alcíbar, 2004: 47, Cfr. Lafuente y Elena). Un ejemplo del uso interesado de los medios de comunicación, por parte de empresas dedicadas a la investigación científica, lo constituye la noticia que lanzó el laboratorio gaditano BIONATURIS, a través de un *post* en su web, donde, en plena crisis sanitaria a causa del brote de ébola que tenía lugar en diversos países africanos, afirmaba que estaba “en condiciones de producir millones de dosis de una vacuna contra el ébola en cuestión de cuatro semanas”. Como no podía ser de otra forma, la noticia supuso un importante impulso en las acciones de la compañía, que ese mismo día cerraron con alzas del 15%. Ante el revuelo social generado por la noticia, la empresa tuvo que matizar la noticia al día siguiente para asegurar que en esos momentos “no estaba desarrollando ninguna vacuna, sino que tendría la capacidad de hacerlo en caso de contar con el apoyo financiero necesario” (ABC.es, 24/08/2014).

El uso interesado de los medios de comunicación junto con el hecho de que, generalmente, la investigación científica se encuentra supeditada a intereses económicos, políticos o militares, demuestra que el discurso científico tiene notables implicaciones más allá de su ámbito de actuación. Como dice Cassany (2006: 51): “els científics elaboren la seva recerca, el que fan o 'descobreixen', són construccions culturals”.

Por tanto, dado que la mayor parte de los descubrimientos científicos tienen efectos directos en la vida cotidiana de la población, la conexión entre el discurso puramente científico y el universo cognitivo del ciudadano medio resulta especialmente necesaria, si lo que se pretende es alcanzar el libre acceso a la información, ya sea especializada o no.

En definitiva, según todo lo anterior, el principal objetivo de la divulgación no es el de transmitir conocimientos científicos, sino que, tal como afirma Alcíbar (2004: 48), su compromiso “está en hacer circular socialmente la ciencia, estimulando con ello la curiosidad y el asombro, y fomentando la capacidad crítica y el debate sobre los asuntos controvertidos con implicaciones sociales”.

Por otra parte, a pesar de que el género periodístico es el más prolífico, en lo que a discursos divulgativos se refiere, también la publicidad desarrolla un papel divulgador, cuyo análisis resulta especialmente interesante, sobre todo debido al objetivo económico que persigue este tipo de textos.

Los profesionales publicitarios aprovechan, por un lado, las reacciones humanas de origen genético, como la respuesta ante un determinado estímulo, como por ejemplo, el miedo innato a no ser aceptado por el resto del grupo, y por otro lado, las creencias, los valores,

y los estereotipos sociales, instalados en el imaginario colectivo de la actual sociedad del consumo, tales como el culto al cuerpo, el anhelo de la eterna juventud, y la preocupación por gozar de una buena salud, para desarrollar estrategias publicitarias centradas en lo que Díaz Rojo (2003: 219) denomina “el higienismo y el *sanismo* consumista”. Así, son numerosos los anuncios publicitarios, dedicados a la venta de productos alimenticios con propiedades saludables o dietéticas, cosméticos milagrosos, artículos de limpieza, de higiene personal, e incluso, productos farmacéuticos y parafarmacéuticos, que desarrollan todo tipo de estrategias discursivas de carácter divulgativo, con una clara orientación persuasiva, que se dirige a la venta del producto anunciado. Un ejemplo de ello, lo constituyen los términos de origen científico, al menos en apariencia, que inundan los mensajes publicitarios, especialmente aquellos que promocionan productos alimenticios, cosméticos o farmacéuticos.

Todos estos mensajes, centrados en productos cuyas propiedades han sido desarrolladas científicamente, aunque en ocasiones, como veremos más tarde, los datos científicos reales no se corresponden en ningún caso con la información expuesta en el contenido publicitario, realizan una labor divulgadora, en este caso, con fines comerciales y, por tanto, de gran interés didáctico debido, precisamente, a su carácter controvertido.

β) Estrategias divulgativas en los textos publicitarios

El proceso de reelaboración y recontextualización de un texto científico original, con el objetivo de convertirlo en un discurso divulgativo, se centra en la puesta en marcha de una serie de recursos y estrategias discursivas, que, en el caso de los mensajes publicitarios, dada su finalidad persuasiva, adquiere una serie de particularidades especiales que, a continuación, serán analizadas con detalle a partir del esquema propuesto por Cassany, López y Martí (2000).

En primer lugar, estos autores utilizan el término “recontextualización” para hacer referencia al proceso dirigido a la transformación de un texto científico a un texto asequible para la mayoría de los miembros de una determinada comunidad de habla, que no cuentan con la formación necesaria para interpretar correctamente el texto inicial.

Como apunta Cassany (2006: 240): “la dada científica ha de connectar-se amb el món del ciutadà i formular-se en un discurs propi de la comunitat de parla perquè pugui ser compresa”. Para poder establecer esa conexión entre el conocimiento científico y la vida cotidiana del ciudadano, es necesario que el divulgador conozca las necesidades informativas de su receptor. Con respecto a los géneros periodísticos, por ejemplo, en el caso de la epidemia de ébola, que, además, traspasó las fronteras africanas y se manifestó por primera vez en España, la ciudadanía necesitaba información concreta y sencilla acerca de los síntomas, las formas de contagio, la fase de la enfermedad en la que se puede producir un contagio y las posibilidades reales de que eso suceda.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que, al igual que ocurre con cualquier tipo de discurso, el texto divulgativo es el resultado del punto de vista del autor, que, en muchas ocasiones responde a intereses políticos o económicos y, por tanto, nos encontramos ante un tipo de texto cuya finalidad, como se ha apuntado anteriormente, no solo consiste en transmitir un conocimiento científico al gran público, sino que también se centra en ofrecer la opinión del divulgador acerca del hallazgo científico o, según el presente ejemplo, sobre las causas que dieron lugar al primer contagio de ébola en Europa que, además, se produjo en España.

Por tanto, dado que los discursos divulgativos, como cualquier otro acto de habla, poseen una dimensión argumentativa, el sistema educativo debe centrar su tarea en que el lector sea capaz de enfrentarse a este tipo de textos de forma crítica y eficaz.

En el caso de los textos publicitarios, la orientación persuasiva de las estrategias de divulgación

empleadas es mucho más explícita, precisamente debido a que la finalidad de este tipo de textos consiste en modificar la conducta del receptor para que adquiera el producto anunciado.

Así, la mayoría de los anuncios que emplean estrategias divulgativas, especialmente aquellos que promocionan cosméticos, productos alimenticios o artículos farmacéuticos, se centran principalmente en la apelación a las emociones, las creencias y los valores del receptor, en lugar de ofrecer información científica acerca de las cualidades del producto anunciado.

A continuación, se analizará con detalle, mediante ejemplos de mensajes publicitarios reales, las diferentes estrategias divulgativas que los publicitarios ponen en marcha, en aras de incrementar las ventas de determinados productos. Para ello, hay que hacer referencia de nuevo al esquema de Cassany, López y Martí (2000), ya que estos autores consideran que el proceso de “recontextualización” se basa en tres tipos de actividades:

1. Reconceptualización. Consiste en adaptar la red conceptual que envuelve un determinado conocimiento científico al universo referencial de la comunidad de habla a la que va dirigido el discurso divulgativo, por medio de recursos explicativos y reformuladores, como las paráfrasis, los incisos, los sinónimos, etc.
2. Retextualización. Procedimiento a través del cual los conocimientos especializados deben adaptarse a la estructura discursiva del género a través del cual se transmitirá el discurso divulgativo. Para ello, el discurso debe prescindir de las estrategias discursivas propias del texto de origen y emplear otro tipo de recursos como la narración, la metáfora, la modalización, etc.
3. Redenominación. La complejidad del léxico utilizado en textos especializados hace necesaria la incorporación de formas lingüísticas que faciliten la comprensión, como por ejemplo, el lenguaje figurado, las fórmulas coloquiales, los neologismos y, concretamente, en el caso de los textos publicitarios, las *plastic words*, que serán desarrolladas más tarde.

1.- Retextualización: multimodalidad, economía expresiva y recursos divulgativos macrotextuales

El análisis del proceso de recontextualización, en este caso, comenzará por la fase de retextualización, debido a que, según el punto de vista de esta tesis, resulta mucho más lógico y didáctico para el lector hacer referencia, en primer lugar, a las estructuras del discurso, y más tarde, descender a niveles de la lengua más concretos como la oración y el léxico.

La retextualización consiste en la transformación discursiva del texto de origen, con el objetivo de adaptarlo a las características del género que va a ser utilizado para su difusión. Para ello, se ponen en marcha diversos procesos discursivos, que, en el caso de los textos publicitarios, se resumen en los siguientes:

- Adaptación a la multimodalidad publicitaria. El texto especializado, cuyo origen, habitualmente consiste en un informe científico, debe adecuarse a las estructuras de presentación del género discursivo que se va a utilizar para difundir los contenidos. En el caso de la publicidad, este proceso se traduce en adaptar el mensaje a los diferentes códigos semióticos que componen los textos publicitarios y que varían en función del género utilizado (escrito, audiovisual y digital).

La dimensión divulgativa en los textos publicitarios constituye un proceso adaptador, cuyo principal objetivo comunicativo, a diferencia de lo que ocurre en otros géneros como el periodístico o los libros de texto, no consiste en la transmisión de un conocimiento científico,

sino en la venta de un determinado producto. En unos casos, los artículos anunciados realmente son fruto de la investigación científica y, por tanto, cuentan con propiedades específicas, solo comprensibles por expertos en la materia, que necesitan adaptarse al lenguaje general para despertar el interés del consumidor; en otros casos, desarrollan una falsa apariencia tecnológica, con el único objetivo de transmitir al consumidor una sensación de prestigio y credibilidad.

Las estrategias discursivas que los profesionales publicitarios utilizan para elaborar este tipo de textos presentan diferencias en función del género publicitario en el que se inserte el mensaje, ya que, durante el proceso de retextualización, se lleva a cabo una adaptación de las estructuras textuales del discurso de origen a los sistemas semióticos que componen los mensajes publicitarios, cuyo uso varía, según si se trata de un anuncio escrito, audiovisual o digital.

En cuanto a los géneros publicitarios escritos, es necesario establecer una diferenciación entre aquellos anuncios en los que prima el código icónico y, por tanto, persiguen un objetivo comunicativo eminentemente persuasivo (Figura 1), y aquellos en los que el componente verbal tiene un mayor peso, es decir, tratan de convencer al lector, principalmente, por medio de los argumentos que desarrolla el texto verbal (Figura 2).

Figura 1

Figura 2

www.audi.es/a1

**"Lo reconozco,
soy un mantenido."
Audi A1.**

Qué más puedo decir con 4 años de mantenimiento y 4 años de garantía.

Soy un afortunado. Lo admito. Soy el Audi A1. Todo en mí está pensado para gustarte. Pero quiero gustarte aún más. Por eso te ofrezco el Mantenimiento Audi para que durante cuatro años sólo te preocupes de disfrutar al conducirme. Y, además, cuatro años de garantía Audi. Bien pensado, quizás seas tú el afortunado. Información Audi: 902 45 45 75.

Ahora al 0% TAE a 36 meses hasta 12.000 € (importe restante al contado).

Audi A1 de 86 a 185 CV. Emisión CO₂ (g/km): de 103 a 122. Consumo medio (l/100 km): de 3,9 a 5,9.

Red de Concesionarios Oficiales Audi

A la vanguardia de la técnica

Oferta recomendada en Península y Baleares. Modelo visualizado con equipamiento opcional. TIN 0%. Comisión de Apertura: 0 €. Oferta Volkswagen Finance SA EFC válida hasta el 28/02/2011 para clientes particulares. Se incluye garantía legal de dos años sin límite de kilometraje, más dos años adicionales de garantía comercial o 80.000 km desde la fecha de primera matriculación del vehículo y Mantenimiento Audi durante 4 años o 80.000 km (o coste adicional para vehículos comerciales).

En muchas ocasiones, el componente icónico actúa como un elemento tremendamente pedagógico, que transmite, de forma breve y clara, la información que en realidad interesa al lector medio, esto es la utilidad del producto y los beneficios que este puede aportarle en su día a día. Se trata, por tanto, de establecer una conexión entre las nociones técnicas, que suelen relacionarse con este tipo de productos (farmacéuticos, nutricionales, tecnológicos, etc.), y la experiencia cognitiva del destinatario, su vida cotidiana. Un ejemplo de ello lo constituye

la Figura 3, correspondiente a un anuncio escrito de la marca de cosméticos CLINIQUE, que, a través de un componente icónico muy didáctico, transmite las propiedades hidratantes del producto anunciado, y, además, las envuelve en un halo de rigor científico, gracias a la utilización de una probeta de laboratorio.

Figura 3

En segundo lugar, los anuncios que combinan el código icónico y el verbal con el objetivo de persuadir al receptor se caracterizan por la subordinación del texto verbal a la función persuasiva de la imagen. En este tipo de mensajes se produce un proceso de conversión del componente verbal en un elemento más de la imagen, de forma que no solo se rompe con la linealidad y la discursividad del mensaje, sino que, además, en muchas ocasiones, el componente verbal se subordina a la efectividad comunicativa del resto de códigos visuales. Este proceso de iconización verbal es aprovechado por aquellos anuncios que cuentan con una dimensión divulgativa, tanto para simplificar la interpretación del mensaje, como para conectar con el universo cognitivo del receptor y, de esta forma, despertar su interés hacia la compra del producto. Es el caso del anuncio, en lengua inglesa, del maquillaje de la marca de cosméticos MAYBELLINE NEW YORK (Figura 4), en el que el componente verbal se mimetiza con la vertiente icónica del mensaje, con el objetivo de explicar, de forma visual, el modo en que el producto mejora el aspecto de la piel, en determinadas zonas de la cara de la modelo. Se trata, por tanto, de un mensaje muy simple, centrado en los beneficios que aporta el uso del producto anunciado, y que, además, conecta a la perfección con el anhelo de la eterna juventud, presente en el universo cognitivo del receptor.

Figura 4

Por último, los mensajes publicitarios en los que el código verbal tiene un papel predominante (a excepción de los publisreportajes, que cuentan con una estructura similar a la del reportaje periodístico, es decir, que están compuestos por un componente verbal extenso, donde el código icónico actúa como un mero elemento informativo) se apoyan en el componente visual, que constituye una parte importante del texto, y se caracterizan por la economía expresiva del texto verbal. La condensación de la información hace que, en la mayoría de ocasiones, las estrategias divulgativas utilizadas hagan hincapié en los beneficios del producto, desde un punto de vista emocional o social, con el objetivo de llamar la atención del consumidor, mediante el impacto visual y la espectacularidad del componente verbal. Pero, además, a diferencia de lo que ocurre en los textos periodísticos, donde el divulgador se esfuerza en explicar y en simplificar los contenidos científicos para adaptarlos al lector medio, hay que destacar que, tanto la brevedad de los textos publicitarios, como su finalidad persuasiva, da lugar a una novedosa estrategia divulgativa centrada en el mantenimiento, e incluso, en la construcción, esencialmente mediante la prefijación, de complejos términos de origen científico que el receptor medio desconoce, con el único objetivo de transmitir una imagen de prestigio y calidad con respecto al producto anunciado. Es el caso del anuncio de la crema antiarrugas CÓDIGO JUVENTUD, de la marca L'ORÉAL (Figura 5), que combina el componente icónico, centrado en el deterioro de la piel tras el paso de los años, con un componente verbal breve, basado en el término científico “Tecnología *Pro-Gen*”, cuyo objetivo se centra en ofrecer una imagen de prestigio y de rigor científico con respecto a las propiedades del producto anunciado. En definitiva, el anuncio utiliza estrategias como la condensación verbal, o la prefijación, con el objetivo de conectar con uno de los tópicos publicitarios más habituales, sobre todo en anuncios de productos cosméticos: la posibilidad de retrasar el envejecimiento.

Figura 5

Por su parte, los géneros audiovisuales, que comprenden tanto los *spots* televisivos, como los formatos publicitarios de carácter audiovisual que podemos encontrar en Internet (*pre-roll*, *branded content*, etc.), combinan diferentes códigos semióticos como la imagen en movimiento, la música y el sonido y, por tanto, a pesar de que, concretamente en el caso de los anuncios televisivos, cuentan con limitaciones en cuanto al tiempo de exposición permitido, lo cierto es que este tipo de soportes ofrecen la posibilidad de poner en marcha diversas estrategias divulgativas, que, mediante la interacción de diferentes sistemas semióticos, consiguen potenciar la accesibilidad del mensaje y, en consecuencia, alcanzar el objetivo principal de todo texto publicitario: provocar el acto de compra. Un ejemplo de ello es el anuncio televisivo de la marca FRENADOL (Figura 6), que combina de forma ingeniosa diversos sistemas semióticos, entre los que destaca especialmente la música. La letra de la canción seleccionada (“Don't stop me now”, del grupo inglés Queen) guarda una estrecha relación con las diferentes escenas del anuncio, las cuales se corresponden con momentos felices de la vida cotidiana, como por ejemplo, salir de viaje, que pueden verse afectados y, en consecuencia, interrumpidos, a causa de un resfriado. El producto, por tanto, se presenta como la solución para evitar que un resfriado común interfiera en la vida cotidiana del consumidor y conecta a la perfección con el universo experiencial del receptor.

Figura 6

<https://www.youtube.com/watch?v=3JlkDIUO-2c>

- Adaptación a las características y la estructura de los diferentes géneros publicitarios. Los textos publicitarios presentan una composición y unas características muy singulares que, además, varían en función del soporte en el que se insertan.

La correcta recepción del mensaje y la motivación del interés del receptor, especialmente, en anuncios que promocionan artículos específicos, como los medicamentos sin receta médica y los artefactos tecnológicos (ordenadores, móviles, etc.), que son un “objeto científico y comercial, al mismo tiempo” (Santamaría y Marimón, 2008: 185), o como los cosméticos y los productos alimenticios, que se envuelven deliberadamente en “un aura científica” (Romero, et.al., 2005: 198) ilusoria, dependen de un correcto aprovechamiento de los elementos que componen el *layout*⁴⁶ publicitario y sus propiedades.

En primer lugar, los anuncios publicitarios escritos están compuestos por una serie de elementos, cuya adecuada combinación permitirá, por un lado, la correcta interpretación del mensaje y, por otro, la persuasión del receptor y, en consecuencia, la motivación de la compra del producto anunciado. Estos elementos, aunque cuentan con distinto peso en el texto, en función del objetivo comunicativo que se persiga en cada caso, suelen ser: “el titular, el texto, el visual (imagen), el blanco, el logotipo, el eslogan y otros recursos” (Romero, et.al., 2005: 140).

El titular es el primer contacto del lector con el anuncio y, habitualmente, consiste en una frase breve que, en ocasiones, con el objetivo de captar la atención del lector mediante el impacto visual, incluso se mimetiza con el código icónico del texto, hasta el punto de alterar no solo la linealidad discursiva, sino también las normas ortográficas.

La función del cuerpo del texto o del componente verbal del anuncio, consiste en invitar al receptor a la lectura, y su extensión variará según si su objetivo comunicativo se centra en la argumentación, o en la persuasión. La disposición del texto en el anuncio, su peso con respecto al resto de elementos, la tipografía utilizada, y la correcta utilización del espacio en blanco son elementos clave para conseguir que el lector se detenga en su lectura. Este es un aspecto muy interesante desde el punto de vista didáctico, debido a que permite incorporar en el aula un análisis discursivo, similar al que se lleva a cabo a partir de los textos periodísticos, para establecer una diferenciación entre el titular, que constituye un componente verbal condensado, impactante, y con una clara finalidad persuasiva, y el cuerpo, que presenta una organización expositiva, compuesta por los siguientes elementos: una frase de enlace con el titular, el desarrollo posterior y la conclusión.

Por su parte, el componente visual coopera con el titular y el cuerpo del texto en la transmisión de la estrategia publicitaria elegida por el anunciante para promocionar su producto y, en algunos casos, se convierte en el elemento principal del texto. La actual tendencia, instaurada en el mundo de la publicidad, que apuesta por la apelación a los sentimientos y a las emociones del receptor, en lugar de desarrollar argumentos racionales acerca de las propiedades del artículo, ha dado lugar al llamado “*no copy advertising*” (Romero, et.al., 2005: 141), es decir, un tipo de publicidad escrita que carece de componente verbal.

En este tipo de anuncios, especialmente en aquellos que tratan de promocionar productos de origen científico o pseudocientífico, la elección de la imagen más adecuada, esto es, aquel elemento visual que mejor resuma la utilidad del producto para el usuario, ya sea para solucionar un problema real de salud, o para conseguir transmitir la autoimagen que dictan los estereotipos sociales, así como su ubicación en el espacio publicitario, condicionan la correcta recepción del mensaje y, en consecuencia, su efectividad.

---

46 “El concepto es de origen inglés y significa literalmente: 'plan, distribución, trazado, disposición y composición'. En publicidad el *layout* se refiere al arreglo de los elementos gráficos de un anuncio en un soporte determinado” (Romero, et.al., 2005: 140).

Por otra parte, una buena distribución de los anteriores elementos, pero también de los espacios en blanco, evita que se produzca una acumulación de la información, que dificultaría la lectura del mensaje y, además, contribuye a orientar el recorrido de la mirada del lector para que este interprete el anuncio adecuadamente.

El logotipo, que habitualmente es el resultado de la combinación del nombre de la marca y algún símbolo visual característico, suele introducirse en la parte inferior derecha del anuncio, junto al eslogan, que consiste en una frase breve y fácil de recordar, que suele utilizarse en todas las campañas publicitarias de la marca y que, en definitiva, define la imagen que esta quiere transmitir.

Por tanto, para alcanzar una correcta difusión de la información a través de un anuncio publicitario escrito, dado que, además, el objetivo final es el de convencer al receptor de la compra del producto, el publicitario tiene en cuenta los principios del diseño que regulan una correcta distribución del espacio. Se trata de diferentes hipótesis, como la teoría de la composición del espacio publicitario, que sitúa el centro óptico “1/8 por encima del centro físico” (Romero, et.al. 2005: 143), y las teorías existentes sobre el recorrido de la mirada a través de la página. La primera de ellas, afirma que el receptor empieza “a leer desde el ángulo superior izquierdo, dibujando una diagonal de lectura hasta el ángulo inferior derecho”, y la segunda, defiende que “el lector se mueve libremente por la página”, de forma que es el publicitario quien debe ser capaz de orientar la lectura, mediante la correcta utilización de los siguientes principios: “equilibrio, movimiento, proporción, continuidad, contraste, unidad, simplicidad y aislamiento” (Romero, et.al. 2005: 144).

En segundo lugar, los anuncios televisivos cuentan con una gran riqueza expresiva, gracias a elementos como la imagen en movimiento, los efectos especiales, la música, los diálogos, la voz en *off*, etc. A través de medios audiovisuales, como la televisión o la Red, es mucho más fácil transmitir emociones y conectar con el mundo referencial del espectador. La correcta difusión de los contenidos depende en gran medida de una adecuada combinación de los diferentes códigos semióticos que componen el anuncio, que deben ser concebidos de forma integrada.

Además, el publicitario-divulgador tendrá que tener en cuenta el hecho de que, a excepción de algunos anuncios especiales, o de formatos audiovisuales de larga duración, elaborados expresamente por el anunciante, como el *branded content*, los *spots* televisivos en España tienen una duración máxima de veinte segundos, con un tiempo final “reservado para el plano final del producto (*pack-shot*) y/o la cartela final con la marca, que es-habitualmente-de unos tres segundos” (Curto, Rey y Sabaté, 2008: 183). Por tanto, la trama del anuncio debe resumirse en unos escasos 17 segundos en los que, especialmente en el caso de aquellos mensajes con una dimensión divulgativa, es necesaria una utilización competente de los diferentes códigos semióticos, con el objetivo de transmitir las ventajas del producto, ya sean de tipo racional o emocional, de la forma más clara, breve y concisa posible. Este es un aspecto interesante desde el punto de vista didáctico, puesto que permite introducir en el aula la enseñanza de estrategias discursivas, como por ejemplo: la condensación comunicativa, la selección de los aspectos más importantes y, en consecuencia, la capacidad de síntesis, la economía narrativa, las elipsis, etc.

Por último, hay que hacer referencia a los géneros publicitarios digitales, ya que estos cuentan con una serie de particularidades que constituyen un marco de referencia para la divulgación de saberes especializados a través de textos publicitarios.

Las principales características de este tipo de discursos son las siguientes: su estructura hipertextual, es decir, la ruptura de la linealidad discursiva y la libre selección del itinerario de lectura por parte del internauta; la multimodalidad, debido a que la Red ofrece la posibilidad de combinar diferentes códigos semióticos como el texto escrito, la imagen estática o el texto

audiovisual; y, finalmente, la interactividad, es decir, la participación activa de los receptores en la construcción de la información.

La divulgación publicitaria a través de la Red, como veremos a través de algunos ejemplos en el siguiente apartado, adapta sus estrategias discursivas a las posibilidades que ofrece la caracterización del hipertexto digital, en lo que se refiere, tanto a la argumentación racional de los beneficios de un producto científico, como a la apelación a las emociones del receptor, mediante el impacto visual.

- Recursos divulgativos macrotextuales. Otro de los factores que garantiza la difusión de los contenidos especializados consiste en la adecuación de las estructuras discursivas del texto científico original al modelo discursivo del texto divulgativo. Se trata de construir nuevas estructuras discursivas que requieran un menor esfuerzo interpretativo, es decir, que conecten con el universo cognitivo del receptor del mensaje (experiencias, conocimientos, creencias, valores, etc.).

Los textos publicitarios utilizan diferentes estrategias discursivas, de carácter divulgativo, en función del género en el que se inserta el anuncio. Así, es posible encontrar anuncios de productos de origen científico, o pseudocientífico, que, con el objetivo de transmitir las ventajas, racionales o emocionales, del objeto de venta, utilizan diversas modalidades textuales, como el diálogo o la narración; recursos estilísticos, especialmente metáforas (visuales o verbales); o elementos modalizadores, como por ejemplo, los testimonios, ya sea de personajes famosos, de expertos en la materia, o de consumidores anónimos.

El análisis de diversos anuncios reales, pertenecientes a diferentes géneros publicitarios, pone de manifiesto la existencia de los procesos discursivos de carácter divulgativo descritos con anterioridad.

Así, por ejemplo, en aquellos anuncios escritos donde predomina la utilización del código icónico, e incluso, la ausencia del componente verbal, encontramos diferentes estrategias divulgativo-persuasivas visuales dirigidas a la venta del producto anunciado en función del objetivo comunicativo que persigan.

En unas ocasiones, la finalidad del componente icónico consiste en apelar a las emociones, los sentimientos, las creencias y los valores del receptor, en lugar de hacer hincapié en las ventajas que el producto puede ofrecer al usuario, o en los argumentos científicos que avalan sus beneficios.

Un ejemplo de ello es la Figura 7, donde se promociona la línea de productos lácteos ACTIVIA, de la marca DANONE. Se trata de un producto muy particular, ya que, tal como apuntan sus diferentes campañas publicitarias, cuenta con un “exclusivo probiótico denominado ACTIREGULARIS”, registrado por la marca, que ayuda a regular el tránsito intestinal. Sin embargo, el anuncio no hace referencia a las propiedades del famoso “probiótico”, desarrollado por DANONE, ni tan siquiera lo menciona. En este caso, el mensaje se compone únicamente del eslogan, el logotipo y la imagen de la popular cantante Shakira, conocida mundialmente por poseer un llamativo vientre plano. Por tanto, la estrategia utilizada por los publicitarios consiste, por un lado, en establecer una asociación entre el consumo de los productos ACTIVIA y los valores sociales relacionados con el culto al cuerpo y la delgadez, representados mediante la imagen de la famosa cantante, y por otro, en la apelación a uno de los sentimientos más primigenios del ser humano: la búsqueda incansable de la aceptación social por parte del resto de miembros de la comunidad, que, en este caso, se relaciona con la necesidad de poseer un físico acorde con los estereotipos sociales establecidos, es decir, con el *topoi* de la belleza y el culto al cuerpo. La imagen utilizada, a modo de metáfora visual, activa los marcos cognitivos que posee el receptor con respecto a la salud y el culto al cuerpo.

Figura 7

Otra de las estrategias divulgativo-persuasivas utilizadas en los anuncios escritos donde prima el componente icónico consiste en utilizar la imagen como un elemento didáctico, a partir del cual es posible explicar, de forma breve y sencilla, tanto las propiedades del producto anunciado, como los beneficios de su consumo. Se trata de establecer una conexión entre las propiedades del producto, que tienen su origen en una compleja investigación científica, al menos, en apariencia, y la vida cotidiana del receptor, es decir, las ventajas que el consumo de ese producto puede aportarle en su día a día.

Un ejemplo es la Figura 8, en la que de nuevo se promocionan los productos lácteos de la marca ACTIVIA, mediante dos imágenes, que, según el recorrido de lectura occidental (de izquierda a derecha), representan una secuencia visual, apoyada únicamente por la conjunción “or” (en castellano “o”), en la que el problema que refleja el gesto de la modelo protagonista de la imagen, fácilmente reconocible por el público, se soluciona gracias al consumo del producto lácteo de la marca. Por tanto, en este caso, se produce una adaptación visual de las propiedades del famoso *probiótico*, que pueden resultar complejas para el lector medio, a la estructura discursiva del anuncio, carente de componente verbal, con el objetivo de simplificar al máximo los beneficios que aporta el consumo del producto a la hora de solucionar un problema fisiológico, que forma parte del universo referencial del receptor, y, en consecuencia, de entroncar con los *topois* de la salud y la alimentación sana.

Figura 8

En otras ocasiones, las estrategias divulgativas icónicas tratan de transmitir, mediante una metáfora visual, las características de un determinado concepto científico, que de otra forma sería incomprensible para el público general. Es el caso de la Figura 9, en la que se promociona un ordenador portátil con tecnología 3D. La comprensión del funcionamiento de este tipo de tecnología resulta especialmente compleja para aquellas personas que no tienen conocimientos científicos específicos y, por esta razón, el publicitario opta por transformar el discurso especializado de origen, que describiría el funcionamiento de la tecnología 3D, desde un punto de vista científico, en un componente icónico (representado por varios objetos y personajes que literalmente sobresalen de la pantalla) que refleja, de forma clara y sencilla, las ventajas que dicho avance tecnológico aporta a la calidad de la imagen y, en definitiva, al día a día del usuario medio. En este caso, el anuncio se articula a través del tópico que hace referencia a la necesidad de poseer los artefactos tecnológicos más novedosos, como un hecho indispensable para poder formar parte de la actual sociedad de la información y la comunicación.

Figura 9

Por otra parte, los anuncios escritos en los que el componente verbal tiene un papel predominante presentan algunas diferencias, que dependen del tipo de producto que se desee promocionar. Por un lado, existen mensajes publicitarios, centrados en un determinado tipo de producto, como por ejemplo, los cosméticos (Figura 10), que tratan de evocar una falsa sensación de prestigio, a través de la utilización de discursos cargados de terminología de origen científico, ininteligible para un receptor no especializado, y que entroncan con el *topoi* de la eterna juventud. Por otro lado, encontramos anuncios, como el publlirreportaje de la marca de complementos alimenticios HERBALIFE (Figura 11), que adopta la estructura de un reportaje

periodístico con el objetivo de otorgar una mayor credibilidad al mensaje, en el que, a través de diversos elementos modalizadores, el redactor transmite su punto de vista acerca de la relación existente entre el consumo de los productos HERBALIFE y el éxito deportivo del famoso futbolista Cristiano Ronaldo, que actúa como imagen de la marca.

En definitiva, la argumentación que desarrolla el discurso, a través de su componente verbal, transmite los beneficios que aporta el consumo de los batidos HERBALIFE, mediante la apelación a los sentimientos, valores y creencias que entroncan con los tradicionales *topois* de la salud, la belleza y el culto al cuerpo.

Figura 10

LAB SERIES
MAX LS
PRESENTA

EL NUEVO SISTEMA ANTI-EDAD FORMULADO PARA MANTENER LA PIEL DEL HOMBRE JOVEN DURANTE MAS TIEMPO.

NUEVO

EVALUADO POR NUESTROS CONSUMIDORES*
★★★★★

LAB SERIES
MAX LS
AGE-LESS
FACE CREAM
Crème Visage
Anti-Âge

LAB SERIES
SKINCARE FOR MEN
MAX LS
OVERNIGHT
RENEWAL SERUM
Sérum Rénovateur
Nuit

LAB SERIES
MAX LS
INSTANT
EYE LIFT
Gel Yeux
Lift Instantané

MAX LS AGE-LESS FACE CREAM, nuestro tratamiento anti-edad más eficaz ahora se complementa con **MAX LS OVERNIGHT RENEWAL SERUM** y **MAX LS INSTANT EYE LIFT**, configurando el más innovador tratamiento anti-envejecimiento inspirado en la Tecnología de las Sirtuinas aplicada al cuidado de la piel con resultados probados.

MAX LS AGE-LESS FACE CREAM—el 90%** de los hombres notaron reducción en el aspecto de líneas y arrugas.

MAX LS OVERNIGHT RENEWAL SERUM—el 88%** comprobaron que su piel era más suave y con un aspecto renovado.

MAX LS INSTANT EYE LIFT—el 88%** sintieron la piel del contorno de ojos más firme y tersa.

Los resultados muestran que las fórmulas MAX LS ayudan a prevenir y reparar los signos del envejecimiento, por lo que la piel tendrá un aspecto joven por más tiempo.

*Valoración de consumidores en labseries.com al 25/08/10. ** Valoración obtenida de nuestros consumidores tras 4 semanas de uso.

ALTA TECNOLOGIA, ALTO RENDIMIENTO, TRATAMIENTO PARA LA PIEL DEL HOMBRE. EN EXCLUSIVA.

LAB SERIES
SKINCARE FOR MEN

Figura 11

PUBLIRREPORTAJE

HERBALIFE®

IMPULSA A CRISTIANO RONALDO

EL BALÓN DE ORO COMPLEMENTA
SU ENTRENAMIENTO
CON LA MEJOR NUTRICIÓN DEPORTIVA

Cristiano Ronaldo no es el mejor jugador del mundo por casualidad. El delantero lleva toda su carrera entrenando para mejorar y alcanzar el estatus de superestrella del que ahora disfruta. Para ello necesita las mejores rutinas de entrenamiento, los mejores profesionales y productos a su alrededor, y también la mejor nutrición. Es aquí donde le ha ayudado su alianza con Herbalife, que colabora con él para desarrollar y optimizar su programa personal de nutrición, poniendo a su disposición la gama más amplia y profesional de productos de nutrición deportiva. 'CR7' y Herbalife firmaron el año pasado un contrato de colaboración que se extenderá al menos hasta 2018 y que incluye derechos publicitarios y actividades promocionales conjuntas, y que además permitirá al jugador y a Herbalife trabajar juntos para desarrollar una nueva gama de alternativas de nutrición deportiva. El propio crack asegura creer "firmemente en la importancia de una nu-

El mejor jugador del mundo también necesita la mejor nutrición deportiva. Es por eso que Herbalife y Cristiano Ronaldo han unido sus fuerzas para que la estrella portuguesa disponga de los mejores productos que complementen y mejoren su preparación para mantenerse en la cima del fútbol mundial.

trición adecuada para mí como persona, tanto dentro como fuera del campo". Cristiano Ronaldo es uno de los mayores portentos físicos que ha pisado alguna vez un terreno de juego. Evidentemente, si logra alguna ventaja de sus rivales por su estado físico es gracias a la preparación más exhaustiva en todos los aspectos, incluyendo la nutrición, por supuesto. La rutina de preparación del portugués incluye un metódico y exhaustivo entrenamiento tanto explosivo como de resistencia, factores esenciales para rendir al máximo nivel en un deporte tan exigente como el fútbol, con temporadas cargadas de intensos encuentros. Sólo a base de trabajo sobre el césped

y en el gimnasio y de una dedicación exclusiva a mantener su cuerpo en condiciones óptimas se puede conservar la posición de mejor jugador del planeta.

ALIANZA ESTRATÉGICA

Cristiano Ronaldo ha encontrado en los productos Herbalife una ayuda para hacer su entrenamiento más efectivo. El jugador portugués emplea las 24 horas del día para desarrollar al máximo sus habilidades futbolísticas y físicas, y necesita seguir una dieta que le aporte la energía y los nutrientes necesarios para aguantar sin problemas el desgaste al que somete a su cuerpo en cada entrenamiento y, especialmente, durante los partidos de su club

y de su selección. El luso es uno de los jugadores más veloces y potentes del mundo, un crack desequilibrante en todos los aspectos. La llegada de Ronaldo al equipo Herbalife supone el colofón al programa de patrocinios de la multinacional, que cuenta en sus filas con más de un centenar de deportistas y equipos del máximo nivel y diferentes disciplinas deportivas. Todos ellos tienen en común su intención de promocionar un estilo de vida saludable y activo. Ronaldo ha sido siempre un ejemplo de profesionalidad al máximo nivel, algo que han destacado sus compañeros y técnicos a lo largo de su carrera. Su extrema dedicación hace que respete todos los consejos de sus preparadores físicos en lo que se refiere a cargas de trabajo, rutinas de actividad y descanso, y también en todo lo referente a la nutrición. Cristiano necesita los mejores productos nutricionales para alcanzar un rendimiento óptimo en cada momento de la temporada, y en eso es en lo que le está ayudando Herbalife. ▶

36 FUTBOLISTALIFE

En cuanto al género publicitario audiovisual, dada la gran variedad de códigos semióticos que lo componen, hay que destacar que incorpora numerosas estrategias discursivas de carácter divulgativo, como por ejemplo, la utilización de la modalidad narrativa. Es el caso del anuncio de la marca de dentífricos SIGNAL (Figura 12) en la que aparecen dos personajes principales, Pablo y Javier (padre e hijo). La secuencia se desarrolla en un cuarto de baño mientras padre e hijo se disponen a lavarse los dientes antes de ir a dormir. El niño le pregunta a su padre por qué debe lavarse los dientes todas las noches y, en respuesta, este relata una historia, a modo de cuento infantil, que expresa, de forma muy didáctica, cómo se producen las caries y de qué forma el uso diario del dentífrico evita su aparición. Se trata, por tanto, de un anuncio que se articula a través del *topoi* de la salud y la higiene.

Figura 12

<https://www.youtube.com/watch?v=e2yg03pcyuk>

En otras ocasiones, la estrategia divulgativa utilizada en los *spots* se centra en la espectacularidad de los beneficios que el producto aporta al consumidor. Así, encontramos anuncios televisivos que tratan de conectar con el universo referencial del receptor (su experiencia, sus vivencias, etc.) por medio de estrategias discursivas con un marcado sentido hiperbólico. Es el caso de el anuncio de FRENADOL (Figura 13), que plantea una eficacia exagerada del medicamento en la cura de la gripe y el resfriado común, debido a que los personajes que protagonizan la trama dan por hecho que la ingestión de una sola dosis del producto, que se presenta más bien como una “sustancia milagrosa”, hace desaparecer instantáneamente los síntomas de la enfermedad. Este tipo de anuncios conectan con el tradicional tópico publicitario, característico de los anuncios de productos farmacéuticos, que hace referencia al tema de la salud.

Otra de las estrategias divulgativas habituales en los anuncios televisivos consiste en la utilización de diálogos, entrevistas o testimonios. Como ejemplo podemos destacar el último *spot* de la marca ACTIVIA, que se articula a través del *topoi* de la salud, y que tiene como protagonista al televisivo cocinero Karlos Arguiñano (Figura 14). La secuencia transcurre en un restaurante, donde el cocinero y dos comensales entablan una conversación acerca de la conveniencia de consumir diariamente los productos lácteos de la marca para gozar de un buen tránsito intestinal y, en consecuencia, de una vida saludable. El anuncio conecta con la cotidianeidad del espectador a través de la asociación de las propiedades del producto con los actuales valores sociales relacionados con una alimentación sana y un estilo de vida saludable,

que, en este caso, aparecen reflejados en la figura de un cocinero, que, además de ser muy popular, destaca por la elaboración de platos económicos y sanos.

Figura 13

<https://www.youtube.com/watch?v=Xjjimo-uDAYO>

Figura 14

https://www.youtube.com/watch?v=4LW5o_W_RSg

Del mismo modo, son habituales los testimonios, utilizados como argumento de autoridad, tanto de especialistas en la materia, como en el anuncio del dentífrico de la marca SENSODYNE (Figura 15), en el que un odontólogo explica los beneficios de utilizar la pasta dentífrica de esa marca para el tratamiento de la sensibilidad dental; como de personajes anónimos, que alaban los beneficios del producto, o de personajes famosos, que representan los valores asociados a la marca. Un ejemplo de ello es el anuncio de los yogures de la línea DENSIA, de la marca DANONE. Se trata de un producto específico, que se ha posicionado como un alimento beneficioso para el cuidado de los huesos y que se dirige a mujeres de mediana edad. El anuncio televisivo del producto (Figura 16) ejemplifica diversas situaciones cotidianas que suponen un esfuerzo para los huesos y, además, se apoya en el testimonio de la famosa periodista Julia Otero, que destaca los beneficios del consumo de los yogures DENSIA para reforzar la densidad

ósea. En ambos ejemplos (Figuras 15 y 16), la utilización del argumento de autoridad, a través de testimonios, establece una conexión con el tópico de la salud.

Figura 15

<https://www.youtube.com/watch?v=sIt2rGclLHU>

Figura 16

<https://www.youtube.com/watch?v=9MUzJRKHMCU>

Por último, los anuncios digitales aprovechan su singular caracterización e incorporan diferentes estrategias divulgativas mediante la utilización de diversos códigos semióticos.

Un ejemplo de ello es la página web de la marca de cosméticos CLINIQUE, que articula su comunicación a través de los *topois* de la belleza y la eterna juventud. Su estructura hipertextual hace posible, por ejemplo, la incorporación de vídeos divulgativos en los que expertos en la materia, en este caso dermatólogos, explican de forma didáctica algunos de los problemas más habituales de la piel y cómo prevenirlos mediante la utilización de los productos CLINIQUE. Es el caso del vídeo adjunto (Figura 17), en el que un dermatólogo explica las causas de la aparición

del acné y su prevención mediante la utilización de la crema exfoliante de la marca CLINIQUE. Además, el código audiovisual, en este caso, se apoya en un componente verbal breve, que resume las causas de la aparición del acné mediante la utilización de términos accesibles para el público en general como “bacteria” o “microinfection” (en castellano, “microinfección”).

La página web también incorpora enlaces que conducen a diferentes discursos audiovisuales: vídeos tutoriales, donde se explica cómo utilizar el maquillaje de la marca; vídeos explicativos que, de forma muy visual y didáctica, demuestran cómo CLINIQUE desarrolla sus productos, caracterizados por poseer propiedades hipoalergénicas (Figura 18); e incluso, un espacio digital donde el internauta, de forma interactiva, puede realizar un test para conocer las características de su piel, a través del seguimiento de las instrucciones de una consejera virtual, y, en consecuencia, seleccionar los productos de la marca más adecuados para su cuidado (Figura 19).

Figura 17

http://www.clinique.es/cms/expert_tips_trends/how_to/video_skincare.tmpl?navId=1

Figura 18

http://www.clinique.es/cms/why_clinique/index.tmpl

Figura 19

http://www.clinique.es/cms/why_clinique/index.tmpl#skinconsult

2.- Reconceptualización: clarificación explicativa y conexión con el universo referencial del receptor

El sistema conceptual que envuelve determinados procesos científicos, implicados en la producción de productos concretos, resulta difícil de comprender para el lector medio. Por ello, los publicitarios desarrollan estrategias discursivas encaminadas a la reconceptualización, es decir, a la clarificación de aquellas nociones, procedentes del ámbito científico, que definen las propiedades del producto anunciado, y que deben adoptar un lenguaje asequible, en aras de conectar con la experiencia cognitiva del receptor y sus necesidades.

A continuación, con el apoyo de ejemplos de anuncios reales, se realizará un repaso de las operaciones textuales de reconceptualización más habituales del discurso publicitario, en sus diferentes géneros.

- En primer lugar, los textos publicitarios de carácter divulgativo, al igual que los textos periodísticos, tratan de explicar, precisar, o matizar, determinados conceptos, que resultan complejos para el lector medio, con el objetivo de establecer una conexión entre las nociones científicas procedentes del texto de origen y la vida cotidiana del receptor, sus necesidades de consumo, así como sus creencias, valores y anhelos.

Para ello, los redactores publicitarios, en el caso de clarificaciones verbales en anuncios escritos, utilizan los incisos oracionales habituales (aposiciones, paréntesis, proposiciones adjetivas, complementos del nombre de tipo preposicional), e incluso, notas a pie de página, tal como podemos observar en el anuncio adjunto (Figura 1), que trata de explicar, aunque de forma un tanto ambigua, como es habitual en este tipo de productos que tratan de transmitir una sensación de innovación y de prestigio, los beneficios de la nueva crema facial SKIN VIVO UNIFORMITY, de la marca BOTHERM, y sus propiedades.

Figura 1

BIOTHERM

Nº 1 EN TRATAMIENTO*

BORRA 5 IRREGULARIDADES
PARA RESTAURAR LA UNIFORMIDAD DEL ROSTRO.
PIEL VISIBLEMENTE MÁS JOVEN.

5

MANCHAS
ROJECES
TONO APAGADO
RUGOSIDAD
PÉRDIDA DE ELASTICIDAD

BIOTHERM
SKIN VIVO
UNIFORMITY
SON RÉVÉLÉ & TEXTURE & TONE MOISTURIZER

NUEVO
SKIN VIVO
UNIFORMITY
TRATAMIENTO REVERSIVO TEXTURA Y TONO

A partir de los 30, la falta de uniformidad de la piel revela tu edad. Biotherm ha integrado 5 activos complementarios en un tratamiento que corrige visiblemente 5 irregularidades de la piel a nivel de textura y tono. Un sistema único filtrante UVA/UVB que protege la piel¹ de daños externos desde el origen regulando la expresión de los genes².

Resultados visibles: manchas oscuras difuminadas, rojeces reducidas, la luminosidad renace, la textura de la piel se suaviza y la elasticidad se restaura.

*Fuente NPD España mercado selectivo ventas volumen 2010.
¹Sistema filtrante para ayudar a proteger el ADN.
²Test in vitro.

Descubre Skin Vivo Uniformity en Facebook

El anuncio describe el tratamiento del producto cosmético, que califica de “reversivo”, como “un sistema único filtrante UVA/UVB que protege la piel de daños externos desde el origen regulando la expresión de los genes”. Además, incorpora un recurso habitual en los textos académicos y científicos, como la nota a pie de página, con el objetivo de clarificar la función del sistema de protección de la piel que incorpora el producto, que define como “un sistema filtrante para ayudar a proteger el ADN”.

A pesar de que la incorporación de los términos “ADN” o “genes” trata de clarificar

la funcionalidad del producto, lo cierto es que, a diferencia de lo que ocurre en los textos periodísticos, la explicación del procedimiento de origen científico, que hace posible mantener la piel joven, no constituye una estrategia destacable, desde el punto de vista de la divulgación publicitaria.

Así, de forma intencionada, muchos textos publicitarios mantienen conceptos, como “el sistema UVA/UVB, que protege el ADN”, cuyas implicaciones en los beneficios del producto, en realidad, son incomprensibles para el lector, con el objetivo de transmitir una imagen innovadora del producto, y, en definitiva, de activar los marcos cognitivos de “calidad”, “prestigio”, “credibilidad”, “resultados positivos”, etc., presentes en el universo referencial del receptor.

Por otra parte, el carácter multimodal de los textos publicitarios hace que el componente icónico adquiera un papel importante en lo que se refiere a la clarificación de determinadas nociones, ya sea mediante la apelación a argumentos de tipo racional, o a los sentimientos y emociones del receptor.

Si se retoma el análisis del anuncio de la marca BIOTHERM, se observa que la imagen ocupa un lugar preponderante en el texto y que el componente verbal rompe la linealidad del discurso, e incluso se mimetiza con el componente icónico, con la finalidad de matizar determinados conceptos.

De este modo, el componente verbal del anuncio (Figura 1) afirma que la crema facial “borra 5 irregularidades de la piel”, y el código icónico, compuesto por la imagen del producto y un desproporcionado número 5, actúa como un inciso, que aclara cuáles son los signos de la piel que reflejan esas irregularidades, mediante un breve texto verbal situado en el interior del signo numérico y compuesto por cuatro conceptos simples, que forman parte del vocabulario cotidiano del receptor (manchas, rojeces, tono apagado, rugosidad, pérdida de elasticidad).

En lo que se refiere a los soportes audiovisuales y a los digitales, dado que aúnan una mayor variedad de códigos semióticos, incorporan estrategias de reconceptualización que merecen ser destacadas. Un ejemplo es el anuncio televisivo del producto lácteo DANACOL (Figura 2), posicionado como un alimento beneficioso para reducir los niveles de colesterol, que tiene como protagonista al mítico ciclista español, Miguel Induráin.

Figura 2

<https://www.youtube.com/watch?v=qIQvdpxwVw0>

El *spot*, que utiliza al deportista retirado como imagen, debido, por un lado, a que se ajusta a la edad del público objetivo al que se dirige el anuncio, mayoritariamente hombres de mediana

edad, y, por otro, a que constituye un reflejo del estereotipo social relacionado con un estilo de vida saludable, realiza un inciso explicativo por medio de una metáfora visual, centrada en un grupo de ciclistas, que, vestidos con un maillot rojo, tratan de emular el recorrido de la sangre a través de las arterias. El paso de los ficticios glóbulos rojos, a su vez, se encuentra obstruido por un grupo de aficionados que lucen camisetas de color amarillo, con el objetivo de representar la forma en que el colesterol impide el flujo normal de la sangre a través de las arterias.

Se trata, por tanto, de una explicación muy didáctica del funcionamiento del flujo arterial, así como de los efectos del colesterol en la sangre que, además, conecta con la experiencia cognitiva del público objetivo, ya que realiza un paralelismo visual muy claro, entre el concepto de origen médico, complejo para el público en general, y un deporte muy popular, como es el ciclismo.

- Otra de las estrategias de reconceptualización habituales en los textos publicitarios, motivada por la brevedad que los caracteriza, tiene su reflejo en los eslóganes y consiste en la simplificación de los mensajes. La sintetización de los complejos conceptos, procedentes del ámbito de la ciencia o de la medicina, que se relacionan con algunos productos, así como su transformación en figuras conocidas por el receptor, se lleva a cabo a través de procedimientos como la metonimia, la personificación o la metáfora, ya sea mediante la utilización del código verbal, el icónico o el audiovisual.

Así, son numerosos los eslóganes, tanto en anuncios escritos, como en mensajes publicitarios audiovisuales y digitales, en los que se sigue un modelo metonímico, con el objetivo de simplificar un determinado concepto de origen científico y de establecer una conexión con la vida cotidiana del receptor.

Es el caso del famoso eslogan “barrigas felices” (Figura 3) de la línea de productos lácteos ACTIVIA, perteneciente a la marca DANONE, que simplifica, e incluso, atenúa la expresión, dado que se refiere a un tema fisiológico que despierta cierto pudor: el bienestar que provoca en el organismo un correcto tránsito intestinal. Además, el carácter metonímico del eslogan, que llega a conferir atribuciones humanas, como el sentimiento de la felicidad, a una parte del cuerpo, también se transmite a través de los códigos icónico y audiovisual, mediante la imagen de diversas personas que muestran una gran sonrisa dibujada en su vientre.

Figura 3

<https://www.youtube.com/watch?v=ENb29YNvhSI>

La atribución de características humanas a determinados conceptos es un procedimiento discursivo muy habitual en diversos eslóganes publicitarios. Así, por ejemplo, destaca el famoso eslogan del producto lácteo ACTIMEL “¿Y tus defensas han desayunado?”, que combina la simplificación de un concepto complejo, como es el funcionamiento del sistema inmunológico, por medio de la utilización del término popular “defensas”, con la aplicación de un proceso de personificación, que atribuye al mecanismo de protección del organismo la capacidad humana de alimentarse. En concreto, este proceso recibe el nombre de metáfora ontológica o metáfora de sustancia y entidad, que, tal como explican Lakoff y Johnson (1995: 64), constituye diferentes “formas de considerar acontecimientos, actividades, emociones, ideas, etc., como entidades y sustancias”, a partir de “nuestras experiencias con objetos físicos (especialmente nuestros propios cuerpos)”. Este tipo de metáforas se utilizan con tal naturalidad en el lenguaje cotidiano que, en muchas ocasiones, “se consideran descripciones directas y autoevidentes de fenómenos mentales” (Lakoff y Johnson, 1995: 66). La consideración de ideas, emociones, acontecimientos, etc., como una entidad o sustancia, permite a los hablantes referirse a conceptos complejos, e incluso, tener la sensación de comprenderlos. Es el caso de procedimientos de gran complejidad, como por ejemplo, la rentabilidad de la deuda de los países, que se simplifica metafóricamente mediante el sintagma “prima de riesgo”. Existen numerosos ejemplos en los que, a través de metáforas ontológicas, y con el objetivo de simplificar un concepto económico de difícil comprensión, se otorga cualidades humanas al término “prima de riesgo”, como ocurre en el siguiente titular del portal de noticias www.finanzas.com (27/08/2013): “la prima de riesgo evita el contagio italiano”.

Las metáforas ontológicas son frecuentes en publicidad y, especialmente, en anuncios de automóviles, donde las propiedades o las características tecnológicas con las que cuentan los productos anunciados se presentan al público como una entidad, que, además, suele ser objeto de un proceso de personificación. Es el caso del anuncio del TOYOTA AURIS HYBRID (Figura 4), en el que la conducción, es decir, la actividad de conducir, desarrolla la capacidad humana de despertar un sentimiento de amor.

Figura 4

Otra de las estrategias de reconceptualización, centradas en la simplificación textual, más habituales, en este caso, en los anuncios televisivos, consiste en la utilización de una metáfora visual para representar un concepto de origen científico, como por ejemplo, las bacterias que

causan las caries, encarnadas por los dibujos animados que aparecen en el cierre del *spot* de SIGNAL, que ha sido descrito con anterioridad; o como los molestos pájaros que representan el dolor de espalda en el anuncio del analgésico de la marca GELOCATIL (Figura 5). En ambos anuncios, especialmente en el caso de GELOCATIL, debido a que se trata de un medicamento, el anuncio induce “al usuario a reconocerse en los síntomas que conducen a la dolencia que cura o alivia ese producto” (Santamaría y Marimón, 2008: 183) y lo hace de la forma más sencilla posible, con el objetivo de conectar con el universo referencial del receptor.

Figura 5

<https://www.youtube.com/watch?v=RB42A7NxxNM>

-Además de la explicación conceptual, otra de las estrategias discursivas de reconceptualización consiste en señalar los beneficios del consumo del producto para la vida cotidiana del receptor.

En el caso de los discursos publicitarios, al contrario que en los textos periodísticos, donde esta estrategia discursiva se centra en desarrollar la repercusión, tanto negativa, como positiva, que una determinada actividad o descubrimiento científico, puede tener en el entorno del lector medio, las consecuencias de la compra del producto anunciado siempre son positivas y se relacionan, principalmente, con aspectos de tipo emocional, que pertenecen al universo cognitivo del receptor.

Los anuncios de cosméticos constituyen un claro ejemplo de esta estrategia de reconceptualización, ya que, en algunos casos, las propiedades de estos productos carecen de rigor científico y, por tanto, la alternativa del publicitario consiste en centrarse en aspectos puramente emocionales, como la asociación del producto a determinados valores o estereotipos sociales.

En el caso de los anuncios escritos, destacan especialmente aquellos que carecen de componente verbal, debido a que su objetivo comunicativo es esencialmente persuasivo. Un ejemplo es el anuncio de la marca BIODERM (Figura 6), en el que únicamente aparece la imagen de una modelo, junto al logotipo de la marca. El mensaje publicitario, centrado en el componente icónico, aprovecha el hecho de que el consumidor ya conoce los productos antiedad de la marca y trata de establecer una asociación entre estos y los anhelados estereotipos sociales, relacionados con la belleza y la juventud. La modelo, extremadamente joven para utilizar el producto anunciado, representa la piel tersa y joven que desean las consumidoras de este tipo de productos, es decir, es el reflejo de los resultados. Por tanto, el anuncio utiliza un argumento cuantitativo, esto es, centrado en el valor colectivo del producto, para activar los *topoi* de la belleza y la eterna juventud.

Figura 6

También son interesantes aquellos anuncios escritos, carentes de componente verbal, en los que el consumo del producto se asocia con la adquisición de un determinado estatus social, como en el caso del anuncio escrito de la marca BMW VS JAGUAR (Figura 7), o de aquellos mensajes que utilizan el argumento cualitativo, es decir, que apelan al deseo de singularidad del consumidor. Es el caso del anuncio de AUDI QUATTRO (Figura 8), que, mediante un modelo hiperbólico representado por la imagen de unos pingüinos cruzando un paso de cebra en un paisaje helado, transmite el carácter exclusivo del vehículo, que se presenta ante el receptor como el medio para llegar a los lugares donde el resto no puede llegar.

Figura 7

Figura 8

En cuanto a aquellos anuncios escritos en los que el componente verbal tiene presencia en el texto, pero queda subordinado a la función persuasiva del componente icónico, son especialmente interesantes mensajes como el de la marca de productos depilatorios VEET (Figura 9), que presenta su último producto, el *roll-on* eléctrico *easy wat*, por medio de la imagen de un grupo de chicas, luciendo piernas, que portan un cartel, a modo de pancarta, que contiene el eslogan: “resultados de centro de belleza ¡sin salir de casa!”. Como se puede observar, el componente verbal no se centra en la descripción de las propiedades tecnológicas del producto que hacen posible obtener unos resultados óptimos en la depilación, sino que el breve mensaje se limita a la activación, y la posterior transgresión, de un tópico presente en el universo cognitivo de las potenciales consumidoras, esto es, la creencia generalizada de que los resultados obtenidos en un centro de belleza son mucho mejores que los que ofrecen los productos concebidos para aplicar en casa. En definitiva, se trata de un mensaje publicitario, que, en aras de reconceptualizar el funcionamiento de un artilugio electrónico, se centra en los resultados beneficiosos que se obtienen tras su utilización, mediante la apelación a creencias instauradas en el imaginario colectivo.

Por otra parte, en aquellos anuncios escritos donde prima el componente verbal sobre el icónico, es decir, que tratan de convencer al receptor, principalmente, a través de los argumentos que desarrolla el componente verbal, y en concreto, en el caso de los anuncios de cosméticos, es muy habitual encontrar abundante terminología científica, resultados estadísticos acerca de la efectividad del producto, obtenidos a partir de una muestra representativa, y, también, elementos modalizadores, que suelen envolver al artículo en un halo de espectacularidad.

Es el caso del anuncio escrito de la marca de cosméticos para hombre LAB SERIES (expuesto en el apartado dedicado a la retextualización), que presenta su nueva línea de productos antiedad, mediante una imagen (los frascos de los tres productos de la serie MAXLS) que desempeña una función meramente informativa y se limita a servir de apoyo al componente verbal.

La argumentación verbal del mensaje se centra en destacar los beneficios del producto para mantener joven la piel de los hombres y, para ello, se apoya en los resultados de una encuesta que, al parecer, la marca ha realizado a una muestra representativa de consumidores. Es decir, el anuncio utiliza el argumento cuantitativo para activar el *topoi* de la eterna juventud.

Sin embargo, determinados aspectos como la denominación de los productos a partir de términos en lengua inglesa (Max LS overnight renewall serum); la utilización de vocablos de origen científico, como “la Tecnología de las Sirtuinas”, que resulta ininteligible para el lector

medio; y la aplicación de elementos modalizadores, que confieren un sentido hiperbólico a los beneficios del producto (“el más innovador tratamiento anti-envejecimiento”), remiten de nuevo a aspectos de tipo emocional, relacionados con las creencias, los valores y los estereotipos sociales vigentes.

Figura 9

Por último, hay que destacar que los anuncios en soporte audiovisual o digital, dado que cuentan con una mayor variedad de códigos semióticos, como la imagen en movimiento, el sonido, o la música, utilizan diferentes estrategias con el objetivo de destacar los beneficios del consumo del producto anunciado.

Un ejemplo de ello son los anuncios de medicamentos sin receta para aliviar los síntomas del resfriado común, como por ejemplo, los numerosos *spots* de la marca FRENADOL.

Resulta especialmente interesante el anuncio televisivo de la marca que presenta su producto antidescongestivo (Figura 10), en el que los efectos de la congestión nasal son descritos mediante una metáfora visual accesible al público general, en la que el protagonista del anuncio lleva una escafandra que le impide, incluso, saludar de forma normal a la mujer con la que ha quedado para comer. Dicho síntoma del resfriado se plantea por el anuncio como un estado molesto que impide al que lo padece relacionarse con el resto de personas, concretamente, con el sexo opuesto, en aras de asociar impulsos básicos, como el deseo sexual, con el consumo del producto anunciado y, por lo tanto, aumentar el interés del receptor hacia el producto.

El medicamento se presenta como una sustancia con efectos curativos inmediatos que provoca la retirada de la escafandra y, en consecuencia, el interés de la mujer que acompaña al

protagonista. En definitiva, las propiedades curativas del medicamento adquieren un marcado carácter hiperbólico, con el objetivo de conectar con ideas y deseos innatos al ser humano. No se trata tanto de explicar las propiedades médicas del producto anunciado, como de demostrar la funcionalidad del producto, en este caso, mediante la apelación a aspectos de carácter emocional, como el deseo sexual y la necesidad de sentirse aceptado por el sexo opuesto, innatos al ser humano.

Figura 10

<https://www.youtube.com/watch?v=S0xTqvf-bqc>

- En cuanto a los mecanismos de cohesión, que orientan la lectura y permiten el acceso a los ejes temáticos, además de los mecanismos reformuladores tradicionales, como los conectores, los procedimientos anafóricos y de recuperación de los contenidos textuales, presentes en los textos publicitarios más extensos (publirreportajes), existen otro tipo de recursos que garantizan un correcto sistema de cohesión discursiva.

La argumentación publicitaria, en aras de conectar con el universo cognitivo del destinatario, así como de alcanzar el efecto perlocucionario que persigue, es decir, la transformación del receptor en consumidor, se nutre de un “depósito, un arsenal, una reserva de lugares comunes” (Rey, 2004: 76), al que hace referencia constantemente, a través de mecanismos discursivos que destacan por su economía expresiva.

Un ejemplo de ello es la utilización de la prefijación y, en consecuencia, la creación de nuevos términos, en la mayoría de ocasiones relacionados con el ámbito científico y tecnológico, que además de transmitir un halo de aparente prestigio, entroncan con los tópicos más característicos del lenguaje publicitario, como el valor de lo efímero y lo inmediato, la posibilidad de alcanzar la eterna juventud o la vuelta a los orígenes, es decir, a lo natural. Este tipo de conceptos, que serán analizados en profundidad en el siguiente apartado (redenominación), constituyen una parte importante del proceso argumentativo, debido a que, por un lado, en aquellos anuncios escritos en los que prima el componente icónico, actúan como reclamo visual, se mimetizan con la imagen, e incluso, dirigen el itinerario de lectura. Y por otro lado, activan los tópicos, o los marcos cognitivos (según la teoría de George Lakoff) que remiten al “mapa cultural” (Rey, 2004: 76) del receptor y dirigen el discurso hacia las conclusiones deseadas por el redactor publicitario, con la finalidad de desencadenar el acto de compra. Es el caso de los anuncios de productos cosméticos, que suelen utilizar términos encabezados con el prefijo re- (“renovado” (LAB

SERIES), “renace” (BIOTHERM), “redensificador” (INNEOV)) que gracias a su significado léxico (“volver a”, “recuperar”), entroncan con el tópico publicitario más característico de los productos cosméticos, relacionado con la búsqueda de la eterna juventud, y, por tanto, se convierten en el eje temático del mensaje y dirigen el proceso argumentativo hacia el universo referencial del lector y sus deseos más primarios.

Por otra parte, también es habitual la utilización de otros recursos cohesivos, como por ejemplo, la nominalización o metáfora gramatical, que también constituye un mecanismo relacionado con la economía expresiva, propia de los textos publicitarios, que, en unas ocasiones, reduce un determinado procedimiento o cualidad compleja a un concepto más accesible, y en otras, transmite las connotaciones deseadas (credibilidad, prestigio, innovación, etc.) de forma simplificada.

Se trata de un recurso, que, tal como afirma Salvador (2000: 75), “contribueix a la progressió textual”, y que, además, “és habitual en molts textos de caràcter expositiu o argumentatiu, tant en l'àmbit del discurs científic com en el filosòfic o el periodístic”.

La nominalización constituye un recurso muy utilizado en el discurso científico, en el que, por un lado, funciona como “una eina de primer ordre per a l'elaboració i la transmissió del coneixement” (Salvador, 2000: 74), y por otro, presenta “la faceta d'un mecanisme d'opacitat que afavoreix la tecnocratització si no és degudament contrarestat per una educació lingüística eficaç” (Salvador, 2000: 73).

El abuso de la nominalización en el ámbito de los textos publicitarios divulgativos, al igual que en otro tipo de discursos (filosóficos, periodísticos, jurídicos, etc.), provoca “una certa ambigüïtat de sentit i la pèrdua de llegibilitat entre el públic poc ensinistrat en aquestes estratègies”. Esto da lugar a “l'obscurantisme i l'aparença de prestigi” (Salvador, 2000: 78), que, en el ámbito de la publicidad, en algunas ocasiones, el redactor publicitario quiere transmitir deliberadamente, con el objetivo de provocar el acto de compra.

El análisis de la utilización de este recurso en los discursos publicitarios revela que numerosos anuncios de carácter divulgativo, especialmente los anuncios de cosméticos, lo utilizan para explicar las consecuencias de la aplicación del cosmético, mediante el principio de economía expresiva, así como para otorgar al producto el aura de prestigio deseada.

Los siguientes fragmentos, extraídos de textos publicitarios, constituyen un claro ejemplo de la utilización de la nominalización como un recurso adecuado para el desarrollo del eje temático del mensaje, que, además, establece una conexión entre el concepto científico original y el modelo discursivo publicitario, caracterizado por su brevedad: “el más innovador tratamiento antienvjecimiento” (LAB SERIES), “reducción en el aspecto de líneas y arrugas” (LAB SERIES), “el suero activador de las proteínas de la juventud” (LANCÔME), “la renovación celular” (L'OREAL), “el primer tratamiento de renacimiento capilar”(VICHY NEOGENIC).

- Otra estrategia de reconceptualización muy habitual en los textos publicitarios, que resulta especialmente interesante en los anuncios en soporte audiovisual, consiste en la coloquialización del mensaje. La finalidad persuasiva de los discursos publicitarios conlleva la utilización de un lenguaje informal, que el receptor identifica como familiar y que, en definitiva, establece una estrecha conexión con su cotidianidad.

La utilización de recursos como la fraseología, expresiones coloquiales, la paremia, diálogos informales, sufijación valorativa, en incluso, canciones populares, es habitual en los mensajes publicitarios, especialmente en los *spots*, que, en ocasiones, incluso llegan a representar verdaderos relatos. Un ejemplo claro de coloquialización lo constituye el anuncio televisivo del producto BISOLGRIP (Figura 11), un medicamento dirigido al alivio de los síntomas del resfriado común o la gripe.

Las imágenes del anuncio, que muestran a personas, alejadas de los estereotipos sociales

de belleza mientras sufren los molestos síntomas de la gripe, aparecen acompañadas por una canción muy conocida del famoso Dúo Pimpinela, y por diversos rótulos en los que se utilizan términos coloquiales, e incluso, fórmulas populares, para referirse a la gripe o el resfriado, como por ejemplo, “trancazo” o “gripazo”.

Figura 11

<https://www.youtube.com/watch?v=M-kuBwxNI4I>

Otro ejemplo es el *spot* (Figura 12) del producto ACTIMEL, de la marca DANONE, en el que tres mujeres de edad avanzada mantienen un diálogo informal sobre la posibilidad de asistir a clases de baile, en el que utilizan expresiones como “ya me gustaría, solo de pensarlo ya me canso” o “vuestras defensas necesitan una ayudita”. Se trata de la recreación de una situación cotidiana, relacionada con el característico cansancio que se adquiere con la edad, en la que el producto constituye un complemento alimenticio beneficioso, que, finalmente, permite al grupo de mujeres asistir a las clases con energía y vitalidad.

Figura 12

<https://www.youtube.com/watch?v=mrag19kSnWs>

3.- Redenominación: identificación léxica y neologismos de origen científico-tecnológico (*plastic words*)

El proceso de consolidación de significados en las diferentes disciplinas científicas hace necesaria la elaboración de una terminología especializada, cuya complejidad da lugar a un discurso inaccesible para el lector medio. El papel de la divulgación científica consiste en aplicar estrategias discursivas encaminadas a la redenominación de los complejos términos científicos, con el objetivo de que el receptor identifique las unidades léxicas del mensaje y, en consecuencia, pueda acceder a los conocimientos de origen científico de forma competente.

La publicidad constituye uno de los discursos más fecundos en lo que a renovación léxica se refiere, debido a que, por un lado, persigue explícitamente un efecto perlocucionario, a través de la apelación al universo cognitivo del destinatario, y a que, por otro lado, su economía expresiva hace necesaria la utilización de conceptos de carácter connotativo, que conecten con los tradicionales tópicos publicitarios, como el culto al cuerpo, o el éxito asociado a la posesión de determinados bienes materiales.

La creación neológica en los discursos publicitarios, especialmente, en aquellos que forman parte de lo que “se ha dado en llamar *pseudocienticismo*” (Rodríguez, 2002: 417), esto es, la utilización de terminología de origen tecnológico, en aras de crear una atmósfera ilusoria, de prestigio y credibilidad, alrededor de un producto, cuyas propiedades, en algunos casos, carecen de rigor científico, utiliza diferentes estrategias, entre las que destacan las siguientes:

- Uso del lenguaje común. En los discursos publicitarios, la aproximación de los conceptos de carácter tecnológico o científico al lector medio, en ocasiones, se centra en la utilización de términos accesibles, e incluso, coloquiales, que forman parte del universo referencial del receptor. Se trata de una estrategia que, habitualmente, se desarrolla, o bien, mediante la sustitución del léxico especializado por terminología procedente del lenguaje común, o bien a través de la aplicación de un modelo discursivo metonímico.

Un recurso frecuente de la divulgación consiste en utilizar la hiperonimia con un término genérico de fácil acceso. Es el caso de la utilización del vocablo “defensas”, por parte de los productos ACTIMEL de la marca DANONE, donde la gran variedad de células, tejidos y órganos que componen el sistema inmunitario del ser humano quedan reducidas al popular sustantivo, de carácter genérico, que resume, con sencillez y brevedad, el complejo proceso que lleva a cabo dicha función orgánica.

Otro ejemplo es el famoso eslogan de los anuncios de la leche PULEVA OMEGA3 (Figura 1): “corazón sano, corazón contento”, elaborado a partir del estribillo de la popular canción de Marisol *Tengo el corazón contento*, que simplifica los supuestos efectos beneficiosos del producto en lo que se refiere a la prevención de enfermedades cardiovasculares, y, en consecuencia, establece una conexión con la cotidianidad de receptor, mediante la aplicación de un modelo metonímico, que, además, atribuye la capacidad de experimentar sentimientos humanos al principal órgano muscular del aparato circulatorio.

Figura 1

<https://www.youtube.com/watch?v=u>

- Composición y derivación. La principal estrategia de red denominación en los textos publicitarios consiste en la creación de neologismos, a partir de la composición y la derivación.

Así, existe un léxico, propiamente publicitario, surgido como resultado de la composición, es decir, de la combinación de dos palabras, como por ejemplo, el vocablo “quitagrasas”, acuñado por marcas de productos de limpieza con propiedades desengrasantes, como KH7; o el término “atrapapolvo”, muy habitual, tanto en los anuncios, como en los envases de productos de limpieza de diferentes marcas, como PRONTO, DON LIMPIO, etc.

A pesar de que estos vocablos no aparecen en el Diccionario de la Lengua Española (DRAE), han pasado a formar parte del lenguaje cotidiano, debido a que su carácter informal facilita su asimilación. En este sentido, si comparamos el término “quitagrasas”, desarrollado por redactores publicitarios, y el vocablo “desengrasante”, aceptado por la Real Academia Española de la Lengua (en adelante: RAE), es obvio que la combinación del verbo “quitar” y el sustantivo “grasas”, no solo facilita el anclaje del concepto en la mente del consumidor, sino que resulta mucho más fácil de pronunciar y, por tanto, se adapta a las competencias de cualquier tipo de destinatario, ya sean personas formadas, o no.

También existen ejemplos en los que la composición se lleva a cabo “con una palabra abreviada como primer elemento” (Robles y Romero: 2010: 90). Resulta especialmente interesante el caso de términos que surgen a partir de la combinación de la palabra abreviada “natur”, procedente del término “natural”, que, dado que activa los marcos cognitivos de “salud” y “bienestar”, entronca con el tópico publicitario que asocia la buena salud con la vuelta a lo natural. Este tipo de vocablos abreviados, entre los que también destaca el término “nutri”, procedente de “nutrición”, son muy habituales en los anuncios de productos alimenticios, así como en los “llamados medicamentos OTC (*over the counter*), es decir, aquellos que se despachan en el mostrador de farmacias y parafarmacias” (Santamaría y Marimón, 2008: 180) y que son objeto de campañas publicitarias, dirigidas al público en general, como, por ejemplo, los complementos alimenticios NUTRIVIGOR, de la marca ENSURE.

La empresa de productos lácteos CENTRAL LECHERA ASTURIANA también utiliza habitualmente este tipo de términos compuestos para denominar a sus productos y desarrollar sus campañas publicitarias. Un ejemplo de ello es la línea NATURFIBRA, que forma parte del

grupo de los llamados “alimentos funcionales”⁴⁷, cuya verdadera composición y propiedades son puestos en duda por diversos estudios científicos.

En este caso, la combinación de la palabra abreviada “natur”, con el término “fibra”, que, en la actualidad, se ha convertido en una sustancia esencial para una dieta sana y equilibrada, trata de establecer una asociación entre un producto lácteo, enriquecido de forma artificial, y los efectos connotativos del término “natural”, que conecta con una de las mayores fijaciones del imaginario colectivo actual: el alcance de la belleza y la juventud, a partir del culto al cuerpo y de una dieta sana, compuesta por alimentos naturales, es decir, sin aditivos artificiales, bajos en calorías, y con un alto contenido en vitaminas.

Además de la composición de palabras, en los textos publicitarios, tal como afirman Robles y Romero (2010: 90), “la neología morfológica se refleja de manera especial en las palabras derivadas, tanto mediante prefijos, como a través de sufijos”, debido a que estos elementos léxicos aportan los efectos connotativos necesarios para orientar el proceso argumentativo, a través de un modelo discursivo como el publicitario, que, como sabemos, se caracteriza por su economía expresiva.

En primer lugar, la sufijación constituye una estrategia de creación léxica menos habitual en publicidad, que, sobre todo, se centra en la transgresión de la normativa, con el objetivo de llamar la atención del receptor.

Como ejemplo de ello, es interesante destacar la forma verbal “actimelízate”, creada por DANONE para instar al receptor a consumir ACTIMEL, de forma breve y original, que surge como resultado de la combinación del nombre del producto, que actúa como un lexema, y la derivación verbal, de carácter imperativo “-ízate”.

Otro ejemplo, tal como apuntan Robles y Romero (2010: 94), lo constituyen determinados adjetivos, fruto de derivaciones poco comunes, que describen las cualidades de productos *pseudocientíficos*, especialmente del ámbito de la higiene y de la cosmética, como por ejemplo, los adjetivos “blanqueante” y “desmaquillante”. La utilización del sufijo *-ante*, en lugar de las formas en *-or* “blanqueador” y “desmaquillador”, que son “correctas desde un punto de vista normativo”, se debe, precisamente, a que “ninguna de ellas podría ser efectiva en publicidad, al no transgredir la norma”.

En segundo lugar, en lo que a la prefijación se refiere, es importante destacar que no solo se trata del proceso de creación neológica más habitual en publicidad, sino que además, tal como afirma Vellón (2012: 101), constituye “una estrategia de la persuasión publicitaria”:

En primer lugar, como reclamo visual al situarse como foco de la estrategia perceptiva que condiciona la composición de la escena textual; a continuación como mecanismo cognitivo a partir de los valores aspectuales del morfema derivativo; finalmente, como eje de la macroproposición temática relacionado con los tópicos más habituales de la persuasión publicitaria.

Los prefijos en publicidad añaden un valor connotativo al término “base”, que conecta con los tópicos publicitarios más habituales, como por ejemplo, la belleza, el culto al cuerpo y la búsqueda de la eterna juventud, que surgen como resultado de la cultura hedonista en la que está inmersa la sociedad actual. La variedad de prefijos utilizados en los mensajes publicitarios es muy amplia y, debido a que su análisis excede las competencias de esta tesis, únicamente

---

47 “un alimento puede considerarse funcional si logra demostrar científicamente que posee efectos beneficiosos para la salud sobre una o más funciones del organismo más allá de sus propiedades nutricionales habituales, de tal modo que mejore el estado general de salud o reduzca el riesgo de alguna enfermedad o ambas cosas” (Definición operativa FUFOSE 1999: UE-ILSI Europe).

mencionaremos algunos ejemplos, correspondientes con las formas prefijales más habituales, como “anti-” o “re-”.

De esta manera, concretamente en anuncios de productos cosméticos, es interesante mencionar la utilización de términos derivados con el prefijo re- (“volver a”, “recuperar”), con el objetivo de orientar el proceso argumentativo hacia el tópico publicitario de la eterna juventud, que constituye una de las mayores obsesiones del imaginario colectivo actual (“redensifica/remodela”-L’OREAL REVITALIFT LASER X 3-; “renovado” (LABSERIES); “rehidrata”-BIOTHERM); o el uso del prefijo anti- (“oposición” y “prevención”), que no solo conecta con la actual cultura hedonista, sino que, además, ha creado vocablos, que han irrumpido con tanta fuerza en la lengua común, que, finalmente, han sido aceptados por la RAE, como por ejemplo, el adjetivo: “antiarrugas”. Además, el hecho de que los términos constituidos a partir del prefijo anti-, en muchas ocasiones, sean “calcos auténticos de otras lenguas, especialmente del inglés” (Robles y Romero, 2010: 91), les confiere un halo de prestigio, que justifica su utilización en mensajes publicitarios de carácter seudocientífico, donde se promocionan productos, de dudosa efectividad, como las cremas antiarrugas.

- Creación de *plastic words*. La mención de las connotaciones de prestigio e innovación que tratan de transmitir algunos términos, como las formas léxicas introducidas por el prefijo anti-, conduce irremediabilmente al análisis de un grupo específico de prefijos, de origen científico, que actúan como elementos formantes de las llamadas *plastic words*, que Rodríguez (2002: 418, Cfr. Poerksen, 1988) define como un tipo de palabras, generadas a partir de la combinación del lenguaje científico y el lenguaje común, en las que “la connotación es más importante que el significado”, es decir, importa más el halo de prestigio que sugieren que su propio contenido”. Se trata de términos neológicos, que, además, en su afán de transmitir una sensación de prestigio, incorporan numerosos anglicismos, que surgen a partir de términos científicos reales, a los que se les otorga una función y, en consecuencia, un significado diferente.

Este tipo de palabras, compuestas de forma artificial, se relacionan con términos creados por el universo publicitario, como el famoso *omega3*, que, a pesar de que se corresponde con un concepto científico real, se utiliza en anuncios de productos alimenticios funcionales, especialmente en el caso de la leche enriquecida, con una finalidad muy diferente. En este caso, lo que realmente importa no es el significado real del término, sino su connotación, ya que la presencia del término *omega3* conduce al receptor a establecer, rápidamente, una asociación entre el producto y los tópicos presentes en el imaginario colectivo, relacionados con la salud y el bienestar.

Otro ejemplo son las sustancias químicas que, habitualmente aparecen en anuncios de productos cosméticos, como por ejemplo, el *ácido hialurónico* (L’OREAL), el *colágeno* (L’OREAL) o la *coenzima Q10* (NIVEA); determinadas enzimas como las *sirtuinas* (LAB SERIES); o extractos de origen vegetal, como la *cera de abeja* (LE PETIT MARSELLAIS), o las *sales minerales* (LA TOJA), cuyas propiedades se relacionan con efectos estéticos, casi milagrosos, que, en muchos casos, tal como demuestran diferentes estudios científicos, como se observará más tarde, no se corresponden en absoluto con la realidad.

A pesar de que las *plastic words* pueden ser sustantivos simples, derivados o compuestos, lo cierto es que, como afirma Poerksen (1988), este tipo de términos “destacan por su vitalidad para la derivación” (Rodríguez, 2002: 418); en concreto, la prefijación es una de las estrategias más recurrentes para la formación de “*palabras ameba*” (Rodríguez, 2002: 417) en el universo publicitario.

La gran variedad de prefijos, procedentes de términos científicos, que intervienen en la formación de *plastic words* es muy extensa y su análisis en profundidad excede los objetivos de esta tesis; sin embargo, tal como explica Rodríguez (2002), es interesante mencionar el

papel que desempeñan los elementos prefijales apreciativos, de aumento y disminución, en el discurso publicitario.

Entre los prefijos de aumento destacan los de carácter superlativo como: extra- (“extrafina”-EVAX-), ultra- (“Tecnología ultra-glide”-NIVEA MEN SENSITIVE-), hiper- (“hipermejor”-HIPERCOR-), super- (“super depósito”-BANCO SANTANDER-), supra-; y los de tamaño: mega- y macro-.

En cuanto a los prefijos de disminución, resulta interesante comentar la presencia de la forma prefijal micro- en la formación de *palabras plásticas* que tratan de transmitir una falsa sensación de prestigio científico acerca de un determinado producto, especialmente en el ámbito de la cosmética. Un ejemplo de ello son las famosas “micro-partículas”, que aparecen en anuncios de diversas marcas de cosméticos, como por ejemplo, L’OREAL (línea de productos: MEN EXPERT). En este caso, la utilización del prefijo micro-, que, tradicionalmente, ha actuado como formante de terminología tecnológica (microonda, microchip, microfilm, etc.), genera un término pseudocientífico que, aunque carece de significado, cuenta con un valor connotativo que transmite al receptor la idea de que se encuentra ante un producto innovador y efectivo.

También son interesantes los términos formados a partir de elementos prefijales de procedencia científica, como bio-, que ha pasado a formar parte del universo publicitario, y en consecuencia, del lenguaje común, de la mano de alimentos funcionales, como, por ejemplo, el zumo BIOFRUTAS, de la marca PASCUAL. En este caso, el prefijo bio-, cuya connotación se deriva, por un lado, de su significado (“vida”), y, por otro, de su origen, ya que, tradicionalmente, su uso se limitaba a la constitución de términos de origen científico (biodiversidad, bioelemento, biología, etc.), transmite al receptor la idea de que se encuentra ante un complemento alimenticio, formulado científicamente, y en consecuencia, según el imaginario colectivo, prestigioso, seguro y eficaz, que aporta al organismo los nutrientes necesarios para llevar la “vida sana” que dictan los cánones de la actual cultura hedonista.

Un aspecto interesante, desde el punto de vista didáctico, para la incorporación en el aula de aspectos relacionados con la normativa lingüística, se relaciona con la función comunicativa que desempeñan los elementos prefijales en los anuncios publicitarios. La preeminencia de la función persuasiva da lugar a la transgresión de la norma culta de escritura y es habitual que, en aras de determinar visualmente el efecto argumentativo del elemento prefijal, se utilicen “prefijos independientes de la base léxica, marcando la no cohesión gráfica mediante guiones” (Vellón, 2012: 103). Así sucede con los prefijos de aumento de carácter superlativo (“ultra-glide”, “multi-vitaminas”) y, especialmente, con los de valor aspectual de oposición (“anti-caída”, “anti-edad”, “anti-arrugas”).

- Uso de anglicismos. El uso del inglés en el discurso publicitario, ya sea mediante la incorporación de terminología, o a través de estructuras textuales más amplias, como los eslóganes, resulta habitual y, además, responde a una serie de razones que exceden la tradicional vinculación ideológica del inglés con el prestigio y la innovación, motivada por la superioridad económica y científica que, hace ya varios lustros, han ostentado los países anglosajones.

Como afirma Vellón (2009: 157), la presencia de la lengua inglesa en los mensajes publicitarios:

se justifica por motivos contextuales (apertura de mercados, internacionalización del producto, globalización económica), por los valores ideológicos y emocionales vinculados con el inglés por parte del consumidor, por la formación de las nuevas generaciones y también por las estrategias textuales y argumentativas, en la interacción con el texto verbal en español y con las imágenes. La conclusión es que el inglés forma parte del discurso publicitario hasta el punto de definirse como un signo identificador de esta tipología textual.

Las *plastic words* son una prueba de la influencia del lenguaje científico internacional en el ámbito publicitario. Así, por ejemplo, como ya hemos comentado con anterioridad, la incorporación en la publicidad de prefijos como anti-, muy habitual en la lengua inglesa, y, en consecuencia, la creación de términos que, finalmente, han sido admitidos por la RAE, se debe a la preeminencia científica y cultural de los países anglosajones. Además, también es habitual que los anuncios de determinados productos, como los cosméticos, utilicen palabras derivadas en lengua inglesa, mediante la aplicación de prefijos como, por ejemplo: anti- (anti-aging-ESTÉE LAUDER, REVITALIZING SUPREME-), re- (regenerist, OLAY), ultra- (ultra-glide-NIVEA MEN SENSITIVE-) o pro- (proglide- GILLETE); así como palabras compuestas, cuyo significado se desarrolla mediante el texto verbal del mensaje, en español. Es el caso del anuncio televisivo del nuevo vehículo de la marca MAZDA (MAZDA 3) (Figura 2), que hace referencia a la llamada “tecnología *skyactiv*”, como una característica novedosa y tecnológica que, finalmente, si se presta atención a la voz en *off*, que describe el MAZDA 3 como un vehículo de bajo consumo, se descubre que no es más que una metáfora. La traducción al español de las palabras *sky* (“cielo”) y *active* (“activo”), transmite connotaciones relacionadas con el respeto al medio ambiente, fácilmente comprensibles para cualquier receptor que cuente con una formación básica en lengua inglesa, y especialmente para los jóvenes, ya que el vocabulario anglosajón forma parte de su vida cotidiana.

Figura 2

<https://www.youtube.com/watch?v=bayDKJKS3EM>

El uso de expresiones foráneas, especialmente de procedencia anglosajona, se ha convertido en una característica inherente al discurso publicitario, debido, por un lado, a que este tipo de términos especializados ofrecen una imagen de innovación, prestigio, elegancia y fiabilidad, derivada del tópico que asocia los productos de empresas multinacionales con una investigación científica previa. Y, por otro lado, debido a que “la globalización del mercado, la concentración de la producción y distribución en grandes empresas multinacionales también han favorecido una textualidad que propicia la interacción entre códigos” (Vellón, 2009: 162).

El componente verbal en los anuncios publicitarios, especialmente en los productos que tratan de transmitir un aura científica, suele incorporar extranjerismos (especialmente en inglés y en francés), que, en primer lugar, actúan como un reclamo visual y un elemento orientador del itinerario de lectura, debido a su integración con el resto de códigos semióticos; en segundo lugar, a causa de su valor connotativo, aportan el eje argumental del mensaje, desarrollado

posteriormente por el componente verbal en español, mediante estructuras discursivas más amplias, que incorporan diferentes modalidades textuales.

Un ejemplo de ello es el anuncio de la marca de cosméticos CLINIQUE (Figura 3), en el que la imagen del producto, que, además, simula su proceso de elaboración, con la presencia de tres cuentagotas que representan la investigación científica previa a la comercialización del producto, incluye los siguientes elementos: el nombre de la marca francesa CLINIQUE (en español “clínica”), en clara alusión al posicionamiento de la multinacional, que se caracteriza por la formulación científica de productos hipoalergénicos; el nombre del producto, en lengua inglesa (*repairwear laser focus*); y la descripción de sus propiedades, en este caso, en primer lugar, en inglés (*wrinkle & UV damage corrector*), y, a continuación en francés (*concentré correcteur ride et réparateur UV*).

Figura 3

© Clinique Laboratories, LLC

CLINIQUE
repairwear
laser focus
 wrinkle & UV
 damage corrector
 concentré
 correcteur ride et
 réparateur UV

Una segunda oportunidad para su piel
 El poder de tres sueros en uno para corregir líneas, arrugas
 y reparar los signos visibles del envejecimiento.

El nuevo suero reparador de arrugas Repairwear Laser Focus consigue sus primeros resultados en sólo 4 semanas. Le sorprenderá especialmente el contorno de ojos. En 12 semanas, evidenciará una mejoría cercana a la de un tratamiento láser. Un 63% para ser exacto.

Diferentes tratamientos. Diferentes resultados. Y por supuesto también muy diferente coste. Aún así, resultados sorprendentes garantizados.

Vea el antes y el después en clinique.es

CLINIQUE
 Sometido a pruebas de alergia. 100% Sin perfume.

La incorporación de la lengua inglesa en la denominación del producto se debe, por un lado, al hecho de que se trata de una empresa que comercializa sus productos en todo el mundo, y, por tanto, debe mantener su proyección internacional mediante la utilización de la actual

lengua franca (el inglés). Y, por otro lado, se relaciona con el valor connotativo de prestigio y progreso que transmiten los términos científicos anglosajones, ya que está demostrado que, por ejemplo, en el caso de los productos cosméticos “las mujeres en general se inclinan hacia formas más prestigiosas”(Ondrejovičová, 2009: 36), o al menos, hacia aquellas que aparentan tener un mayor prestigio.

Por otra parte, la traducción al francés del nombre del producto responde, en primer lugar, al origen galo de la empresa anunciante, y, en segundo lugar, al aprovechamiento de las connotaciones de estilo, elegancia y prestigio, que transmiten los productos cosméticos procedentes de la industria francesa.

Por tanto, se puede observar que el componente icónico, junto con el valor connotativo de la terminología técnica, en inglés y en francés, establecen el eje argumentativo del mensaje, que conecta con los tópicos, procedentes del imaginario colectivo, relacionados con la búsqueda de la eterna juventud, y con la tendencia a asociar las marcas procedentes de otros países, con artículos novedosos y prestigiosos.

En cuanto al componente verbal en español, al que el receptor accede con posterioridad, debido al itinerario de lectura impuesto por los anteriores elementos textuales, se centra en la descripción de las características del producto, con una marcada dimensión argumentativo-persuasiva, y, en consecuencia, en el desarrollo del valor connotativo y denotativo de los extranjerismos expuestos con anterioridad. Así, el texto matiza que el nuevo producto de la marca (Repairwear laser focus) está especialmente formulado “para corregir líneas, arrugas y reparar los signos visibles del envejecimiento” (*repairwear*), que sus resultados sorprenderán a la consumidora “especialmente en el contorno de ojos” (*focus*), y que “evidenciará una mejoría cercana a la de un tratamiento láser” (*laser*).

4.- Conclusión

Las estrategias divulgativas en textos publicitarios de carácter científico o pseudocientífico, cuentan con una serie de características que las diferencian de los textos divulgativos, pertenecientes a otros géneros textuales como el periodístico, los manuales académicos o los ensayos científicos. La divulgación consiste en un conjunto de estrategias discursivas encaminadas a la recontextualización de un texto de origen científico, con el objetivo de convertirlo en un discurso asequible, y, para ello el divulgador establece una conexión entre los conceptos especializados y el universo cognitivo del receptor. Pero, además, en aras de despertar el interés y el pensamiento crítico del lector con respecto a temas relacionados con avances científicos, es habitual que textos divulgativos, como los artículos periodísticos, incorporen el punto de vista del redactor.

Sin embargo, la dimensión argumentativa de los textos divulgativos resulta especialmente explícita en los textos publicitarios, debido a su carácter eminentemente persuasivo, que persigue un cambio en la conducta del receptor: la compra del producto anunciado. Este hecho, junto con sus particulares características, entre las que destacan la multimodalidad, presente en sus diferentes géneros, y la economía expresiva, convierten a los discursos publicitarios en textos divulgativos de gran interés didáctico. Por una parte, debido a que constituyen un modelo privilegiado para la enseñanza de conocimientos científicos complejos, de una forma, además, muy visual. Y, por otra, a causa de que su análisis favorece el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado, con respecto a las propiedades y a la efectividad de los productos, científicos o pseudocientíficos, que promocionan determinados mensajes publicitarios.

3.2. Divulgación y programación interdisciplinar

La mayoría de los textos especializados que se utilizan en el ámbito educativo se corresponden con “el género de divulgación didáctica” (Marinkovich, 2005: 194), esto es, textos reformulados y, en consecuencia, adaptados a la edad y a las competencias de los estudiantes, que se transmiten por medio de los tradicionales libros de texto, así como de las programaciones docentes, entre las que destacan, especialmente, las propuestas más innovadoras, centradas en la adaptación didáctica de los nuevos géneros discursivos digitales (*wiki*, blog, web, chat, etc.) y audiovisuales (películas, series, documentales, etc.).

La utilización en el aula de textos divulgativos procedentes de Internet, incluso de películas o documentales, a partir de los cuales el alumnado accede a conceptos científicos, que, en su origen presentan cierta complejidad, de una forma adaptada a sus competencias, e incluso, entretenida y motivadora, es muy habitual en el actual sistema educativo. Sin embargo, la utilización del texto publicitario como un modelo discursivo, de carácter divulgativo, a partir del que es posible abordar, tanto las estrategias discursivas propias de la argumentación, como el análisis del resto de niveles de la lengua (oración y palabra), pero, también, el aprendizaje de conceptos relacionados con otras disciplinas, procedentes, incluso, del ámbito científico, no se ha generalizado en el sistema educativo actual.

El hecho de que los textos publicitarios formen parte de la vida cotidiana del alumnado, junto a su particular caracterización, que, desde el punto de vista de la divulgación científica, permite aunar la enseñanza de conocimientos procedentes de diferentes ámbitos académicos, con el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado, los convierte en un modelo discursivo, de carácter divulgativo, cuya aplicación en las aulas resulta especialmente interesante, si lo que se pretende es desarrollar la competencia comunicativa del alumnado, que, como sabemos, se encuentra inmerso en la actual sociedad de la comunicación y la información.

3.2.1. La divulgación publicitaria como modelo didáctico para la programación interdisciplinar

Como hemos visto en el anterior apartado, los textos publicitarios constituyen un género divulgativo que desarrolla diversas estrategias discursivas, encaminadas a la recontextualización de discursos de origen científico, o seudocientífico, que, debido a su finalidad persuasiva, en ocasiones, provocan que el prestigio de los términos científico-técnicos utilizados se mezcle “con imprecisiones, falsedades, o, simplemente con un discurso hueco” (Rodríguez, 2002: 419). Esto es algo que ha despertado las críticas de la comunidad científica, que arremete, a través de numerosos artículos y *posts* en blogs, contra el sector publicitario, especialmente, contra los anuncios de productos cosméticos y de alimentos funcionales.

Es el caso, por ejemplo, de José Manuel López Nicolás, Profesor Titular del Departamento de Bioquímica y Biología Molecular de la Universidad de Murcia, que define la introducción de términos de carácter científico en publicidad como “un mal uso” de la ciencia, y se centra, especialmente, en el sector de los alimentos funcionales, debido que considera que se trata de “uno de los colectivos que en los últimos años más abusa de la ciencia para elevar su cuota de ventas”. Además, dentro de este grupo, en concreto, destaca aquellos alimentos “que han sido enriquecidos con un ingrediente de supuesto alto valor añadido” (López, 2014: 19), como por ejemplo, el famoso producto lácteo ACTIMEL, de la marca DANONE, cuyas propiedades pone en entredicho cuando afirma que “frases como Activa tus genes, Refuerza tus defensas, etc.,

están siendo empleadas impunemente para atraer la atención del consumidor” (López, 2014: 19).

También es interesante mencionar la entrevista publicada en la edición digital del periódico La Razón (26/11/2014)⁴⁸ en la que el científico y divulgador José María Riol, profesor del Departamento de Bioquímica y Biología Molecular de la Universidad de la Laguna, afirma que en publicidad “la venta se hace a cualquier precio. Y si ese precio implica la falsificación de la información científica, se hace sin problema”.

Y, por último, hay que destacar la existencia de numerosos artículos de investigación, dedicados al estudio del tratamiento de la ciencia en los mensajes publicitarios, como el que desarrolla el Grupo de Investigación sobre el Aprendizaje de las Ciencias (Departamento de Física) de la Universidad de Alcalá, que se centra en el análisis de “las invocaciones y usos inadecuados de la ciencia en la publicidad” (Campanario, Moya y Otero, 2001: 47) y que realiza afirmaciones como la siguiente:

el contenido de muchos anuncios es deficiente desde el punto de vista científico [...] incluyen falsedades, conceptos supuestamente científicos, razonamientos falaces, comparaciones cuantitativas incompletas o unilaterales y afirmaciones deliberadamente incomprensibles.
(Campanario, Moya y Otero, 2001: 54).

Sin embargo, a pesar de que es obvio que la publicidad, en muchas ocasiones, utiliza conceptos pseudocientíficos con el objetivo de otorgar al mensaje una sensación de prestigio ilusoria, incorpora falsedades, desarrolla discursos hiperbólicos acerca de los resultados obtenidos mediante el consumo de un determinado producto, e, incluso, “enseña lecciones inconsistentes con las pertenecientes a la ciencia escolar” (Campanario, Moya y Otero, 2001: 54), lo cierto es que la presencia de los conceptos científicos en los mensajes publicitarios queda justificada debido a que, efectivamente, “la mayor parte de los bienes y productos que consumimos son elaborados siguiendo complejos procesos basados en investigaciones científicas o en desarrollos tecnológicos” (Campanario, Moya y Otero, 2001: 46).

Por tanto, la divulgación científica, que plantea la publicidad, y que afecta a numerosas disciplinas, permite al docente desarrollar programaciones didácticas en colaboración con diferentes ámbitos científicos, como las matemáticas, las ciencias naturales, la física, o la química. A partir del análisis de los conceptos científicos erróneos, y gracias al apoyo que, desde un punto de vista didáctico, supone la presencia de diferentes códigos semióticos, es posible abordar procesos y conceptos de carácter científico, que, además, son de gran interés para el alumnado, debido a que se incorporan constantemente en los discursos procedentes de la cultura de masas, en la que se encuentran inmersos.

Así, a partir de anuncios de cosméticos, donde, como hemos visto en anteriores apartados, la presencia de sustancias químicas es muy habitual, además de imprecisa, se pueden elaborar programaciones didácticas en las que se combine el aprendizaje de las estrategias divulgativas, de carácter persuasivo, que intervienen en el proceso discursivo publicitario, con un análisis detallado que aborde aspectos relacionados con la composición, el origen y las propiedades de sustancias como, por ejemplo: el *resveratrol* (L'OR DE VIE- DIOR), el *ácido hialurónico* (L'OREAL), o la *coenzima Q10* (NIVEA), que forman parte de numerosos anuncios de productos cosméticos, debido a que, supuestamente, sus propiedades retrasan el envejecimiento de la piel.

De la misma forma, a partir de anuncios de alimentos funcionales, como por ejemplo las leches

---

48 “La ciencia inspira uno de cada cuatro anuncios” La Razón digital. <http://www.larazon.es/detalle_normal/noticias/5899047/la-ciencia-inspira-uno-de-cada-cuatro-anuncios#.Ttt19c8i90COdBQ> (Fecha de consulta: 04/02/2015).

enriquecidas, ya sea con calcio, *omega3* o fibra; los zumos; los productos lácteos específicos (Actimel, yogures con *bifidus*, etc.); los productos dietéticos, como batidos (BIOCENTURY), tortitas de maíz (BIOCENTURY), cereales integrales (SPECIAL K, KELLOG'S), etc.; es factible abordar aspectos relacionados con la nutrición, que forman parte de la asignatura de Ciencias Naturales, como, por ejemplo, la importancia de una dieta sana y equilibrada, el aporte calórico y las vitaminas que contienen determinados alimentos, o el funcionamiento del sistema inmunitario.

Además, a partir de anuncios de entidades bancarias, donde se promocionan productos financieros como cuentas nómina, cuentas de ahorro, hipotecas, etc., donde entran en juego conceptos como los tipos de interés, el *Euribor*, o la rentabilidad, es posible abordar, tanto las estrategias divulgativo-persuasivas que desarrolla el mensaje para convencer al receptor de que se encuentra ante un producto beneficioso para sus ahorros, como el aprendizaje de ese tipo de conceptos, relacionados con el ámbito económico, y llevar a cabo los cálculos necesarios para comprobar si el producto, realmente, cumple con las expectativas del anuncio.

El siguiente apartado demostrará la aplicación práctica de las anteriores afirmaciones, mediante ejemplos de propuestas didácticas integradoras, sobre las cuales se pueden elaborar programaciones innovadoras y encaminadas al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, a partir de anuncios publicitarios reales, pertenecientes a diferentes géneros, que actúan como unidad básica de E-A.

3.2.2. La divulgación publicitaria y el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado

La divulgación publicitaria se caracteriza por perseguir un efecto perlocucionario en el destinatario, que se traduce en la adquisición del producto anunciado, lo que conlleva toda una serie de estrategias discursivas, entre las que destaca el uso, muchas veces impreciso, e incluso, erróneo, de determinados conceptos científicos, a los que se les atribuyen propiedades, que carecen de rigor científico, con la finalidad de crear un halo ilusorio de modernidad, innovación, tecnología y prestigio, alrededor del producto anunciado.

Este tipo de imprecisiones y, en algunos casos, de falsedades, deben ser abordadas en las aulas, en primer lugar, debido a que no se corresponden con los conocimientos científicos que se imparten en el ámbito escolar, y en segundo lugar, para favorecer el desarrollo de ciudadanos críticos y competentes, capaces de enfrentarse de forma eficaz a los mensajes procedentes de la cultura de masas, de seleccionar con buen criterio los productos que consumen, a partir del conocimiento de sus características y propiedades reales, y, en definitiva, de evitar ser víctimas de posibles engaños.

En este sentido, son muchos los conceptos científicos, que según expertos en la materia, se transmiten de forma errónea, exagerada o imprecisa, con el objetivo de otorgar un falso rigor científico a las propiedades de determinados productos.

Entre los numerosos estudios que hacen referencia a este tipo de errores, destacaremos, en primer lugar, las afirmaciones que el profesor José Manuel López Nicolás realiza en su blog personal *Scientia*, así como en sus artículos y conferencias, donde, por ejemplo, aborda las campañas del producto ACTIMEL, que se posiciona como un producto beneficioso para el sistema inmunitario, gracias al *Lactobacillus Casei*, un tipo de bacteria patentada por DANONE, para la que “la EFSA⁴⁹ no ha aprobado ningún tipo de alegación inmunitaria” (López, 2014:

---

49 “La Autoridad Europea de Seguridad Alimentaria (EFSA) es la piedra angular de la evaluación y la

21), pero que, sin embargo, sigue utilizándose en las campañas publicitarias de dicho alimento funcional.

Como explica López (2014), en realidad, la sustancia que contiene el producto, y que favorece el funcionamiento del sistema inmunológico, es la vitamina B₆, aunque matiza que “solo un plátano contiene 0.66 mg de vitamina B₆, más de 3 veces la cantidad de vitamina B₆ que posee un Actimel” (López, 2014: 21), por lo que los efectos beneficiosos para el sistema inmunitario no serían superiores a los que se alcanzan mediante el consumo de un simple plátano y, por tanto, el producto carecería del rigor científico que trata de transmitir en sus campañas.

También resulta interesante, por ejemplo, el artículo que aparece en la edición digital de ABC (04/12/2013), que hace referencia a un estudio “publicado en la revista *Nature* [...], realizado por David Gems y sus colaboradores del Instituto de Envejecimiento Saludable de la UCL (University College London) en el Reino Unido”, donde se concluye que las *sirtuinas*, unas proteínas que, “según se creía, aumentan significativamente la vida útil de un determinado número de organismos” [...] “en realidad no afectan a la longevidad de los seres vivos”.

Este es un dato científico interesante, si tenemos en cuenta que diversas marcas de productos cosméticos, que dicen retrasar el envejecimiento, tienen como objetivo la activación de las *sirtuinas*, como por ejemplo, el anuncio escrito de la línea para hombre MAX LS, de la marca LAB SERIES, expuesto con anterioridad, que en su componente verbal presenta el producto como: “el más innovador tratamiento anti-envejecimiento inspirado en la Tecnología de las Sirtuinas”.

Otro ejemplo, en este caso, relacionado con la utilización errónea de términos científicos en los mensajes publicitarios, lo constituye la famosa *arginina*, un aminoácido que la marca de champú L'OREAL elevó a la categoría de proteína en un anuncio televisivo. El error, que fue comentado por el profesor José Manuel López Nicolás en su blog *Scientia*, provocó que la marca cambiase posteriormente el término “proteína” por “activo”, tal como explica un artículo de la edición digital de ABC (30/03/2012):

Tras ver el anuncio, este doctor en bioquímica, profesor universitario e investigador, publicó un tuit y una entrada en su blog en los que, de forma irónica, denunciaba este hecho que no sabía si calificar de confusión, error o descuido, mientras repasaba los usos de este hasta entonces aminoácido [...]

<<http://www.abc.es/20120330/medios-redes/abci-multinacional-cosmetica-201203301000.html>> (Fecha de consulta: 16/02/2015).

En definitiva, como demuestran diferentes artículos y estudios científicos, los anuncios publicitarios, en ocasiones, incorporan imprecisiones, falsedades o errores en la utilización de determinados conceptos científicos, que resultan especialmente interesantes desde un punto de vista didáctico, ya que su análisis en el aula permite, por un lado, la detección del error, o de la falsedad, y, en consecuencia, el desarrollo de la capacidad crítica del alumnado, y por otro lado, el tratamiento de conocimientos procedentes del ámbito científico, a partir de textos publicitarios divulgativos.

Además, en lo que se refiere a la enseñanza de la lengua, los errores o falsedades que incorporan determinados anuncios publicitarios, de carácter divulgativo, permiten desarrollar, por un lado, la didáctica de las falacias, que constituyen una actividad discursiva, especialmente interesante desde el punto de vista del desarrollo del pensamiento crítico, debido a que adopta la forma

---

comunicación del riesgo en la Unión Europea en relación a la seguridad de alimentos y piensos. Es una agencia independiente financiada con el presupuesto de la Unión Europea que opera separadamente de la Comisión Europea, el Parlamento Europeo y los Estados Miembros”. <http://aecosan.msssi.gob.es/AECOSAN/web/punto_focal_efsa/punto_focal_efsa.shtml> (Fecha de consulta: 10/02/2015).

de argumentos válidos, que en realidad no lo son, y, que, en consecuencia, inducen a error o a engaño. Por otro lado, el tratamiento en el aula de los procesos argumentativos manipuladores en la información mediática, lo que supone afrontar uno de los grandes problemas de la actual sociedad de la información y la comunicación.

El discurso falaz, por tanto, tal como explica Vega (2012: 2), es un mal argumento, debido a que “no cumple alguna de las condiciones o viola alguna de las reglas que definen el bueno”, pero, “pasa, o se quiere hacer pasar por una buena argumentación- al menos por mejor de lo que es-, y en esa medida se presta o induce a error” (Vega, 2008: 185).

Esta definición de falacia o discurso falaz tiene su origen en la antigüedad, concretamente, en la obra de Aristóteles: *Sobre las refutaciones sofisticas de los Tópicos* y, posteriormente, en el siglo XX, fue desarrollada por Hamblin (1970) en su obra *Fallacies*, considerada como el punto de partida del estudio moderno de las falacias, tal como muestra la siguiente afirmación: “fallacious argument, as almost every account from Aristotle onwards tells you, is one that *seems to be valid but is not so*” (Hamblin, 1970: 12).

A diferencia de lo que ocurre con los criterios para desarrollar una argumentación correcta, sobre los que se han desarrollado diversas teorías, en la actualidad, tal como ya afirmaba Hamblin en 1970: “we have no *theory* of fallacy at all, in the sense in which we have theories of correct reasoning or inference” (Hamblin, 1970: 11). En su lugar, contamos con innumerables listados, habituales en los libros de texto y en diversas páginas web de contenido didáctico (p.e. www.fallacyfiles.org), en los que se enumera una gran variedad de falacias tipo, clasificadas en función de sus principales características y el propósito que persiguen.

Esta forma de abordar el análisis de las falacias, supuestamente encaminada al desarrollo del pensamiento crítico del alumnado, que, en realidad, presenta dichas actividades discursivas como fragmentos textuales, completamente descontextualizados, no contribuye a reconocer la existencia de “de argumentos que resultan falaces o no falaces según su uso en diversos contextos” (Vega, 2008: 187). Para llevar a cabo un análisis efectivo de las falacias, es necesario tener en cuenta que se trata de actividades discursivas, esto es, que forman parte de un discurso, y que, por tanto, tienen lugar “en un contexto-o con un propósito-argumentativo” (Vega, 2008: 186).

En la antigüedad, con el objetivo de establecer una clasificación, centrada en los propósitos que justifican la presencia de las falacias en el proceso argumentativo, se introdujeron los conceptos de “paralogismo” y “silogismo”, que todavía perduran en la actualidad. Como explica Vega (2008: 186):

un sofisma es un ardid o una argucia dolosa, mientras que un paralogismo es más bien un error o fallo involuntario [...]. Los casos más relevantes de falacia son los que tienden al polo de los sofismas efectivos y con éxito, es decir las estrategias capciosas que consiguen confundir o engañar al receptor, sea un interlocutor, un jurado o un auditorio. El secreto de su importancia estriba no sólo en su interés crítico sino en lo que revelan tales casos acerca de la argumentación. En ellos la argumentación falaz se perpetra y desenvuelve en un marco no sólo discursivo sino interactivo -donde la complicidad del receptor resulta esencial para la suerte del argumento-, de modo que la dualidad de sofismas y paralogismos presenta una curiosa correlación: el éxito de un sofisma cometido por un emisor conlleva la comisión de un paralogismo por parte de un receptor.

Los anuncios publicitarios constituyen discursos privilegiados para detectar y analizar falacias, a partir de un determinado contexto, en lugar de abordar su enseñanza mediante listados, que, en ningún caso, contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico del alumnado. Dado que se trata de textos explícitamente persuasivos, que persiguen un efecto perlocucionario en el receptor, existen algunos anuncios publicitarios que utilizan un discurso falaz con el propósito

de alcanzar sus fines comerciales, como ocurre en los ejemplos expuestos con anterioridad.

Resulta especialmente interesante el caso del producto ACTIMEL, que ha centrado tradicionalmente su estrategia comunicativa en la famosa bacteria *Lactobacillus Casei*, cuyas propiedades han sido desacreditadas por la EFSA. Se trata de un mensaje publicitario que utiliza una estrategia discursiva falaz para conducir al receptor a engaño⁵⁰ y que, además, constituye lo que se llama una falacia efectiva, puesto que, tal como afirma un artículo publicado en la web www.marketingnews.es (7/09/2012): “Actimel acapara el 56% del mercado en volumen de las llamadas O.L.F. con *L. Casei* (Otras Leches Fermentadas con *L. Casei*)”. Lo más llamativo es que este éxito, que, precisamente, se debe a las supuestas propiedades del producto, posicionado como un refuerzo para las defensas del organismo, se ha mantenido entre los consumidores, a pesar del cambio experimentado en sus campañas publicitarias⁵¹, con motivo del informe negativo emitido por la EFSA.

El caso de la consideración de la *arginina* como una proteína, en lugar de un aminoácido, en el anuncio de la marca L'OREAL, parece tratarse más bien de un error, es decir, de un paralogismo, aunque, dicho error también responde a un claro propósito comercial, si tenemos en cuenta que el término “proteína” es mucho más adecuado que el compuesto químico “aminoácido”, si se trata de elogiar las propiedades de un producto para el cuidado del cabello, ya que la presencia de la palabra “ácido” transmite connotaciones negativas, como “corrosivo” o “químico”.

De cualquier forma, bien si se trata de un error, o bien si consiste en una estrategia diseñada deliberadamente para inducir a engaño, la incorporación de discursos falaces en los mensajes procedentes de la llamada cultura de masas constituye una estrategia discursiva habitual, no solo en el universo publicitario, sino también en artículos, noticias, o tertulias de carácter político. El sistema educativo no debe obviar esta realidad y, en consecuencia, ha de incorporar en el aula tareas encaminadas a la detección y el análisis de este tipo de actividades discursivas.

Los textos publicitarios constituyen un modelo privilegiado para el análisis de las falacias, pero, además, si tenemos en cuenta que uno de los principales objetivos de la educación secundaria obligatoria consiste en desarrollar el pensamiento crítico y la competencia comunicativa del alumnado, su análisis, a partir de este tipo de textos, se convierte en un contenido curricular necesario.

---

50 En 2009 el anuncio de la marca ACTIMEL fue galardonado con el premio a la mentira publicitaria más insolente (Goldener Windbeutel 2009), que otorga la asociación alemana sin ánimo de lucro Foodwatch, dedicada a la defensa de los derechos de los consumidores en Alemania <<http://www.gastronomiaycia.com/2009/03/27/premio-a-la-mentira-publicitaria-mas-insolente/>>. (Fecha de consulta: 24/01/2015).

51 La versión digital del periódico El País, en abril del 2010, realizaba la siguiente afirmación acerca del producto ACTIMEL: “el lema que durante años acompañó al producto de Danone ya no está en la publicidad del preparado lácteo”. Sin embargo, “la firma asegura que el cambio de publicidad no ha reducido las ventas en España.” <http://elpais.com/diario/2010/04/17/sociedad/1271455209_850215.html>. (Fecha de consulta: 24/01/2015).

3.3. Géneros publicitarios: clasificación de subgéneros, descripción y potencial didáctico

Esta investigación propone una alternativa al trabajo en el aula a partir de los textos publicitarios, que, como ya se ha explicado en la primera parte de la tesis, además de tomar como base las últimas manifestaciones de la teoría de la argumentación, la teoría de los marcos cognitivos, la de la relevancia y el análisis crítico del discurso, también se apoya en las nuevas vertientes de la didáctica de la lengua, como la que se sustenta en la gramática del texto, que sientan las bases del enfoque comunicativo de los nuevos currículos, al considerar el texto como la unidad básica del estudio de la lengua.

Para poder comprender mejor en qué consiste esta nueva postura sobre el tratamiento de la publicidad en el aula, es necesario tener en cuenta que existen diferentes géneros publicitarios, como ya se ha expuesto anteriormente, en función del soporte de difusión utilizado, y, en consecuencia, de los códigos semióticos que intervienen en el mensaje. Así, por un lado, se encuentran los géneros publicitarios escritos, entre los que hay que distinguir tres subgéneros, que presentan una serie de diferencias derivadas de la combinación del código icónico y el verbal; por otro lado, los géneros audiovisuales, entre los que destacan la cuña de radio, y especialmente, el *spot* televisivo, que resulta más interesante, desde un punto de vista didáctico, debido a que la combinación de diferentes códigos semióticos, como la imagen estática, la imagen en movimiento, la música y el sonido, permite abordar en el aula el tratamiento de diferentes tipologías textuales, así como la enseñanza de recursos lingüísticos propios de la lengua oral; y, por último, los géneros digitales que, debido a su carácter interactivo y a su estructura hipertextual, permiten desarrollar en el aula la literacidad electrónica, esto es, el uso significativo de las nuevas tecnologías.

3.3.1. Los géneros publicitarios escritos: descripción de los diferentes subgéneros y de su potencial didáctico

Los géneros publicitarios escritos, a pesar de tener algunos rasgos comunes, concretamente el uso de la imagen y la finalidad persuasiva, revelan diferencias que influyen directamente en el potencial didáctico de cada uno de ellos, como también veremos en posteriores apartados.

Las diferencias existentes entre los géneros publicitarios textuales están relacionadas con la función que cada uno de ellos desempeña en el proceso de comunicación, es decir, con el propósito que persiguen. A partir de esta premisa podemos distinguir tres tipos de mensajes publicitarios pertenecientes al género escrito:

- En primer lugar, hay que destacar el tipo de anuncio gráfico, que habitualmente sirve de modelo de estudio, caracterizado por la preeminencia del código icónico, cuyo objetivo consiste principalmente en influir en el receptor a través del efecto visual.

En este tipo de mensajes publicitarios, en ocasiones, el componente verbal se limita al logotipo de la marca anunciante, por tanto, en ese caso, nos encontramos ante un mensaje eminentemente persuasivo, ya que su objetivo es convencer al receptor únicamente a través del impacto visual.

Se trata de una estrategia muy habitual en anuncios de cosméticos y productos de belleza, debido a que tratan de seducir al receptor a través de la imagen, mediante la apelación a los deseos más primarios del consumidor, relacionados con la actual cultura hedonista, tal como

se puede comprobar en la Figura 1, donde la imagen de la joven modelo, que conecta con los actuales cánones de belleza instaurados, representa los resultados que la potencial consumidora del producto anhela alcanzar.

Figura 1

Este tipo de mensajes publicitarios, centrados en la persuasión a través del componente icónico, no son exclusivos del ámbito de la cosmética y los productos de belleza, sino que existen numerosos anuncios que utilizan esta estrategia para seducir al receptor. Así, como puede observarse en las Figuras 2 y 3, la simbología utilizada en el componente icónico del mensaje, que forma parte del universo experiencial del receptor, y que monopoliza el texto, construye un discurso visual acerca de las características del producto, que, en concreto, en el caso del anuncio de la marca COCA-COLA, entronca con los tópicos relacionados con la dieta equilibrada, baja en calorías, el culto al cuerpo y la delgadez. Por tanto, dado que el componente icónico constituye un sistema de comunicación, que puede ser analizado como cualquier otro tipo de discurso, su aplicación en el aula permite abordar el análisis de figuras retóricas, como la metáfora, la metonimia, la hipérbole o la ironía, generadas a partir del discurso visual, desde el punto de vista de la lingüística cognitiva, es decir, haciendo hincapié en su papel como activadores de marcos cognitivos, procedentes del imaginario colectivo, y de procedimientos textuales como la descripción, la definición o la exposición. Es el caso de la Figura 4, que, mediante una metáfora visual que utiliza un modelo discursivo metonímico, al hacer referencia a la caída del cabello, mediante la imagen de un solo pelo, desarrolla una operación textual de carácter descriptivo, acerca de las características del producto anunciado: un cosmético para evitar la caída del cabello, que, además, conecta con los tópicos habituales en la publicidad de productos cosméticos y de higiene personal.

Figura 2 Figura 3 Figura 4

- En segundo lugar, se encuentran aquellos anuncios que combinan el código icónico y el verbal. En este caso, el texto verbal se subordina a la persuasión, es decir, es más importante el efecto visual que la argumentación verbal. La adaptación del texto a la vertiente visual del mensaje, en muchos casos, da lugar a la conversión del componente verbal en un elemento más de la imagen “con la función de orientar el acto de recepción hacia la entidad visual del texto, rompiendo así con la linealidad y discursividad del lenguaje verbal” (Vellón, 2012: 102). Además, en este tipo de mensajes es habitual que la normativa y la gramática de la lengua queden subordinadas a la función persuasiva del mensaje. Como afirma Vellón, “la prevalencia de la función persuasiva, incluso la libertad creativa en las disposiciones formales de un discurso determinado por su capacidad performativa, sobre la norma culta de escritura, refleja una de las singularidades del lenguaje publicitario” (2012: 103-104). En este sentido, son interesantes las Figuras (5, 6, y 7), que se exponen a continuación. La Figura 5, que se corresponde con un anuncio de la Dirección General de Tráfico, presenta una “dislocación forzada” (Vellón, 2012: 104) en la unidad léxica del mensaje-“distrac-ción”- con el objetivo de que el receptor centre su atención, en primer lugar, en la imagen del vehículo y, en segundo lugar, en la del ciclista, es decir, la consecuencia que puede tener una distracción en la carretera.

Por su parte, en la Figura 6, el componente verbal y el icónico se fusionan hasta el punto de que se utiliza la imagen de una fruta para sustituir una unidad léxica tan importante como es el verbo de la oración. Por último, la Figura 7, que se corresponde con un anuncio de margarina,

utiliza un juego de palabras -cambia “favor” por “sabor”- con el objetivo, una vez más, de utilizar el componente verbal al servicio del efecto visual, en este caso, al de la imagen del producto anunciado.

Figura 5

Figura 6

Figura 7

Otro ejemplo de la subordinación del componente verbal a la función persuasiva del componente icónico lo constituyen los numerosos anuncios que utilizan los elementos prefijales, característicos del léxico publicitario, en primer lugar, como un signo visual, es decir, como una parte importante del componente icónico que llama la atención del receptor y dirige el itinerario de lectura; en segundo lugar, como un mecanismo cognitivo, gracias a sus valores aspectuales, y finalmente, como un recurso argumentativo, que orienta el procedimiento discursivo hacia los tópicos más habituales del universo publicitario, esto es, las creencias y los valores, procedentes del imaginario colectivo, desarrollado en el contexto de la sociedad actual, que, principalmente, en los países desarrollados, se rige por la cultura del hedonismo y el consumo exacerbado.

Así, el componente icónico de la Figura 8, que segmenta la palabra “rebajas”, a pesar de que la popularización de su uso, prácticamente, ha borrado su origen derivativo de la mente de los hablantes, dirige el itinerario de lectura, que sigue un recorrido descendente y, por tanto, establece un paralelismo con el significado del término (“volver a bajar los precios”).

Figura 8

Otra de las estrategias persuasivas de este tipo de anuncios, en los que el componente verbal se mimetiza con la imagen, consiste en la distribución visual de estructuras oracionales, en aras de actuar, en primer lugar, como reclamo visual, y en segundo lugar, de dirigir el itinerario de lectura del receptor. El anuncio de las zapatillas NIKE RUN AIR, que se adjunta a continuación (Figura 9), constituye un claro ejemplo de ello, ya que segmenta una oración coordinada adversativa y la distribuye visualmente en el anuncio, de forma que la primera parte de la oración se encuentra en la parte superior del anuncio, y la segunda, en la parte inferior, junto al producto anunciado, a modo de conclusión inacabada. En este caso, para finalizar la argumentación, el receptor debe realizar una aportación cognitiva relacionada con el tradicional posicionamiento del producto, al que, en anteriores campañas, mediante la aplicación de un modelo discursivo hiperbólico, se le ha atribuido la capacidad de volar.

Figura 9

En este sentido, son muy habituales también los anuncios que distribuyen visualmente oraciones subordinadas. Es el caso de los anuncios correspondientes a las Figuras 10 y 11, en los que se segmenta una oración subordinada adjetiva. Sin embargo, en cada caso se utiliza una estrategia creativa diferente: por un lado, en la Figura 10, la oración principal se encuentra en la parte superior del anuncio, y la oración subordinada en la parte inferior, a modo de conclusión.

Y, por otro lado, la Figura 11, segmenta la oración del mismo modo, pero la oración subordinada se sitúa justo debajo de la oración principal. En este caso, la separación entre ambos elementos oracionales se acentúa visualmente mediante la división del espacio publicitario en dos colores: el negro en la parte superior, donde se encuentra la oración principal, y el blanco en la parte inferior, donde se sitúa la oración subordinada, que hace referencia al producto anunciado (presente en el componente icónico del anuncio).

Figura 10

Descubierta la magia ...

Colágeno
La estructura del colágeno se puede comparar a una escalera. Los radicales libres rompen sus peldaños desbaratándolos por completo. Al igual que la escalera, el colágeno se rompe fácilmente y como inevitable resultado aparecen las arrugas. OPC-Anthogenol puede restaurar los niveles de colágeno devolviéndoles su capacidad de regeneración.

50 veces más efectivo
Es ampliamente conocido que hasta el momento una de las mejores formas para combatir las arrugas eran los productos con vitamina C y E. El profesor Masquelier, descubridor del OPC, comprobó que para neutralizar y proteger la piel de radicales libres OPC-Anthogenol es 20 veces más eficaz que la vitamina C y 50 veces más que la vitamina E. Clínicamente probado.

La combinación perfecta
Utilizar sólo una crema no es suficiente para combatir el envejecimiento de la piel. Actualmente la opción más avanzada consiste en actuar por fuera y desde dentro. La combinación diaria más adecuada, especialmente estudiada, es OPC-Anthogenol en crema de acción externa y cápsulas de acción interna, convirtiéndose en un potente activador de la belleza y ayudando al organismo a devolver el aspecto saludable y de radiante luminosidad a la piel.

ANTHOGENOL®
Prof. Masquelier's®
ORIGINAL OPC
EL ANTIOXIDANTE MÁS POTENTE

... que hay tras la irresistible belleza de una mujer

Figura 11

Por otra parte, las Figuras 12 y 13 se corresponden con anuncios publicitarios que segmentan subordinadas condicionales. En el caso de la Figura 12, se produce una segmentación visual, en la que la oración principal se sitúa en la parte superior, y la oración subordinada se encuentra en la parte inmediatamente inferior, aunque bien diferenciada visualmente, mediante un cambio en el diseño de la tipografía, que, con el objetivo de destacar, no solo utiliza las mayúsculas, sino también un fondo compuesto por varias tiras de esparadrapo, en consonancia con el componente icónico del mensaje.

Por su parte, en la Figura 13, la oración segmentada, que también se corresponde con una subordinada condicional, se sitúa en la parte superior del anuncio e introduce el mensaje, a modo de titular. Por tanto, en este caso, para poder llevar a cabo una correcta comprensión del texto publicitario, es necesario realizar una aportación cognitiva, derivada de la función comunicativa

que desempeña el componente icónico, situado justo debajo de la segunda estructura oracional.

Figura 12

MoviStar Activa

**CONSIGUE TU
PACK MOVISTAR ACTIVA**

**Y SABRÁS
LO QUE ES
JUGAR
CON UN MÓVIL**

Si sólo los que no se enteran repiten la misma tabla de snow en sus descensos o si correr en Mónaco con ruedas blandas no mola; prefieres las duras... este es tu Pack. Consíguelo y entra en Xtra-Zona, la zona de juegos única de MoviStar, donde 11 juegos exclusivos, con una primera descarga gratis, esperan un héroe. Tú.

Descarga gratuita del primer juego y posteriores a 1,99€ (Promoción válida del 22/06 al 08/09)
Descarga de nivel: 0,30€. Disponibles 150.000 unidades.

www.juegos.movistar.com

**Telefónica
MoviStar**

Figura 13

En definitiva, el potencial didáctico de este tipo de anuncios se centra, por un lado, en el análisis del componente icónico y su función comunicativa en el mensaje, y, por otro lado, en las estrategias léxicas y oracionales que utiliza el texto verbal, que también se encuentran al servicio de la persuasión publicitaria. Esto se traduce, por un lado, en actividades dirigidas al análisis de la dimensión pragmática del texto, tanto en lo que se refiere al componente icónico,

como al verbal, y en la elaboración de producciones discursivas propias; y, por otro lado, si definimos espacios de intervención didáctica más concretos, en la realización de actividades relacionadas con los modelos de oraciones compuestas -forma y función textual- y el estudio de la morfología. Además, la enseñanza de aspectos relacionados con la oración y la palabra, a partir de textos publicitarios, cuenta con la contribución de la dimensión visual, que proyecta la forma lingüística (la sintaxis, la morfología), sobre la dimensión espacial, visual, icónica, lo que también constituye un instrumento didáctico relevante.

- Otro de los subgéneros, pertenecientes al género publicitario escrito, son los mensajes que optan por un componente verbal mucho más extenso y convencional, es decir, por estructuras textuales perfectamente construidas, en las que si bien es cierto que se producen algunas alteraciones en la normativa, debido a que el texto se ajusta a un espacio con imagen, estas no son tan frecuentes como en los dos géneros anteriores. En este caso, el efecto visual se encuentra en un segundo plano con respecto a la argumentación verbal y, por tanto, el componente verbal del mensaje presenta una clara estructura expositivo-argumentativa, donde se ponen de manifiesto las características de la argumentación publicitaria, que se han desarrollado con anterioridad.

En este tipo de mensajes se otorga una mayor importancia a la transmisión de ideas, es decir, a la argumentación verbal, que a la influencia sobre el receptor a través del efecto visual y, además, si se tiene en cuenta que se trata de un discurso convencional que se ajusta a la normativa lingüística, la función textual, “que tiene que ver con la organización lingüística del texto” (Palmucci, 2005), también adquiere un mayor peso que en el resto de géneros. El anuncio que se expone a continuación (Figura 14), en el que una compañía eléctrica ofrece su servicio técnico, constituye un claro ejemplo de ello, ya que el componente icónico, si bien es cierto que realiza las funciones de llamar la atención del receptor y de servir de introducción al contenido del texto verbal, constituye un elemento secundario, de apoyo, ya que la argumentación verbal, que presenta un discurso coherente y perfectamente construido, se convierte en el núcleo del mensaje.

El texto publicitario es un acto perlocutivo específico, debido a que su finalidad es convencer al destinatario para que adquiera el producto anunciando. Sin embargo, con el objetivo de evitar el rechazo del receptor ante un mensaje que persigue una finalidad económica, así como de fomentar una actitud de cooperación, los anuncios ponen en marcha diferentes mecanismos, dirigidos a la atenuación de los contenidos persuasivos, entre los que destaca la utilización de diferentes secuencias textuales. Esto es algo que se pone de manifiesto en aquellos anuncios escritos que incorporan un componente verbal más extenso, como por ejemplo, el anuncio expuesto en la Figura 15, que presenta una estructura similar a un artículo periodístico, ya que introduce la información mediante un titular, que resume brevemente las características del producto, desarrolladas posteriormente en el cuerpo del texto. Nos encontramos, por tanto, ante un ejemplo de secuencia textual descriptiva, bajo la que, obviamente subyace un discurso argumentativo-persuasivo, que trata de motivar el acto de compra.

Figura 14

Ahora con Gas Natural Fenosa una avería en tu electrodoméstico no estropeará tus planes.

Ante cualquier imprevisto en tus electrodomésticos de cualquier marca o en tu instalación eléctrica, ahora también podrás contar con Gas Natural Fenosa porque con **Servielectric** tendrás:

- Reparación urgente en menos de 3 horas, los 365 días del año.
- Asistencia y asesoramiento experto.
- Con un 15% dto. en el fijo de la luz durante 1 año*.

Ante una avería llama a nuestro equipo de expertos

902 06 06 52
hogar.gasnaturalfenosa.es

gasNatural fenosa
La energía que piensa

*Oferta luz «Servielectric» consistente en un descuento del 15% en el término de potencia de la luz durante un año, para clientes domésticos que tengan contratado o contraten el suministro de luz con Gas Natural Servicios SDG, S.A. (GNS) y además contraten el servicio Servielectric en cualquiera de sus modalidades, excepto S/E 1-asistido con GHS antes del 31/07/2013. Consulta estas condiciones en nuestra web www.hogar.gasnaturaalfenosa.es

Galardon: "Elegido Servicio de Atención al Cliente del Año" otorgado por segundo año consecutivo a Gas Natural Servicios SDG, S.A. Consulta detalles en www.hogar.gasnaturaalfenosa.es/atencion

PRONTO_(210x297+5).indd 1

09/05/13 17:30

Figura 15

© 1999 Clinique, Inc.

CLINIQUE
continuous rescue
antioxidant moisturizer
hydratant action
antioxydante continue

Comprobado. Ingerir antioxidantes puede no ser suficiente para salvar su piel.*
Aliméntese inteligentemente, por supuesto. Pero tenga en cuenta que la piel es la última en recibir los beneficios.

Por eso hemos desarrollado un complejo de ocho antioxidantes, que se liberan tanto de forma rápida como retardada, dedicados exclusivamente a la piel. Ayuda a mantenerla fuerte. Ayuda a prevenir los signos visibles de envejecimiento, comúnmente llamados líneas, arrugas y tono de piel irregular.

Nueva Continuous Rescue Hidratante Antioxidante. Una gran noticia para las pieles desnutricidas.

Clinique. Sometido a pruebas de alergia.
100% Sin perfume.

*Ver Consumer Council of Clinical Nutrition 2004; 30:1-270-2

CLINIQUE

Tc www.todocoleccion.net

También hay que mencionar la existencia de anuncios escritos que incorporan secuencias narrativas, aunque esta estrategia discursiva atenuadora es más habitual en los anuncios televisivos de cierta extensión, como veremos más tarde. Un ejemplo de ello es el anuncio de la marca de whisky CARDHU (Figura 16), que presenta un componente verbal segmentado, con el objetivo de dirigir la mirada del receptor. El itinerario de lectura se inicia en el texto verbal situado en la parte superior, que emula la introducción de un cuento o novela histórica, gracias a la utilización de un lenguaje de estilo literario y de una tipografía clásica; se detiene en la imagen de un castillo escocés, que representa el halo de misterio que quiere transmitir el texto

verbal; continúa en el segundo fragmento del texto verbal, situado en la parte inferior izquierda del anuncio, donde el producto se convierte en el personaje protagonista del relato de ficción; y, finalmente, concluye su recorrido en la imagen del producto y su eslogan metafórico: “lágrimas de los dioses”.

Por último, los anuncios escritos en los que el componente verbal desarrolla una secuencia textual explícitamente argumentativa también son muy habituales en el universo publicitario. Es el caso del anuncio del yogur ACTIVIA FIBRA PLUS, de la marca DANONE (Figura 17), en el que el componente icónico actúa como un mero elemento informativo y el componente verbal, de carácter explícitamente argumentativo, desarrolla diversas estrategias lingüísticas con fuerza ilocutiva, como las siguientes: “te proponemos un truco: Toma Activia Fibra Plus cada día”, “ya lo sabes: [...] Ejercicio suave, una alimentación equilibrada, Activia Fibra Plus cada día, ¡y a disfrutar del verano!”. El objetivo es incitar a la compra del producto, que se presenta como la perfecta solución a determinados problemas, pertenecientes al universo cognitivo del receptor, esto es, a su cotidianidad.

Figura 16

Figura 17

¿Cambias de hábitos en verano? Activia Fibra Plus... ¡y barriga feliz!

¡Por fin vacaciones! Adiós al despertador, al estrés, a la rutina... Es una época emocionante. Llena de novedades. De cambios. Sobre todo, de cambios de hábitos. Cambiamos los horarios. Cambiamos las comidas. Cambiamos de agua. Y como estamos todo el día fuera de casa, también cambiamos de baño.

Y para que todos estos cambios no los notes en tu tránsito, te proponemos un truco: toma un Activia Fibra Plus cada día. Cremoso y crujiente, tiene todo lo bueno de Activia y fibra que ayuda a acelerar el tránsito intestinal.

Ya lo sabes... En vacaciones: barriga feliz y cero preocupaciones. Ejercicio suave, una alimentación equilibrada, Activia Fibra Plus cada día ¡y a disfrutar del verano!

"Dentro de una dieta equilibrada y un estilo de vida saludable, la fibra del salvado de trigo contribuye a la aceleración del tránsito intestinal con un consumo diario de al menos 10g".

En definitiva, los anuncios publicitarios que cuentan con un componente verbal más extenso y, en consecuencia, compuesto por estructuras textuales convencionales, aunque adaptadas a un espacio con imagen, permiten abordar en el aula, por un lado, la dimensión pragmática de los componentes icónico y verbal, y por otro lado, las estrategias discursivas utilizadas por el texto verbal para disimular el carácter impositivo del discurso, entre las que destaca la utilización de diversas secuencias textuales. Así, a partir de anuncios como los que se exponen en los ejemplos adjuntos es posible elaborar programaciones didácticas integradoras, a partir de modalidades textuales como la narración, el diálogo, la argumentación o la exposición.

- Otro de los subgéneros, que forman parte del género publicitario escrito, lo constituyen aquellos anuncios que, en aras de atenuar su carácter persuasivo, utilizan la estructura de determinados textos periodísticos, como los reportajes o las entrevistas, y desarrollan textos verbales extensos, donde predominan las secuencias textuales de carácter expositivo-explicativo, aunque en ocasiones también incorporen otras modalidades textuales como la descripción o el diálogo. Además, en este tipo de mensajes, al igual que ocurre en los textos periodísticos, el componente icónico se limita a cumplir con una función meramente informativa. Se trata de los llamados publrreportajes, que utilizan la estética y las estrategias discursivas de los textos periodísticos para otorgar una mayor credibilidad al mensaje. La Figura 18 constituye un claro ejemplo de ello, ya que como podemos observar, el componente verbal adopta la estructura de un reportaje periodístico expositivo-explicativo, que aporta información acerca del producto anunciado, y para ello, incorpora operaciones discursivas como la definición, la reformulación, la citación de autoridad, etc.

También resulta interesante mencionar la existencia de anuncios que adoptan la estructura de otros textos periodísticos, como la entrevista. Es el caso del anuncio de la marca NESCAFÉ

(Figura 19), cuyo objetivo es incentivar la compra de su café soluble, haciendo hincapié en la credibilidad del premio, que ofrece la empresa en su famoso concurso. Para ello, utiliza la estructura de una entrevista periodística real, realizada a una consumidora premiada.

Este subgénero publicitario, dada la extensión de su componente verbal, que simula la estructura de los géneros periodísticos, y teniendo en cuenta su naturaleza esencialmente persuasiva permite abordar en el aula, por un lado, el tratamiento de las estrategias lingüísticas que intervienen en diferentes modalidades textuales (explicación-exposición, diálogo, descripción, narración), y por otro lado, las operaciones cognitivas que estas activan, con el objetivo de establecer una conexión con el universo referencial del receptor y, en consecuencia, de provocar el acto de compra.

Figura 18

PUBLIRREPORTAJE

Zanahoria y Naranja ACE granini

Energía y vitaminas *para tu día a día*

granini te propone Zanahoria y Naranja con vitaminas A, C y E, una combinación sabrosa de fruta y verdura

En otoño, nuestro organismo empieza a prepararse para la llegada del frío. Para ello, los alimentos que le ayuden a cargarse de vitaminas y energía resultan imprescindibles en la dieta. "Las frutas y las verduras contienen grandes dosis de vitaminas, minerales, antioxidantes y otros elementos que ayudan a mantener un buen estado de salud", apunta la nutricionista y dietista Paloma Vicent. Y añade: "La vitamina C contenida en los cítricos, como las naranjas, contribuye al correcto funcionamiento del sistema inmune y ayuda a reducir el cansancio y la debilidad propios de los cambios de estación. Los betacarotenos (pro-vitamina A) y la vitamina E, que contienen las zanahorias, son nutrientes antioxidantes que protegen a las células de los radicales libres". Zanahoria y Naranja con vitaminas A, C y E de granini, es el complemento ideal en este momento del año para aportar un plus de hidratación, energía y nutrientes en cualquier momento del día. Este sabor aportará vitaminas y antioxidantes a tu organismo, por lo que resulta perfecto para tomar como tentempié o para acompañar tus desayunos. Un vaso de Zanahoria y Naranja ACE granini y una tostada con queso fresco es un desayuno perfecto y equilibrado.

El granini de Zanahoria y Naranja con las ACE vitaminas es la perfecta combinación de frescor y ligereza, intensidad y sabor, que te sorprenderá. Presenta unas cualidades únicas:

- *Sensación de frescor*
- *Textura suave y ligera*
- *Equilibrio entre acidez y dulzor*

Sus formatos te permiten disfrutar de este sabor, en familia con su envase característico de botella pet de 1 litro, o bien en la oficina o el gimnasio, llevándote contigo la botella individual pet de 33 cl.

Figura 19

“Después de tres años en paro, TENER UN SUELDO es maravilloso”

Virginia Riera, de 38 años, ganó el Sueldo NESCAFÉ en 2011 y ahora respira tranquila al llegar a fin de mes.

Llevaba tiempo sin trabajo... Y de repente, me tocó el Sueldo de NESCAFÉ y mi vida cambió totalmente.

¿Cuál era tu situación antes de ganar el Sueldo de Toda la Vida de NESCAFÉ?
¡Imagínate! Llevaba 2 años y medio sin trabajar...

¿Y cómo veías tu futuro?
Pues no muy bien, porque hacía ya meses que se me había terminado el paro. Me hubiera gustado poner un negocio, pero tal y como están las cosas me daba miedo. Temía que en vez de arreglar mi futuro, me fuera aún peor. Así que no sabía muy bien qué hacer.

Y entonces llegó el Sueldo. ¿Te das cuenta de la suerte que has tenido?
¡Pues sí! Porque pasas de estar preocupado a vivir más relajadamente y aunque sigues teniendo la inquietud sobre qué hacer en el futuro, al menos sabes que tienes un sueldo cada mes que te da seguridad.

¿Qué te hizo participar en la promoción del Sueldo para Toda la Vida de NESCAFÉ?
En mi casa siempre ha habido NESCAFÉ. Desde pequeña recuerdo haber visto a mi madre participar cada año.

Así que cuando me independicé, empecé a participar yo por mi cuenta.

¿Y cuántos años llevabas participando en la promoción?
A ver, déjame pensar... Yo tengo 38 años y vivo aquí desde hace 14 no, 15. Pues 15 años participando en el Sueldo.

No está mal cómo te quedaste cuando te dijeron que habías ganado el Sueldo de NESCAFÉ?
Al principio me quedé muy parada, no lo asimilaba, hasta que Marga, la chica que vino a entregarme el premio de NESCAFÉ, me dijo: ¿Pero te das cuenta de lo que has ganado? ¿Ves lo que pone en el cheque? Y entonces ya empecé a reaccionar, se me quedó la boca seca, se me pusieron los pelos de punta y ya, pues una alegría muy grande (sonríe).

¿Sigues participando?
¡Ya sería demasiado! (se ríe). Con una vez me siento suficientemente afortunada.

¿Qué les dirías a los que llevan años y años participando?
Pues que sigan haciéndolo, porque toca. De verdad que sí.

¿Y a los que piensan que la promoción no es real?
Les diría: ¿cómo va a ser mentira? Una empresa tan grande no puede andar por ahí engañando a la gente y durante tanto tiempo. (Reímos)

Entonces, ¿el Sueldo te cambia la vida?
¡Te cambia a ti! Porque estás siempre más relajado, disfrutas más de las cosas y te da una seguridad que no te imaginas.

La historia completa de Virginia Riera en www.nescafe.es/sueldo

Promoción válida del 01-01-12 hasta el 30-06-12, limitada a mayores de 18 años y sólo en territorio nacional. Bases ante notario. Sorteo durante la primera quincena de julio 2012. Premio bruto antes de impuestos.

Y a ti, ¿cómo te cambiarían la vida 2.000 euros más al mes?
Participa con 2 etiquetas antes del 30 de junio!
¡Juega en Nescafé España

El sueldo para TODA LA VIDA NESCAFÉ

- Por último, otro de los discursos, de carácter publicitario, que forma parte de la clasificación de subgéneros escritos, es el *briefing*. Como ya se ha mencionado en apartados anteriores, se trata de un informe, claro y conciso, donde la empresa anunciante ofrece a la agencia de publicidad las pautas necesarias para elaborar una campaña publicitaria eficaz. Para ello, incorpora datos acerca de la empresa (cultura corporativa, historia, expectativas futuras, etc.); las características del producto (beneficios, composición, condicionamientos legales, etc.); la marca (posicionamiento, notoriedad, expectativas futuras, etc.); la competencia (*ranking* y posicionamiento del resto de marcas del sector); el público objetivo al que se dirige la campaña (perfil, motivaciones hacia el producto, etc.); las campañas publicitarias realizadas con anterioridad (notoriedad, resultados, etc.); y, finalmente, los objetivos que pretende alcanzar con su nueva campaña publicitaria.

La finalidad del *briefing* consiste en la elaboración de una guía que establezca las pautas necesarias para elaborar una argumentación publicitaria eficaz y que, en consecuencia, oriente el trabajo de los creativos publicitarios. Este tipo de características tienen un gran interés didáctico, debido a que su incorporación al aula, como fase previa a la producción de textos publicitarios, permite al alumnado comprender, desde un punto de vista crítico, los factores que intervienen, tanto en la selección de las imágenes (estáticas o en movimiento), de la música, o de los efectos sonoros, como en la utilización de determinadas estrategias discursivas en la redacción del texto verbal.

La aplicación en el aula de la dinámica de trabajo que impera en la industria publicitaria, en la que los creativos desarrollan su estrategia comunicativa y, finalmente, elaboran los discursos publicitarios, a partir de las pautas que plantea el *briefing* de la empresa anunciante, evidencia el potencial didáctico con el que cuentan este tipo de textos. La utilización del *briefing* como una guía de trabajo para la elaboración de mensajes publicitarios transmite al alumnado las claves necesarias para la construcción de un texto argumentativo más o menos creativo. Su incorporación al aula resulta muy interesante desde el punto de vista del enfoque comunicativo, puesto que revela al alumnado las pautas a seguir para la realización de una operación cognitiva previa a la producción textual: la planificación. Se trata de una fase en la que, como en la elaboración del *briefing*, intervienen “las microhabilidades de generar y ordenar ideas, revisar o reformular” (Cassany, Luna y Sanz, 1994: 259), esto es, aspectos básicos como: la selección del receptor, los tipos de argumentos, el modelo organizativo, etc.

Además, debido a que pone en contacto las dos partes que intervienen en el proceso publicitario -la empresa anunciante y la agencia- también permite abordar en el aula otros aspectos, en este caso de carácter microtextual, como el estudio de los mecanismos lingüísticos que intervienen en la relación entre el emisor (en este caso la empresa), y el receptor (la agencia publicitaria), como la deixis personal y social.

En definitiva, la aplicación en el aula de los géneros publicitarios escritos ofrece diversas posibilidades didácticas en el área de Lengua, en función del subgénero que se utilice como modelo, que se traducen, por un lado, en el análisis del código icónico y su función comunicativa en el discurso; por otro lado, en el tratamiento de las estrategias discursivas y de los recursos lingüísticos que constituyen el mensaje y que, a su vez, activan determinados mecanismos cognitivos, relacionados con el mapa cultural del destinatario, para conseguir que este adquiera el producto anunciado. La incorporación al aula de este tipo de discursos, procedentes del mundo real y con una gran influencia en la vida cotidiana de los adolescentes, permite no solo desarrollar la competencia comunicativa del alumnado, sino también su pensamiento crítico por medio de la educación en valores. Además, la interdisciplinariedad que caracteriza a los textos publicitarios hace posible la elaboración de programaciones didácticas en colaboración con otras disciplinas.

3.3.2. Los géneros publicitarios audiovisuales: descripción de los diferentes subgéneros y su potencial didáctico

Los géneros publicitarios audiovisuales, al igual que los escritos, cuentan con diversos subgéneros, que surgen a partir de diferencias relacionadas, en primer lugar, con el propósito o finalidad comunicativa que persigue cada texto; en segundo lugar, con la multimodalidad, es decir, con los códigos semióticos que intervienen en los mensajes publicitarios, que, en el caso de los discursos audiovisuales, conforman un grupo mucho más amplio que, además, enriquece el mensaje, tanto desde el punto de vista de la efectividad publicitaria, como en lo que se refiere al ámbito de la didáctica de la lengua y de otras disciplinas; por último, con el medio de difusión en el que se emite el mensaje y las características determinadas por él, ya que mientras el medio televisivo, salvo algunas excepciones, suele incorporar anuncios con una duración máxima de 20 o 30 segundos, la Red ofrece la posibilidad de emitir formatos audiovisuales más extensos.

A partir de las anteriores premisas, en las siguientes líneas se desarrollará una clasificación que incluirá los géneros y subgéneros publicitarios, de carácter audiovisual, sus principales características y, por último, su aplicación pedagógica, esto es, su potencial didáctico.

En primer lugar, es necesario mencionar los textos radiofónicos, que constituyen un género de tipo auditivo, donde, además del lenguaje verbal, que se manifiesta, bien por medio de una voz en *off*, o bien a través de diálogos entre varios personajes, también intervienen otros componentes no verbales, como la música, o los efectos sonoros, que desempeñan diversas funciones comunicativas en el mensaje.

Si bien es cierto que este tipo de textos publicitarios son interesantes, desde el punto de vista didáctico, en lo que se refiere al tratamiento de la oralidad en el aula, la ausencia de imágenes hace que no resulten tan atractivos para el alumnado y también que su potencial didáctico, no solo para la enseñanza de la lengua, sino también para el resto de disciplinas, sea mucho más limitado. Por esta razón, este trabajo no profundizará en los diferentes tipos de cuñas de radio existentes y en su aplicación didáctica. Únicamente se hará referencia al potencial didáctico de los textos publicitarios radiofónicos en lo que afecta a aspectos relacionados con la enseñanza de la lengua oral, que, sin embargo, también pueden ser abordados por medio del análisis de textos publicitarios audiovisuales y que, por tanto, no constituyen una característica exclusiva de este tipo de discursos.

Así, la elaboración de un guion para una cuña de radio permite incorporar en el aula el tratamiento de los mecanismos fónico-perceptivos que intervienen en la lengua oral, esto es, los componentes verbales que hacen posible la progresión temática, es decir, que favorecen la cohesión y la coherencia del discurso, como las interjecciones, los vocativos, las marcas de cambio de turno, etc.; los componentes no verbales, a través del trabajo multimodal, esto es, la producción de la música o los efectos sonoros, los cuales cumplen diversas funciones comunicativas en el mensaje, entre las que destaca la función mnemotécnica de los *jingle*, y que, desde una perspectiva didáctica, son adecuados para alcanzar una finalidad concreta como el desarrollo de la creatividad, de la competencia digital, etc.; y los recursos como la rima, el timbre, el volumen, el ritmo, o la entonación, característicos del eslogan oral, que desempeñan un papel importante en el desarrollo de géneros orales formales como la exposición o el debate. Además, al igual que en los textos publicitarios audiovisuales, la presencia de secuencias textuales dialogales hace también posible el tratamiento de las variedades lingüísticas.

En segundo lugar, hay que destacar los géneros publicitarios audiovisuales, a partir de los cuales es posible elaborar una clasificación de diferentes subgéneros, en función del propósito comunicativo que persiguen, de su extensión, y de su grado de ficcionalidad, directamente

relacionado con la incorporación al aula de la creatividad literaria, esto es, la creación de mundos imaginarios.

A partir de las anteriores características se puede elaborar una clasificación de subgéneros que se resume en tres grandes grupos: anuncios, esencialmente persuasivos, cuyo propósito principal consiste en seducir al destinatario, a través de determinados componentes no verbales, como las imágenes, la música o los efectos sonoros y visuales; los *spots* que utilizan diferentes estrategias argumentativas, que después se desarrollarán en profundidad, para convencer al receptor; finalmente, los mensajes publicitarios de carácter audiovisual, que emulan la estructura de las producciones cinematográficas, y que, en consecuencia, destacan por su extensión, su alto grado de ficcionalidad y, sobre todo, por la utilización del lenguaje narrativo cinematográfico, a partir del cual es posible abordar la enseñanza de estrategias discursivas narrativas.

- El primero de los subgéneros audiovisuales está compuesto por un tipo de discurso en el que los componentes no verbales tienen preeminencia sobre la argumentación verbal. El principal objetivo de estos mensajes consiste en seducir al receptor y, para ello, apelan al universo de las emociones, es decir, a los deseos más primarios, como por ejemplo, la atracción sexual, o a los valores y a las creencias. Un claro ejemplo lo constituyen los anuncios de perfumes, que, en lugar de destacar las características del producto, se centran en la seducción del receptor, mediante componentes no verbales, principalmente imágenes atractivas de modelos, que representan los ideales de la actual cultura hedonista.

Las Figuras 1 y 2 constituyen un modelo privilegiado para abordar el análisis de este tipo de anuncios. Se caracterizan por la total ausencia del componente verbal, que, en todos los casos, se sustituye por una música adecuada para evocar determinadas emociones.

La estrategia persuasiva del mensaje se centra en seducir al espectador a través del atractivo físico de los modelos profesionales, o del personaje famoso, como ocurre en el anuncio de la colonia GUCCI PREMIERE (Figura 1), que tiene como protagonista a la joven actriz Blake Lively. Los estereotipos de belleza representados en los anuncios, a través de los protagonistas, conectan con los valores actuales que relacionan el éxito, no solo con respecto al sexo opuesto, sino en todos los aspectos de la vida, con la belleza y el culto al cuerpo.

En el caso del anuncio de la colonia INVICTUS de PACO RABANNE (Figura 2), esta asociación de valores queda patente de forma muy clara. La escena, que comienza con la entrada del protagonista, jugador de *rugby* y modelo profesional, en un estadio de fútbol, rodeado de periodistas y aclamado por la multitud, termina con el deportista sujetando un trofeo y rodeado de mujeres, de forma que se establece una asociación entre el consumo del producto anunciado y uno de los tópicos más habituales en publicidad, especialmente en anuncios de artículos masculinos: el individualismo y la búsqueda de la perfección, reflejada en el éxito deportivo y la atracción del sexo opuesto.

Este tipo de anuncios, eminentemente persuasivos, cuyo propósito se centra en la seducción del espectador a través de componentes no verbales, como las imágenes, la música, y los efectos visuales y sonoros, permiten abordar en el aula la función comunicativa de estos códigos semióticos (estructuradora, apelativa, informativa, demarcativa, etc.), analizar su vertiente pragmática, es decir, las operaciones cognitivas que su adecuada combinación activa en la mente del receptor, y, en consecuencia, también elaborar programaciones didácticas en colaboración con asignaturas de expresión artística, dibujo, diseño, etc.

Figura 1

<https://www.youtube.com/watch?v=XW4dPKQCDq0>

Figura 2

<https://www.youtube.com/watch?v=ne3LKQoGX0w>

- El segundo de los subgéneros audiovisuales está compuesto por aquellos anuncios en los que, a pesar de que se combina el componente verbal con gran variedad de códigos semióticos, la argumentación verbal tiene un mayor peso que la persuasión icónica. En este tipo de anuncios, el carácter impositivo del mensaje se transmite de forma atenuada a través de consejos, demostraciones, explicaciones, relatos, etc., lo que da lugar a la existencia de diferentes tipologías y modalidades textuales.

Además, a partir de este subgénero audiovisual, es posible realizar una clasificación de cinco tipos de anuncio, en función de su propósito comunicativo y, en consecuencia, de su potencial didáctico:

- a) Anuncio- consejo. Se trata de un tipo de anuncio que oculta la finalidad persuasiva del mensaje a través de formatos atenuados, con una determinada fuerza ilocutiva, como los consejos. Así, son habituales los anuncios que utilizan el consejo de un especialista en

el tema o de un personaje famoso, cuyas cualidades conectan con la imagen que quiere transmitir el producto, para desarrollar un argumento de autoridad, a través de diversas modalidades textuales como la exposición o el diálogo. Es el caso del anuncio televisivo de la marca SENSODYNE (Figura 3), en el que un odontólogo explica los beneficios que supone la utilización del producto anunciado para aliviar los síntomas de la sensibilidad dental; o el *spot* de la marca ACTIVIA (Figura 4) en el que el famoso cocinero Karlos Arquiñano, a través de un diálogo informal con una consumidora, aconseja sobre los beneficios del producto para mejorar el tránsito intestinal. Ambos anuncios conectan con uno de los tópicos más habituales del universo publicitario, que asocia el prestigio y la calidad del producto con el rigor que transmite la opinión de los supuestos especialistas en el tema. En lo que se refiere al potencial didáctico, a partir de este tipo de anuncios, es posible incorporar al aula aspectos como el modelo argumentativo del criterio de autoridad, o la diferencia entre el estilo directo e indirecto a través del código icónico.

Figura 3

<https://www.youtube.com/watch?v=sIt2rGcLLHU>

Figura 4

https://www.youtube.com/watch?v=8yu_yjmQl9c

- b) Anuncio- demostración. Resulta habitual encontrar anuncios en los que el carácter persuasivo del mensaje se atenúa a través de la demostración de los efectos beneficiosos del producto. En este caso, los mensajes establecen una clara conexión con el universo experiencial del receptor, es decir, destacan cómo las cualidades del producto anunciado pueden cubrir determinadas necesidades cotidianas. Para ello, los publicitarios suelen utilizar el testimonio de uno o varios personajes, que interpretan el papel de un consumidor cualquiera, en el que estos explican el funcionamiento y los resultados del producto, e incluso, describen los pasos que se deben seguir para un uso correcto. Por tanto, este tipo de anuncios, que cumplen con las características de un texto informativo-expositivo, pueden reunir diferentes modalidades textuales, como la exposición, el diálogo o la descripción.

Es el caso del anuncio del detergente para la ropa de la marca VANISH (Figura 5), en el cual diferentes personajes explican cómo se utiliza el producto y sus resultados positivos en la eliminación de determinadas manchas. Además, el anuncio simula la estructura de la red social *Facebook* y anima a los consumidores a compartir sus trucos de limpieza en la *Fan Page* de la marca, por lo que también constituye un ejemplo de publicidad viral, que permite incorporar la literacidad electrónica en el aula.

La exposición oral de los diferentes personajes, acerca del modo de utilización del producto en cada caso, no solo hace posible abordar el tratamiento de aspectos relacionados con la oralidad, como las variedades de la lengua, sino que el hecho de que la escritura digital, característica en soportes como la mensajería móvil, o las redes sociales, también forme parte del anuncio (p.e. “NOO! Manchurrón de chocolate!!!), permite al docente introducir en el aula aspectos relacionados con este nuevo registro lingüístico, que, en aras de simular las características de la lengua oral, utiliza recursos, como los signos de exclamación y las mayúsculas, para reproducir rasgos paralingüísticos (tono, volumen, etc.); o como los símbolos y los iconos, para transmitir mecanismos de la comunicación no verbal (gestos de la cara, de las manos, etc.). Además, a partir de un anuncio como el anterior se puede abordar el tratamiento de aspectos como el argumento cuantitativo, la el estilo directo y el indirecto, la diferenciación entre la voz del narrador y la del personaje, o los modelos de organización en un breve espacio de tiempo, lo que favorece la comprensión de los mecanismos de estructuración textual.

Figura 5

<https://www.youtube.com/watch?v=uPQDo2OLaYg>

- c) Anuncio-ejemplo. La ejemplificación a través de figuras retóricas como la analogía, la metáfora o la metonimia, es una estrategia de atenuación muy habitual en los mensajes publicitarios audiovisuales. La persuasión que subyace al mensaje se atenúa a través de ejemplos que combinan el componente verbal y el icónico, en aras de establecer una conexión con el universo cognitivo del receptor y, en consecuencia, de acercar las características, en ocasiones técnicas, de los productos a la vida cotidiana del destinatario. Este tipo de anuncios, por tanto, a través de figuras retóricas como la metáfora, la metonimia, o la hipérbole, activan mecanismos cognitivos que contribuyen al desarrollo de operaciones textuales como la exposición, la descripción o la definición. Como ejemplo de ello, destaca, en primer lugar, el *spot* del producto GAVISCON (Figura 6), especialmente formulado para el alivio del ardor de estómago, que establece un paralelismo visual entre la acción del medicamento en el organismo y la sofocación de un incendio por parte de los bomberos; y en segundo lugar, el anuncio televisivo de GAS NATURAL FENOSA (Figura 7), que explica las características de su tarifa plana, en oposición a la sensación que transmite un viaje en una montaña rusa, lleno de altibajos.

Figura 6

<<https://www.youtube.com/watch?v=Ip0HWUomjZA>>

Figura 7

<https://www.youtube.com/watch?v=6sH5ffCs3xY>

- d) Anuncio científico-técnico. Como se puede observar en el anterior apartado, dedicado a la divulgación publicitaria, es habitual encontrar anuncios, especialmente de cosméticos, automóviles, electrodomésticos, o telefonía móvil, en los que se adopta la estructura y el léxico de los textos científico-técnicos para transmitir una imagen de fiabilidad y de prestigio acerca del producto anunciado. Además, en el caso de los anuncios de cosméticos, como la crema antiarrugas SHISEIDO MEN (Figura 8), cuyo *spot* se adjunta a continuación, esta estrategia discursiva conecta con uno de los tópicos más tradicionales del discurso publicitario: “la posibilidad de luchar contra el paso del tiempo” (Vellón, 2012: 111).

Este tipo de anuncios se caracterizan por la utilización de terminología científico-técnica, así como por la presencia de diferentes códigos (idiomas), especialmente del inglés, no solo debido a la asociación que se establece entre la utilización de términos anglosajones y los valores de prestigio e innovación, sino también a causa de su progresiva instauración en la sociedad. Además, estos mensajes publicitarios habitualmente combinan diferentes modalidades textuales, especialmente la exposición y la descripción, y, en consecuencia, reproducen los rasgos de los textos científico-técnicos.

Figura 8

<https://www.youtube.com/watch?v=mi-6-f6Nmlc>

- e) Anuncio-ficción. Se trata de un tipo de anuncio audiovisual que reproduce los rasgos de los textos literarios mediante la recreación de mundos de ficción que suelen presentarse como una mejora de la realidad que impera en la vida cotidiana del receptor. En este tipo de mensajes se produce una asociación entre el consumo del producto anunciado y determinados valores, procedentes del imaginario colectivo, como el éxito y la riqueza, asociados a la posesión de bienes materiales, la belleza, la atracción sexual, etc.

Sin embargo, a pesar de que estos anuncios cuentan con cierto grado de ficcionalidad, lo cierto es que su brevedad, dado que habitualmente tienen una duración máxima de 20 o 30 segundos, impide que se desarrolle un relato completo, es decir, una secuencia narrativa claramente estructurada. Es el caso de las Figuras 9 y 10:

En primer lugar, en lo que se refiere al anuncio del perfume para hombre ONE MILLION, de PACO RABANNE, a partir del universo ficticio que reflejan sus escenas, se observa que el consumo del producto se asocia a la consecución del éxito en la vida, relacionado

con la posesión de bienes de lujo y con el deseo sexual, materializado en el interés que el protagonista despierta en el sexo opuesto.

En segundo lugar, el anuncio televisivo del automóvil FORD FIESTA, protagonizado por una pareja de jóvenes, que prácticamente despedazan una casa en un arrebato de pasión, recrea un universo de ficción, inspirado en una famosa escena cinematográfica, procedente de la película *Mr. & Mrs. Smith*, que, con el apoyo del componente verbal - “Un día vas a compartir tu vida. Hoy no es ese día”- asocia la adquisición del automóvil con los valores juveniles de rebeldía, independencia, y libertad.

Figura 9

<https://www.youtube.com/watch?v=qpj2U8G1gDc>

Figura 10

<https://www.youtube.com/watch?v=r71IJyImLMM>

En definitiva, este subgénero audiovisual permite abordar en el aula el tratamiento de la dimensión pragmática del discurso publicitario, que activa determinados mecanismos cognitivos, procedentes del mapa cultural del receptor. Y, por otro lado, constituye un modelo privilegiado para abordar las estrategias discursivas y los recursos lingüísticos de las diferentes modalidades

textuales que integran este tipo de discursos publicitarios, cuyos rasgos se aproximan a los de tipologías textuales, como la científica o la literaria.

Además, la interdisciplinariedad y el carácter impositivo de este tipo de discursos, paliado mediante diversas estrategias de atenuación, hacen posible la elaboración de programaciones didácticas en colaboración con otras disciplinas, como las lenguas extranjeras, especialmente el inglés, las matemáticas o las ciencias naturales, así como el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado.

- El tercero de los subgéneros audiovisuales, que componen la clasificación propuesta por este trabajo, se caracteriza por su alto grado de ficcionalidad, así como por su extensión, ya que, en algunos casos, este tipo de mensajes superan los tres minutos de duración. Se trata de anuncios televisivos que con el objetivo de acentuar su carácter persuasivo, elaboran verdaderos relatos de ficción. A partir de estos textos publicitarios, que integran diversas modalidades textuales, resulta especialmente interesante abordar el aprendizaje de la narratividad y sus características, ya que a partir de estructuras narrativas audiovisuales, como las películas, o los anuncios publicitarios televisivos, con un alto grado de ficcionalidad y una amplia extensión, es posible incorporar al aula la enseñanza de mecanismos discursivos y lingüísticos, propios de la tipología textual narrativa, como por ejemplo: el *flash back* (volver al pasado); el *in media res*, que consiste en comenzar la narración en la mitad de la historia y retroceder o avanzar en la misma, más tarde, mediante recursos narrativos, como la analepsis (retroceder al pasado) y la prolepsis (avanzar hacia el futuro de la historia); o la utilización de formas verbales en tiempo pasado.

Es el caso del *spot* de la cerveza ESTRELLA DAMM (Figura 11), protagonizado por Ferran Adrià y un grupo de cocineros de su restaurante El Bulli, y dirigido por la directora de cine Isabel Coixet. El anuncio, que comienza por el final de la historia, y que, posteriormente, realiza un *flash back* con el objetivo de recordar acontecimientos pasados, construye un relato que narra las vivencias de un grupo de jóvenes cocineros en el restaurante El Bulli en las playas de la Costa Brava, a lo largo de todo un verano. La estructura narrativa, en este caso, se construye a partir del componente icónico, mediante las imágenes en movimiento que constituyen las diferentes escenas; el componente verbal escrito, materializado en el eslogan final; y una música capaz de transmitir la sensación de alegría que produce el recuerdo de unas vacaciones inolvidables.

Además, por un lado, el relato apela a las emociones del receptor, ya que vincula el consumo de la cerveza con los recuerdos agradables que generan unas largas vacaciones, en este caso, junto al mar Mediterráneo, que ocupa un papel destacado en el componente verbal escrito, debido a que actúa como base de la palabra derivada, fruto de la invención publicitaria, que construye el eslogan del anuncio: “Mediterráneamente”. Por otro lado, asocia el producto con los valores de calidad y prestigio que caracterizan al restaurante del famoso cocinero Ferran Adrià.

Otro ejemplo es el anuncio de la LOTERÍA DE NAVIDAD (2014) (Figura 12), que, casi como si se tratase de un cortometraje, narra la historia de un vecino que no ha comprado la lotería del bar que suele frecuentar, que ha resultado premiada el día del sorteo. A pesar de su decepción, decide bajar a felicitar a sus vecinos, animado por su mujer, y cuando se dispone a pagar su consumición, el dueño del bar le cobra el café y uno de los décimos premiados que había guardado en un sobre expresamente para él.

Por otra parte, con posterioridad, junto a la trama central, se emitieron dos anuncios más, en este caso más breves, donde la narración, en primer lugar, retrocedía al momento en el que el vecino rechazaba comprar el cupón, pero el dueño del bar se lo guardaba; en segundo lugar, se centraba en las horas previas al sorteo, protagonizadas por la lotería de la administración que ha vendido el número premiado.

Se trata de un anuncio, con un alto grado de ficcionalidad, donde intervienen diversos personajes y que, por tanto, cuenta con secuencias textuales dialogales, e incorpora recursos narrativos interesantes, ya que la historia comienza cuando el sorteo ya ha tenido lugar, los vecinos están celebrando que han sido premiados, y es al final del relato, y en los anuncios posteriores, cuando descubrimos que el dueño del bar le ha guardado un décimo agraciado al protagonista. Además, la historia, con el objetivo de atenuar el acto impositivo que encierra la esencia del mensaje, apela a las emociones del receptor, ya que, por un lado, selecciona como protagonistas personajes cotidianos, con los que el público se siente identificado, y por otro lado, asocia el premio millonario, de carácter puramente material, con valores humanos positivos, como la amistad y la solidaridad. En este caso, la combinación de varios códigos semióticos, como la imagen en movimiento, el componente verbal, materializado en los diálogos, y la música, que juega un papel importante en la vertiente emotiva, construye un discurso, con una finalidad eminentemente persuasiva, que se presenta ante el destinatario mediante un formato atenuado, como es el relato audiovisual, compuesto por diferentes modalidades textuales que, en definitiva, constituyen un texto argumentativo, cuyos rasgos se aproximan a los de un texto literario.

Además, desde el punto de vista didáctico, el hecho de que la trama se divida en tres anuncios, en los que se narra diferentes momentos de la historia, protagonizados por distintos personajes, permite mostrar cómo se construye una historia, la organización temporal de las secuencias narrativas, la estructura, la construcción de los personajes, sobre los que cada anuncio aporta información nueva, etc.

Figura 11

<https://www.youtube.com/watch?v=Je2GLJ6ogmU>

Figura 12

<https://www.youtube.com/watch?v=hs884VST2CM>

3.3.3. Los géneros publicitarios digitales (hipertextos): descripción de los diferentes subgéneros y su potencial didáctico

La popularización de Internet y, en consecuencia, la migración de la literacidad impresa hacia formatos electrónicos, así como el hecho de que la publicidad constituya la principal fuente de financiación de los contenidos que se exponen en la Red, ha dado lugar al género publicitario digital y, en concreto, a determinados subgéneros, que desarrollan nuevas estrategias discursivas con el objetivo de atenuar el sentido imperativo del mensaje. Los subgéneros digitales, que serán desarrollados a lo largo de este apartado, destacan por la creatividad de sus formatos en lo que se refiere a la atenuación del contenido impositivo, ya que no solo evitan el rechazo del internauta hacia los contenidos publicitarios en línea, sino que, incluso, en ocasiones, consiguen su activa participación en la campaña publicitaria.

Este tipo de formatos publicitarios no solo deben ser extremadamente creativos, sino que, además, han de jugar con los hábitos perceptivos y lectores de los internautas, muy selectivos a la hora detenerse en determinados mensajes, de optar por la lectura de textos y de cómo leerlos. Ello genera estrategias específicas encaminadas a una mayor personalización de los mensajes, entre las que destacan la sutil incorporación de contenidos publicitarios en páginas web de carácter informativo, a las que el internauta accede de forma voluntaria; la introducción de publicidad relacionada con las búsquedas realizadas en la Red, gracias al almacenamiento del historial de búsquedas que llevan a cabo empresas como *Google*; y, por último, aunque todavía se encuentra en proceso de desarrollo, el envío de contenidos publicitarios personalizados en tiempo real, a través de los llamados teléfonos inteligentes, gracias al conocimiento de la ubicación exacta del usuario, mediante la aplicación GPS, instalada en todos los *smarthphone*.

La principal característica de este tipo de mensajes publicitarios es la hipertextualidad o texto expandido (Lévy, 2007), que constituye un tipo de discurso abierto en el que los internautas pueden incorporar cambios y, además, conectarlos entre sí. En este tipo de textos, la linealidad discursiva, que caracteriza a los textos impresos, cuyo itinerario de lectura viene marcado por la secuencia de las páginas, se sustituye por un tipo de lectura no lineal que depende únicamente de la elección del lector, quien dirige libremente el recorrido discursivo en función de sus

intereses.

Además, otras particularidades propias del texto digital, como la interactividad, es decir, la instauración del trabajo colaborativo en la construcción de la información, la intertextualidad, que permite conectar con otros discursos, a través de enlaces externos, o la multimodalidad, potencian la didacticidad de este tipo de mensajes, que no pueden ser obviados por el sistema educativo, si lo que se pretende es abordar la enseñanza de la literacidad electrónica y que, en consecuencia, el alumnado lleve a cabo un uso significativo de las nuevas tecnologías, desde un punto de vista crítico, tal como establece el propio currículo de secundaria.

- El primero de los subgéneros, que destaca por sus creativas particularidades atenuadoras, está compuesto por los contenidos publicitarios a los que el internauta accede, en ocasiones, de forma involuntaria, e incluso, imperceptible, como consecuencia de la búsqueda de información en buscadores de Internet, como *Google*, cuya principal fuente de financiación es la publicidad.

Así, por ejemplo, el primer resultado de la búsqueda en *Google* del término: “sistema inmunológico” se corresponde con la web corporativa de una marca de complementos alimenticios (*The-Ecological.com*), que ofrece la posibilidad de adquirir productos *online* (Figuras 1 y 2).

Figura 1

Figura 2

En segundo lugar, también es interesante el enlace que conduce a la página web *mejorconsalud.com*, donde se puede observar una práctica muy habitual en la Red, que consiste en utilizar la hipertextualidad para conducir al usuario a información externa complementaria, que también le puede interesar. En este caso, junto a la exposición de contenidos relacionados con una alimentación adecuada para el refuerzo de las defensas, se incluyen tres enlaces que conducen a páginas web corporativas de marcas como DESENFRIOL (medicamento para aliviar los síntomas de la gripe), DIABALANCE (marca de productos específicos para diabéticos), y GARNIER (empresa de productos de cosméticos) (Figura 3), cuyos productos enlazan con tópicos publicitarios como la posibilidad de impedir el envejecimiento y el eterno mantenimiento de un buen estado de salud.

Otro de los ejemplos más habituales surge como consecuencia de la búsqueda de recetas de cocina en *Google*, ya que, en ocasiones, el buscador nos remite a enlaces patrocinados por marcas de productos alimenticios, como GALLINA BLANCA, que incorpora al texto prescriptivo sus propios ingredientes, con una clara intencionalidad persuasiva; o nos conduce a páginas web, dedicadas a ofrecer consejos sobre alimentación, patrocinadas por cadenas de supermercados, como EROSKI (Figura 4).

En concreto, si se realiza una búsqueda acerca de la receta de “ensalada de arroz” y se accede al enlace patrocinado por GALLINA BLANCA, que *Google* no califica de anuncio publicitario, al contrario de lo que sucede en otras ocasiones en las que el propio buscador advierte al receptor, mediante la etiqueta “Anuncio”, de que se encuentra ante un contenido publicitario, se observa que las recetas incorporan diversos productos de la marca, como ingredientes principales (Figura 5). Además, al pulsar sobre el ingrediente, automáticamente se accede al contenido explícitamente publicitario, que describe las características del producto (Figura 6).

Figura 3

Figura 4

Figura 5

Receta de Ensalada de arroz dos salsas - Gallina Blanca - Mozilla Firefox

Archivo Editar Ver Historial Marcadores Herramientas Ayuda

Receta de Ensalada de arr... +

www.gallinablanca.es/receta/ensalada-de-arroz-dos-salsas/

Más visitados Linux Mint Community Forums Blog News

20-40 min 4 Media Primer plato

Ingredientes

200 g	de arroz largo
1 copita	de coñac
2 cucharadas	de azúcar
100 ml	de crema de leche
Salsa a la Mostaza:	
2 cucharadas	de mostaza
Salsa al Roquefort:	
1 sobre	de Mi Salsa Roquefort
200 g	de gambas peladas y cocidas
1/2	lechuga picada
50 g	de maíz dulce
1/2	melón pequeño
2 cucharadas	de mahonesa

CÓMO HACER ENSALADA DE ARROZ DOS SALSAS

Sopa de legumbres y cereales

Te recomendamos:

Receta de Pechugas rellenas - Gallina Blanca

Receta de Quiche de verduras - Gallina Blanca

Figura 6

Mi Salsa Roquefort - Gallina Blanca - Mozilla Firefox

Archivo Editar Ver Historial Marcadores Herramientas Ayuda

Mi Salsa Roquefort - Gallina... +

www.gallinablanca.es/producto/mi-salsa-roquefort/

Más visitados Linux Mint Community Forums Blog News

Mi Salsa Roquefort

Gallina Blanca

Mi Salsa Roquefort

Lista en 3 minutos

Gallina Blanca te ofrece su salsa de Roquefort, especial para sarten, con una cuidadosa combinación de quesos (azul y roquefort) e ingredientes mediterráneos (espinacas) que aportan el mejor sabor a tus platos.

Ahora, tan sólo tendrás que añadir 4 filetes de ternera para preparar un delicioso plato de la manera más rápida, fácil y limpia!

¡Dale un toque original y diferente a tu receta! Fíjate en los "truquitos" que te damos en el dorso del envase.

CON AMIGOS COMO EL CLÁSICO MR. POTATO...

PLAYSKOOL

MIRA MÁS AQUÍ

Me gusta 177 267

Seguir 178K seguidores

Seguir 2.645

LO MÁS NUEVO

Recetas por menos de 5 euros

Un presupuesto reducido no implica cocinar platos de gala...

En definitiva, las características de este tipo de textos publicitarios ofrecen gran variedad de posibilidades didácticas.

En primer lugar, gracias a la estructura hipertextual, así como al carácter multimodal y a la interactividad de este tipo de textos publicitarios, que se filtran sutilmente en el itinerario de búsqueda de información en línea, es posible abordar en el aula el tratamiento de la literacidad electrónica, esto es, el análisis, la selección adecuada de contenidos, desde un punto de vista crítico, y, finalmente, la producción, por medio de la dinámica colaborativa que impone la Red,

de discursos digitales, donde intervengan diferentes códigos semióticos.

En segundo lugar, dado que este subgénero digital se caracteriza por la combinación de diversas modalidades y tipologías textuales, como se puede comprobar en los diferentes ejemplos expuestos con anterioridad, también es posible incorporar al aula el tratamiento de las estrategias discursivas y de los recursos lingüísticos que intervienen en diferentes secuencias textuales.

Las páginas web, de carácter publicitario, donde nos conduce el itinerario de búsqueda, a partir de determinados hipervínculos, suelen incorporar, principalmente, secuencias textuales expositivo-argumentativas, dirigidas a ofrecer información sobre un determinado producto o servicio, así como a describir sus características técnicas.

Es el caso de la página corporativa de la marca de cosméticos GARNIER, a la que remite la web *mejorconsalud.com*, durante el itinerario no-lineal que recorre el lector, con el objetivo de encontrar información acerca de un determinado concepto, en este caso, relacionado con las pautas a seguir para una alimentación saludable. En concreto, y dada la relación existente entre los conceptos de salud, belleza y juventud presente en el imaginario colectivo, el enlace que conduce a la web corporativa de la marca GARNIER dirige al lector directamente hacia el espacio virtual dedicado a los productos cosméticos diseñados para retrasar el envejecimiento del rostro (Figura 7). El componente verbal, que, en este caso, tiene una mayor preeminencia que el código icónico, que únicamente actúa como un elemento de apoyo, combina la secuencia textual argumentativo-expositiva, que informa acerca de las propiedades del producto y sus beneficios, y la descripción de las características técnicas del producto, recogidas en el apartado de “ingredientes”.

Además, este tipo de textos, por un lado, ofrecen al docente la oportunidad de abordar en el aula el concepto de interactividad, una de las principales características de la literacidad electrónica, gracias a que este tipo de discursos publicitarios digitales ofrecen al receptor la posibilidad de realizar sus compras en línea o de efectuar un test para conocer qué producto se adapta mejor a sus necesidades (Figura 8). Y, por otro lado, también permiten incorporar aspectos sobre cómo utilizar el hipertexto para aportar argumentos, informaciones complementarias, relaciones causa-consecuencia, opiniones diversas, etc. Es decir, se trata de un modelo de composición textual que permite comprender estos procedimientos de la textualidad y utilizarlos tanto en el formato convencional como en el digital.

Figura 7

Figura 8

En cuanto a la web de recetas patrocinada por GALLINA BLANCA, está compuesta, esencialmente, por secuencias textuales de carácter prescriptivo, debido a que los discursos que contiene instruyen al lector acerca de las pautas a seguir para la elaboración de diferentes platos, como se puede comprobar en la Figura 9, que recoge una de las recetas de la web. Sin embargo, la particularidad de este recetario es que las instrucciones encierran una clara intencionalidad persuasiva, ya que los productos de la marca se introducen en el discurso como el elemento necesario para convertir la receta en un éxito, como se puede observar en el siguiente ejemplo:

con un sofrito como el de [Tomate y Verduras de Gallina Blanca](#) se puede dar la vuelta a los platos y elaborar unas [berenjenas rellenas](#) de carne de cocido desmigada. O con el [Caldo Casero de Pescado 100% Natural Gallina Blanca](#) utilizar el pescado cocido sobrante de una cena (merluza, rape o bacalao) para hacer unos irresistibles [buñuelos de pescado](#).

<<http://www.gallinablanca.es/reportaje/como-utilizar-las-sobras-y-crear-platos-sensacionales>>

Además, en la web corporativa que nos ocupa también hay discursos que simulan la estructura de un texto periodístico, en concreto, de un artículo, con el objetivo de camuflar el sentido imperativo del mensaje, que en realidad, se centra en la promoción de los productos de la marca (Figuras 10 y 11). A partir de este tipo de textos, al igual que ocurre con los convencionales publibreportajes, es posible abordar en el aula el tratamiento de las estrategias discursivas que intervienen en la argumentación publicitaria.

Por otra parte, el carácter multimodal de este tipo de textos ofrece la posibilidad de llevar a cabo el análisis de los diferentes códigos semióticos (verbales y no verbales), que componen el mensaje, tanto en su dimensión pragmática (tópicos, implicaturas, activación de marcos cognitivos, etc.), como en su dimensión comunicativa, que tiene un gran potencial didáctico, debido a los diversos modelos superestructurales que componen este tipo de textos publicitarios.

Así, a partir de estos mensajes, es posible incorporar al aula, tanto el análisis de los mecanismos discursivos que intervienen en la cohesión textual, que, en el caso de anuncios escritos, como los publibreportajes, ofrecen mayores posibilidades didácticas, a causa de la

extensión de su componente verbal, mucho más cercana a los textos expositivo-argumentativos convencionales; como el tratamiento de las fórmulas lingüísticas de la persuasión (mecanismos fónico-perceptivos, estrategias de la palabra, oracionales y semánticas).

Figura 9

Figura 10

Figura 11

- Otro de los subgéneros publicitarios en línea más destacados es el llamado *Branded Content*. Su relevancia actual reside en su alto grado de ficcionalidad, cuyo objetivo se centra no solo en atenuar el sentido imperativo del mensaje, sino sobre todo, en conseguir despertar el interés del receptor para que este acceda al contenido de forma voluntaria.

Se trata de un formato publicitario innovador, que adopta la estructura de diferentes géneros audiovisuales (series, programas de cocina, eventos, etc.), y que trata de transmitir los valores asociados a la marca, a través de contenidos que despiertan el interés del público objetivo, pero sin destacar los beneficios del producto, que desempeña un papel muy discreto en la trama.

Así, por un lado, existen modelos de *Branded Content*, como el programa de Bricolaje BRICOMANÍA (Figura 12), o el programa de recetas CUPCAKE MANIACS (Figura 13), patrocinado por la marca de azúcar LA AZUCARERA, que adoptan la estructura de un programa televisivo de carácter prescriptivo, donde se combinan diferentes modalidades textuales, como la exposición y la descripción. El acceso a estos contenidos, que el receptor visualiza de forma voluntaria, debido a que le resultan interesantes o útiles, puede llevarse a cabo a través de la televisión, así como de Internet, ya que determinadas páginas web, incorporan enlaces directos a estos programas instructivos, que poseen una intencionalidad persuasiva implícita.

Figura 12

Figura 13

<https://www.youtube.com/watch?v=Qnr3do960hE>

Por otro lado, hay que destacar las llamadas *webseries*, que constituyen un ejemplo de *Branded Content* muy interesante desde el punto de vista didáctico, debido a su alto grado de ficcionalidad. Se trata de un contenido publicitario audiovisual, producido expresamente por la empresa anunciante, que adopta la estructura narrativa de una serie televisiva, y que, a partir de unos personajes y un argumento de interés para el público objetivo, trata de transmitir los valores asociados a la marca (prestigio, innovación, felicidad, juventud, etc.) de una forma tan sutil que el receptor accede al mensaje de forma voluntaria y, en ocasiones, prácticamente sin percibir que realmente se encuentra ante un mensaje publicitario. Es el caso de la *webserie* producida por la marca de aperitivos RISI: “#XQESPERAR???” (Figura 14), dirigida al público adolescente, y que tiene como protagonistas a los cantantes Angie y Abraham Mateo.

La narración audiovisual, que está compuesta de ocho capítulos, a los que se puede acceder a través de la Red, recrea un mundo de ficción que conecta con el público objetivo de la marca, debido a que, por un lado, cuenta con la presencia de dos artistas muy admirados por los adolescentes, y a que, por otro lado, el tema principal está relacionado con el mundo de la música, en concreto, con la producción de una canción real, cuya letra, que alterna diferentes códigos (el español y el inglés), entronca con uno de los tópicos juveniles más habituales: vivir el momento (*Carpe Diem*).

En cuanto a la presencia de los productos de la marca, su incorporación en la trama se realiza de una forma tan sutil que su tratamiento en el aula resulta especialmente interesante para desarrollar el pensamiento crítico del alumnado.

Figura 14

https://www.youtube.com/watchv=qMf88NrmGYg&list=PLwEOFJzYnFpXF9_pGCD703jjE9BR5kd40&index=2

- Otro de los subgéneros digitales interesantes, debido a su repercusión social y a su creatividad, es la publicidad viral, que, tal como indica su nombre, trata de llegar al mayor número de personas en el menor tiempo posible, como si de un virus infeccioso se tratase.

Las campañas publicitarias virales constituyen una nueva forma de hacer publicidad, expresamente diseñada para enmascarar el sentido impositivo del mensaje, que se presenta como un hecho insólito y divertido, cuyo objetivo parece centrarse en el mero entretenimiento del receptor. Se trata de contenidos que utilizan el poder de propagación de las redes sociales, y, en ocasiones, el apoyo de algunos medios convencionales, para transmitir contenidos de origen publicitario, con un bajo coste para el anunciante, y una alta efectividad, ya que estos mensajes no solo tienen una gran repercusión, sino que son consultados por el receptor de forma voluntaria. Además, este tipo de publicidad forma parte de la vida cotidiana del ciudadano actual y, muy especialmente, del público adolescente, que utiliza las redes sociales habitualmente, aunque de forma poco significativa, es decir, como un simple refuerzo de las relaciones sociales más cercanas.

A pesar de que resulta complejo establecer una clasificación de los diferentes tipos de publicidad viral existente, debido a la infinidad de ejemplos que podemos encontrar en la Red, si se toma como criterio la didacticidad de los discursos es posible realizar la siguiente diferenciación:

1) La publicidad viral que combina diferentes soportes de difusión, es decir, que además de utilizar los nuevos géneros discursivos digitales, como las redes sociales, los blogs, o las webs, también tiene presencia en los medios convencionales (prensa, radio, o televisión), ya sea a través de anuncios escritos y audiovisuales, o de otros géneros textuales, como los artículos en prensa, e incluso, las noticias en los telediarios. Es habitual que este tipo de campañas realicen una primera aparición en medios convencionales, con el objetivo de crear expectación y de generar una imagen de credibilidad con respecto al evento, o historia, que se plantea como “gancho”.

Existen diversos ejemplos de campañas virales que combinan los discursos digitales con la tipología textual periodística. Uno de los primeros ejemplos se corresponde con la campaña de promoción de la película de terror norteamericana *El proyecto de la bruja de Blair*, estrenada en 1999, que se presentó al público como un documental real, rodado por un grupo de estudiantes de cine que habían desaparecido en extrañas circunstancias mientras investigaban la leyenda de la Bruja de Blair, en Burkittsville (Maryland).

La campaña de promoción de la película, centrada en transmitir que se trataba de una grabación real, encontrada en el bosque cinco años después de la desaparición de los jóvenes, se apoyó en diversos reportajes televisivos como *The curse of the Blair witch*, emitido por el canal *Sci-Fi Channel* o *The shadow of the Blair witch*, que mostraba parte de los acontecimientos de la película sin desvelar elementos fundamentales” (Cascajosa, 2006: 121). Además, también se abrió la página web *blairwitch.com* donde se incluyeron fragmentos de telediarios locales que comentaban la noticia, entrevistas a familiares de los desaparecidos, y otros datos de la investigación policial (Figura 15). Todo ello hizo que la promoción se convirtiera en un auténtico fenómeno viral, a pesar de la inexistencia de las actuales redes sociales, y tanto el estreno, como las cifras de recaudación, fueron todo un éxito.

Figura 15

Otro ejemplo, mucho más actual, es la campaña viral, puesta en marcha por la EDITORIAL MALPASO, que el 9 de diciembre de 2014 difundió la noticia de un robo con alunizaje acaecido en la Llibreria Calders de Barcelona (Figura 16), en el que los ladrones únicamente se llevaron

libros. El vídeo del robo, extraído de las cámaras de seguridad del establecimiento, fue colgado en *Youtube* y, rápidamente, generó todo tipo de comentarios en las redes sociales. Además, diferentes medios de comunicación convencionales también se hicieron eco de la noticia. En concreto, el Periódico de Catalunya (10/12/2014), incluyó un artículo en el que resumía los hechos de la siguiente forma:

Un "supuesto" robo de libros en la **librería Calders de Barcelona** se ha convertido en uno de los últimos vídeos virales del momento. En la cinta, que ha publicado la propia librería en su cuenta de Youtube, aparece un automóvil **Mini Cooper** que se empotra contra el cristal de la entrada para romperlo. Del coche salen **tres individuos encapuchados**, uno de ellos con una capucha fosforescente y otra con tacones, que empiezan a escoger los libros que más les gustan y rápidamente se los llevan en sacos y cajas. Los "hechos" tuvieron lugar el pasado martes sobre las tres de la madrugada y fueron grabados por las cámaras de seguridad del establecimiento <<http://www.elperiodico.com/es/noticias/sociedad/coche-empotra-contra-una-libreria-para-robar-libros-375952>> (Fecha de consulta: 10/12/2014).

Figura 16

También mencionaron la noticia diversos informativos, como el de la cadena de televisión privada Telecinco, que definió los hechos como un “fenómeno viral en la Red”.

En definitiva, desde un punto de vista didáctico, a partir de este tipo de campañas publicitarias virales, basadas en la combinación de géneros discursivos digitales y textos periodísticos convencionales (escritos y audiovisuales), es posible abordar el tratamiento del potencial que tienen las herramientas sociales para convertir un simple vídeo en un auténtico fenómeno viral, y analizar cómo las marcas aprovechan esa rápida y efectiva capacidad de difusión, con el objetivo de conseguir que el alumnado se enfrente a este tipo de herramientas sociales y a los sutiles mensajes publicitarios que se transmiten a través de ellas, de una forma crítica y competente.

La incorporación en el aula de las redes sociales forma parte del proyecto didáctico de algunos docentes, que ya están introduciendo este tipo de herramientas en su rutina pedagógica. Es el caso de una actividad propuesta por el profesor de Derecho Procesal de la Universidad de

Málaga, Alberto Postigo, que, en el marco de un taller titulado *Internet y las redes sociales*, y con el objetivo de que los futuros abogados aprendan el funcionamiento de las redes sociales, como base para conocer su trasfondo legal, insta a los estudiantes a conseguir un mínimo de 5.000 *selfies* de diferentes personas en las redes sociales con un cocodrilo (real o ficticio)⁵².

Por otra parte, además del desarrollo de la alfabetización digital del alumnado, este subgénero publicitario permite abordar el tratamiento, desde un punto de vista lingüístico y pragmático, de diferentes modalidades y tipologías textuales, así como de aspectos relacionados con la oralidad y con los nuevos registros lingüísticos, surgidos en la Red, a partir de las nuevas formas de comunicación en línea (redes sociales, blogs, chats, etc.), gracias a la utilización de diversos soportes de difusión y a la combinación de varios códigos semióticos, como por ejemplo, la publicación de artículos, reportajes, o noticias, relativos al hecho que origina el fenómeno viral, tanto en medios convencionales escritos, como audiovisuales.

2) El llamado marketing experiencial o marketing emocional, que convierte un evento de carácter publicitario en una experiencia verídica, dirigida a personas reales, con el objetivo de despertar en ellas, y en el espectador, determinadas emociones relacionadas con la marca. Se trata de escenas que se desarrollan por sorpresa en un determinado lugar, grabadas mediante una cámara oculta, y, más tarde, difundidas a través de webs, blogs y redes sociales, hasta convertirse en un fenómeno viral.

Un ejemplo muy representativo que, además, ha tenido un gran éxito en las redes sociales, es la campaña viral de COCA-COLA “Hello happiness” (Figura 17). Se trata de un vídeo, que narra la historia de los obreros, procedentes en su mayoría del sudeste de Asia, que trabajan en la construcción de edificios en Dubai, a cambio de un escaso jornal, que, prácticamente, no les permite llamar por teléfono a sus familias. El vídeo muestra cómo la marca de refrescos construye varias cabinas telefónicas corporativas y las coloca cerca de diversos lugares de trabajo. Los protagonistas del vídeo pronto descubren que introduciendo un tapón de las botellas del famoso refresco en la ranura de la cabina pueden hablar gratis tres minutos con sus familias. La lógica reacción de alegría de los trabajadores ante tal acontecimiento transmite el valor de felicidad, característico de las campañas de la marca, y, además, debido a que se trata de un vídeo real, refuerza especialmente la conexión con el universo emocional del receptor.

Los vídeos publicitarios reales, de carácter viral, no solo permiten incorporar al sistema educativo el tratamiento del potencial comunicativo de las herramientas sociales, presentes en la Red, y, en consecuencia, desarrollar la alfabetización digital del alumnado, sino que, dado que, en muchos de estos anuncios, se desarrollan relatos espontáneos, que, aunque narran acontecimientos reales, son fruto de una estrategia de ficción publicitaria, también es posible abordar el tratamiento de las estructuras discursivas narrativas, a partir de un formato audiovisual.

Además, este tipo de discursos, que apelan directamente a las emociones del receptor con el objetivo de convertirse en un éxito viral, constituyen un modelo privilegiado para trabajar la dimensión pragmática del texto publicitario y, por lo tanto, para desarrollar el pensamiento crítico del alumnado, mediante la incorporación de dos metodologías didácticas, muy actuales y de gran interés, como son la educación emocional y la gamificación.

---

52 Para más información sobre la noticia véase: <<http://www.diariosur.es/universidad/201412/10/cursos-selfies-cocodrilo-uma-20141210200026.html>> (Fecha de consulta: 10/12/2014).

Figura 17

<https://www.youtube.com/watch?v=zlA9tXYxD8g>

El mundo virtual se ha convertido en un canal de transmisión de emociones a nivel mundial, que se materializa especialmente en los fenómenos virales que circulan a través de la Red. Este tipo de mensajes se centran en la transmisión de determinadas emociones, que generan en el receptor el deseo de compartir esa imagen o vídeo con el resto de sus contactos.

Esto es algo que interesa en gran medida a la industria publicitaria, ya que la publicidad viral se ha convertido en un formato publicitario muy efectivo y, sobre todo, muy económico. Por esta razón, en la actualidad hay cada vez más investigaciones científicas dirigidas a conocer “cuáles son las motivaciones psicológicas que provocan que un *link* se haga famoso y lo visualicen cientos de miles de personas, en algunos casos, millones” (Zunni y Rebollada, 2014).

Como señalan Zunni y Rebollada (2014), los resultados de las primeras investigaciones científicas centradas en este aspecto concluyen que la transformación de un mensaje en un fenómeno viral se relaciona directamente con “la respuesta tanto positiva (alegría) como negativa (tristeza)” que genera el propio mensaje, así como con la intensidad de las emociones transmitidas. Cuanto mayor es el impacto emocional provocado en el receptor, mayor será su expansión a través de la Red.

Diversos estudios, como la investigación liderada por Rosanna Guadagno, psicóloga social de la Universidad de Texas (Dallas), señalan que, a pesar de que “la gente prefiere ver una experiencia emocional positiva antes que una negativa” (Zunni y Rebollada, 2014), también existen informaciones negativas, altamente compartidas en la Red, gracias a su intensidad, es decir, al impacto emocional que consiguen provocar en el receptor.

En definitiva, ha surgido una nueva realidad, en este caso virtual, en la que está inmersa la mayor parte de la población, y, especialmente, los más jóvenes. Las redes sociales permiten compartir no solo información, sino sobre todo emociones que antes no experimentábamos, bien porque no nos deteníamos a observarlas, o bien porque no nos afectaban directamente. En la actualidad:

una información generada a 20.000 km de distancia y absolutamente indirecta en nuestras vidas puede despertar odio, amor, pasión y vaya a saber cuántos sentimientos que nos hacen ser parte de este efecto viral de emociones que circulan como en un gran sentimiento colectivo (Zunni y Rebollada, 2014).

El sistema educativo debe tomar conciencia de esta realidad y actuar en consecuencia, con el

objetivo formar ciudadanos capaces de identificar las emociones que transmiten determinados mensajes en la Red, de conocer y de gestionar su propio estado emocional y, por supuesto, de enfrentarse a los mensajes digitales que apelan a la emoción para ocultar su sentido imperativo, de forma crítica y competente.

Para ello, es necesario aplicar en el aula nuevas metodologías didácticas, desarrolladas con el objetivo de educar al alumnado en el ámbito de las emociones y las relaciones interpersonales, como la llamada educación emocional, que Bisquerra (2005: 96-97) define del siguiente modo:

La educación emocional se propone el desarrollo de competencias emocionales. Concebimos la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social [...] Es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida.

El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de las llamadas competencias emocionales, las cuales constituyen una serie de habilidades que fomentan una educación del individuo integral, esto es, un nuevo enfoque educativo, en el que, además de hacer hincapié en la preparación académica del alumnado, también se aborden otros aspectos relacionados con la personalidad del individuo. Como apunta Bisquerra (2011: 11):

La educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales. Entendemos las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Dentro de las competencias emocionales están la conciencia y la regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, habilidades de vida y bienestar.

Dado que “la educación emocional se inicia en los primeros momentos de la vida y debe estar presente a lo largo de todo el ciclo vital” (Bisquerra, 2011: 11), el sistema educativo debe asumir su parte de responsabilidad y, para ello, es necesario plantear secuencias didácticas dirigidas al desarrollo de estas competencias, desde edades tempranas (en Educación Infantil) hasta bien entrada la adolescencia (en Educación Secundaria Obligatoria).

Como explica Bisquerra (2011:14), “la tutoría es un espacio idóneo para la educación emocional”, así como la antigua “Educación para la ciudadanía”, ya que ambas asignaturas “proponen, prácticamente el desarrollo de las mismas competencias: aquellas que hacen posible la convivencia en paz y en democracia”.

Sin embargo, es importante matizar que el desarrollo de la inteligencia emocional no constituye una cuestión que haya de programarse per se, y que, en consecuencia, se limite únicamente a las sesiones de tutoría o a las diversas asignaturas dirigidas a la educación ciudadana, sino que es posible relacionar un contenido concreto de una materia con una metodología didáctica que introduzca la inteligencia emocional.

En este sentido, los textos publicitarios digitales de carácter viral, como los ejemplos expuestos con anterioridad, posibilitan la vinculación de los contenidos de la asignatura de Lengua con una metodología didáctica centrada en el planteamiento de actividades dirigidas a alcanzar los objetivos didácticos de la educación emocional (conocimiento de las propias emociones y de las de los demás, control del estado emocional, automotivación, etc.). Este tipo de textos constituyen un modelo privilegiado para la realización de actividades centradas en el desarrollo de la educación emocional, debido a que, por un lado, tal como afirman diversos estudios

científicos, es un formato publicitario especialmente diseñado para transmitir emociones de gran intensidad en los receptores; por otro lado, a que se trata de un texto esencialmente persuasivo, que oculta su sentido imperativo mediante la apelación a determinados sentimientos. Esto es algo que hace necesario abordar el análisis de este tipo de textos desde un punto de vista crítico, en aras de que el alumnado sea capaz de enfrentarse a ellos de forma competente.

La aplicación de este tipo de metodologías es muy habitual en el aula de ELE, ya que como afirman López y Morera (2012), el proceso de enseñanza-aprendizaje de “una lengua extranjera constituye un reto de gran magnitud; no deja de ser un proceso arduo, de desafíos y que genera ansiedad al que la aprende”, lo que significa que existen “innumerables factores cognitivos y afectivos que diferencian a nuestro alumnado y que afectan a su proceso de aprendizaje (Ávila, et.al., 2015: 6). Por ello, el docente ha de plantear “actividades [...] y estrategias que propicien las relaciones interpersonales de empatía y de cordialidad, una dinámica de grupo favorable y libre de estrés para el desarrollo eficiente de la competencia comunicativa idiomática” (López y Morera, 2012).

Esto es algo que no solo afecta al proceso de E-A en la enseñanza de lenguas extranjeras, sino que es aplicable a cualquier disciplina, y que implica la utilización de una metodología didáctica centrada en el desarrollo de la inteligencia emocional, como por ejemplo, la incorporación de las nuevas tecnologías, “que favorecen la comunicación, la interacción a niveles más globales y colaborativos”, o del juego, que permite involucrar “lo emocional y puede incidir en el control de las emociones” (Ávila, et.al, 2015: 4). En este sentido, la publicidad viral favorece la incorporación al aula de las metodologías didácticas que permiten el desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado.

Por otra parte, la publicidad presenta otra particularidad relacionada directamente con la educación emocional: la creatividad. La producción de textos publicitarios creativos, como los anuncios expuestos con anterioridad, contribuye a la expresión de los sentimientos, al igual que la poesía, la pintura, o la música, es decir, el arte en general. Esto es algo que permite constituir un nuevo espacio de intervención didáctica relacionado con la educación emocional.

Así, a partir de campañas virales como, por ejemplo, el vídeo “Hello happiness” de COCA-COLA, expuesto anteriormente, es posible plantear actividades, cuyos objetivos se centren en reconocer emociones en otras personas, identificar las propias, desarrollar el sentimiento de empatía, analizar críticamente la repercusión que todas esas emociones tienen en la transformación del vídeo en un éxito viral, y en su efectividad, desde el punto de vista publicitario, y, finalmente, fomentar la expresión de los sentimientos a partir de la producción de textos publicitarios creativos.

Otra de las metodologías didácticas que es posible aplicar en el aula, a partir de anuncios virales, es la gamificación, que, como apunta Muntean (2011: 323), “is the use of game-play mechanics for non-game applications”, a pesar de que “los elementos del juego, y el juego en sí, han estado presentes desde la fundación de la escuela, es decir, desde que el mundo era analógico y en clase había tiza, papel, pegamento y tijeras” (Foncubierta y Rodríguez, 2014: 1).

La gamificación es una técnica que ya se utiliza con éxito en el mundo empresarial, con el objetivo de fomentar las relaciones interpersonales entre los empleados, y también en el ámbito publicitario, a través del llamado *advergaming*, muy habitual en las APP de las marcas comerciales.

La incorporación de técnicas relacionadas con el juego despierta el interés del receptor y aumenta su implicación, debido a que participa activamente en la campaña publicitaria o en las acciones de comunicación interna o motivación de los empleados. El traslado de estas técnicas al ámbito educativo tiene como resultado un aumento de la motivación del alumnado y un aprendizaje significativo, derivado de su participación activa en la dinámica de la clase. Como

afirma Muntean (2011: 323): “by using gamification in e-learning we wish to trigger a more efficient and engaging learning behavior [...], we wish to raise motivation”.

La gamificación, por tanto, no constituye una metodología didáctica basada en la creación de un juego, analógico o digital, sino que, como señalan Foncubierta y Rodríguez (2014: 2) constituye una:

técnica que el profesor emplea en el diseño de una actividad de aprendizaje (sea analógica o digital) introduciendo elementos del juego (insignias, límite de tiempo, puntuaciones, dados, etc.) y su pensamiento (retos, competición, etc.) con el fin de enriquecer esa experiencia de aprendizaje, dirigir y/o modificar el comportamiento de los alumnos en el aula.

La aplicación de elementos del juego en el proceso de E-A no solo despierta el interés del alumnado hacia la actividad propuesta, sino que además, fomenta su participación y, por tanto, le invita a abandonar su zona de confort como receptor pasivo. Este cambio de rol contribuye “a captar la atención, facilitar la capacidad de memorización y retentiva en la adquisición de habilidades y conocimientos” y, en definitiva a convertir el aprendizaje en “una actividad más experiencial” (Foncubierta y Rodríguez, 2014: 2).

Los textos publicitarios digitales constituyen un modelo adecuado para implementar las técnicas de la gamificación en el aula. Un claro ejemplo de ello es la actividad que propone el profesor de Derecho Procesal de la Universidad de Málaga, Alberto Postigo, con el objetivo de que el alumnado conozca el verdadero potencial de las redes sociales, que ya ha sido comentada con anterioridad.

Dicha actividad, que incorpora elementos del juego, como los premios y la diversión, tiene como objetivo conseguir que los estudiantes conviertan sus *selfies* junto a un cocodrilo (verdadero o falso) en un auténtico fenómeno viral. Para ello, el profesor ofrece como incentivo la posibilidad de obtener una puntuación alta, en la evaluación final de la asignatura. Así, el alumnado deberá alcanzar un mínimo de 5.000 *selfies* para aprobar, entre 5.000 y 10.000 para un bien, entre 10.000 y 90.000 para conseguir un notable, y aquellos que superen esta cifra obtendrán un sobresaliente. La matrícula será para los que consigan entre 90.000 y 500.000, y, finalmente, los que superen el medio millón de imágenes, obtendrán la matrícula de honor plus, una nota inventada por el profesor. Además, si alguien supera el medio millón de fotografías o consigue que el proyecto sea *trending topic* en *Twiter*, el profesor se compromete a impartir la última clase del curso disfrazado de cocodrilo.

Los resultados de este ejemplo real han sido todo un éxito, ya que la alta participación del alumnado ha tenido como consecuencia una importante repercusión de la actividad, no solo en las redes sociales, sino también en diferentes medios de comunicación convencionales. Esto demuestra que la introducción de técnicas de aprendizaje relacionadas con el juego en el aula no solo despierta el interés del alumnado, sino que consigue un alto grado de compromiso con respecto a la realización de la actividad, y, además, convierte la secuencia didáctica en una experiencia vital que contribuye a la adquisición de un aprendizaje significativo, esto es, realmente funcional.

La utilización de la gamificación como metodología didáctica a través del tratamiento de la publicidad viral en el aula fomenta la participación activa del alumnado, que desarrolla sus propias producciones textuales, y en consecuencia, contribuye al desarrollo del pensamiento crítico con respecto al potencial de las redes sociales, en ocasiones, desconocido por los adolescentes, y potencialmente peligroso, si no se lleva a cabo un uso adecuado.

Por otra parte, es interesante mencionar que la gamificación ofrece otras muchas posibilidades didácticas, en relación con determinadas particularidades de los textos publicitarios, que se encuentran presentes en todos sus géneros textuales:

- En primer lugar, la tendencia neológica del lenguaje publicitario tiene como consecuencia la creación de palabras sorprendentes, como “frigorízate” o “actimelízate”. La derivación y la composición, en este caso, cuentan con un claro componente lúdico que puede ayudar al docente a trabajar cuestiones de morfología, de ortografía, de la forma de la palabra.

- En segundo lugar, la dimensión visual de las graffías también tiene una dimensión lúdica (la forma, el color de las letras de los mensajes, su colocación en la página). Esta es una particularidad de la publicidad que constituye un instrumento didáctico muy interesante para todo lo referente a la forma de las palabras (ortografía, metaforización, etc.). Un ejemplo de ello es la Figura 18, correspondiente con un anuncio de COCA-COLA. La primera parte del componente verbal del mensaje se encuentra en el interior de una postal navideña que contiene la oración “contagiamos el espíritu navideño”. El mensaje surge del interior de la botella del refresco junto a varios personajes típicamente navideños, de manera que se establece una analogía entre el “espíritu navideño” (tradicionalmente relacionado con la felicidad) y el famoso refresco de cola. La segunda parte del componente verbal, que se corresponde con el eslogan, combina la utilización de una tipografía estándar y el logotipo de la marca, que ocupa el centro de la oración “Toma el lado COCA-COLA de la vida”. En este caso, se produce una metaforización, ya que en la oración se sustituye el término “feliz” por la marca de refrescos, estableciendo una clara asociación entre las cualidades del producto anunciado y el sentimiento de la felicidad, que constituye el posicionamiento de la marca.

Figura 18

En definitiva, a partir del ejemplo anterior, dado el componente lúdico que presenta la dimensión visual de las grafías, es posible abordar el análisis de determinadas figuras retóricas, como la analogía o la metáfora, así como aspectos relacionados con la ortografía, mediante la aplicación de técnicas relacionadas con la gamificación.

- En tercer lugar, la relación que se establece en los mensajes publicitarios entre el componente verbal y el componente icónico también cuenta con una dimensión lúdica interesante, desde el punto de vista didáctico, que permite abordar en el aula diversas operaciones textuales, como por ejemplo, las formas de referencialidad, entre las que destaca la anáfora. Son numerosos los anuncios que utilizan la combinación entre el componente icónico y el verbal, para desarrollar mecanismos de cohesión anafóricos, cargados de creatividad. Un ejemplo de ello son los famosos anuncios de la marca deportiva NIKE (Figura 19), que combinan el breve eslogan de la marca “Just Do It” con un componente icónico predominante. En este tipo de anuncios, como se puede observar en el ejemplo expuesto a continuación, el pronombre en lengua inglesa “it” hace referencia al componente icónico del anuncio, que representa la imagen de un deportista, anónimo o famoso, realizando una actividad deportiva.

Figura 19

También son interesantes las Figuras 20 y 21, que se corresponden con una campaña de concienciación contra el abandono de animales, y con el anuncio de uno de los vehículos de pequeño tamaño de la marca FIAT, respectivamente. En el primer caso (Figura 20) el componente verbal “Él no lo haría. No lo abandones”, y en concreto los pronombres “él” y “lo”, hacen referencia a la imagen del perro abandonado a su suerte en una carretera. Dicha imagen, cargada de emotividad, refleja perfectamente el acto de abandono por parte del dueño del animal, puesto que simula la escena que se vería a través de la ventanilla trasera del vehículo, o del espejo retrovisor, al abandonar el lugar.

Por su parte, el anuncio de FIAT (Figura 21) combina el componente verbal “Algo pequeño,

Algo sencillo, Algo genial” con la imagen del vehículo, que promociona el anuncio. En este caso, el pronombre indefinido existencial “algo”, en primer lugar, hace referencia a las imágenes situadas en la parte superior del anuncio, que representan objetos pequeños, sencillos, pero muy útiles (tijeras, abanico, gafas de sol, etc.), es decir, constituye una forma de referencialidad anafórica. En segundo lugar, el mismo pronombre indefinido hace referencia a la imagen del vehículo, que se expone a continuación, por lo que, en este caso, realiza una función catafórica. Además, el texto verbal es un nexo de unión entre la primera parte del componente icónico (los pequeños objetos), y la segunda parte (el coche), y, por tanto, establece una original asociación entre las cualidades de los diferentes objetos expuestos, caracterizados por su utilidad, y las propiedades del producto anunciado.

Figura 20

Figura 21

- Por último, existen otras operaciones textuales, muy habituales en los textos publicitarios, que también cuentan con un componente lúdico interesante. Se trata, por ejemplo, de los juegos de palabras con doble significado divertido, lo paradójico, e incluso, la tonalidad que utilizan los anuncios de higiene femenina.

En lo que se refiere a los juegos de palabras, resulta interesante comentar los ejemplos expuestos a continuación (Figuras 22 y 23). La Figura 22 se corresponde con un anuncio de COCA-COLA, que elabora un juego de palabras con doble significado, mediante el componente verbal “Celebra San Bar-tolo [...] Acude a tu Bar”. En este caso, la dislocación léxica del término “Bar-tolo” genera un doble significado divertido que sugiere transformar la celebración de la onomástica en el día de “los bares”.

La Figura 23, que promociona el próximo vehículo eléctrico de la marca VOLKSWAGEN, llama la atención por su sencillez y su originalidad. En este caso, el anuncio lleva a cabo un juego de palabras a partir del nombre de la marca, que resulta de la combinación de dos palabras en lengua alemana, y sustituye la primera parte “VOLKS” (“pueblo”, en alemán), por el término “VOLTS”, que significa “voltios”, tanto en alemán, como en inglés. El hecho de que el anuncio utilice la lengua inglesa, no solo para realizar el juego de palabras, sino también en el componente verbal situado en la parte inferior izquierda del anuncio, que aclara el doble sentido (“Volkswagen goes to electric”), posibilita la incorporación en el aula de este tipo de

operaciones textuales también en inglés.

Figura 22

Figura 23

Volkswagen goes electric.
The new e-up! is here.

Inspired by Think Blue.

Das Auto.

Por otra parte, con el objetivo de llamar la atención del receptor, los textos publicitarios utilizan de forma habitual paradojas sorprendentes, que también cuentan con un componente lúdico interesante, desde el punto de vista didáctico. Es el caso de la Figura 24, que se corresponde con un anuncio de la ONG OXFAM INTERMON. El mensaje se compone de la imagen de una taza de café, junto con la primera parte del componente verbal, que utiliza una tipografía de gran tamaño, y realiza la sorprendente y paradójica afirmación: “Te presentamos el primer café que te ayuda a dormir mejor”. La segunda parte del componente verbal, situada en la parte inferior derecha del anuncio, esto es, al final del recorrido de lectura habitual en Occidente, desvela que se trata de un café de comercio justo, es decir, cultivado por mujeres en la cooperativa Aldea Global de Nicaragua, con el objetivo de que estas reciban un precio justo por su producción, además de otras ayudas sociales. Por tanto, con el objetivo de llamar la atención del receptor, en este caso, el anuncio plantea un juego, basado en la paradoja, cuyo resultado se desvela al final del recorrido de lectura.

Figura 24

Finalmente, en este sentido, también resulta especialmente llamativa la tonalidad del lenguaje utilizado en los anuncios de productos de higiene femenina. Este tipo de mensajes tratan de asociar la menstruación con sentimientos positivos y, para ello, en la mayoría de ocasiones, desarrollan un modelo discursivo hiperbólico, a partir de un lenguaje infantil, que incluso puede llegar a resultar ridículo. En este tipo de anuncios, los redactores publicitarios utilizan recursos, con un claro componente lúdico, como los juegos de palabras, la metaforización, o las formas referenciales. Un ejemplo de ello, lo constituye el ejemplo que se expone a continuación (Figura 25). Se trata de un anuncio de la marca EVAX, que, en consonancia con la tonalidad de este tipo de mensajes, establece una analogía entre “cosas que hacen sentir bien”, en este caso, un piropo “sonrojamejillas” (un término neológico, creado por la marca y ajeno a la normativa), y la sensación de felicidad que, según estos anuncios, experimentan las consumidoras de las compresas EVAX durante la menstruación.

Por otra parte, los anuncios de productos de higiene femenina, además de posibilitar el

tratamiento de diferentes estrategias discursivas, mediante la aplicación de técnicas relacionadas con la gamificación, permite analizar de forma crítica la tonalidad de este tipo de anuncios, que habitualmente se dirigen al público femenino de forma infantil y poco natural, e incluso, en ocasiones, con un tono un tanto sexista.

Figura 25

3) La publicidad a través de los *smarthphone*, o móviles de última generación (el subgénero publicitario digital más novedoso). A pesar de que los formatos publicitarios a través de los nuevos teléfonos móviles, que cuentan con amplias pantallas y con alta velocidad de conexión a Internet, están todavía en vías de desarrollo, como en el caso de la aplicación de mensajería instantánea *WhatsApp*, que tiene un enorme potencial desde el punto de vista publicitario, y únicamente se ha utilizado para algunas experiencias de prueba, como la campaña de la marca PRINGLES, mencionada en anteriores apartados, ya existen algunos formatos interesantes, desde el punto de vista didáctico.

En este sentido, es importante comentar que cada vez más marcas se unen a la moda de crear una APP propia. Se trata de espacios virtuales, que el usuario móvil puede descargarse de forma gratuita, y que no solo funcionan como una web corporativa, es decir, como un lugar donde acceder a información relevante acerca de la marca y sus productos, sino que, además, incorporan juegos, *spots*, ofrecen información personalizada a tiempo real, e incluso, en algunos casos, incluyen un espacio donde los consumidores pueden compartir vídeos y fotos, como si de una red social se tratase, o subirlos a *Facebook* y *Twitter*. Es el caso, por ejemplo, de la APP COCA-COLA SMILE WORLD (Figura 26), donde es posible consultar información acerca de la marca y de las próximas promociones, compartir vídeos, fotos, y comentarios, así como visualizar los últimos anuncios televisivos o vídeos virales; o la APP de IKEA (Figura 27), donde el usuario puede consultar el catálogo de productos, la disponibilidad, acceder a información acerca de las tiendas más cercanas, realizar la lista de la compra a través del móvil,

e incluso comprobar cómo quedaría el mueble que le interesa en cualquier espacio de su casa, gracias a una herramienta virtual que incorpora.

A partir de este tipo de publicidad digital, en primer lugar, es posible desarrollar en el aula la literacidad electrónica, debido a que las APP comerciales que podemos descargar a través del móvil, como las anteriores, presentan una estructura hipertextual similar a la de las páginas web, están compuestas por diferentes códigos semióticos, e incorporan el concepto de interactividad, mediante espacios similares a las redes sociales, promociones en línea, e información personalizada en tiempo real.

Figura 26

Figura 27

En segundo lugar, al igual que en las páginas web corporativas, la estructura hipertextual conduce al usuario hacia discursos diferentes, compuestos por gran variedad de modalidades textuales, entre las que destacan la argumentativo-expositiva (Figura 28), la descriptiva (Figura 29), e incluso, la instructiva (Figura 30), lo que permite incorporar al aula el tratamiento de diferentes secuencias textuales.

Figura 28

Figura 29

Figura 30

Por último, al igual que la publicidad viral, este tipo de publicidad digital y, en definitiva, el discurso publicitario en general, constituye un modelo privilegiado para elaborar secuencias didácticas, en las que se incorpore la gamificación y la educación emocional como marco didáctico, tal como demuestran algunas de las propuestas didácticas expuestas en el siguiente apartado.

Para concluir este punto, en lo que se refiere a aplicaciones móviles para *smarthphones*, resulta muy interesante mencionar el nacimiento de *Vine*. Se trata de una herramienta, creada por Dom Hofmann y Rus YusuPov en junio del 2012 y adquirida por *Twitter* en octubre de ese mismo año, que permite grabar vídeos de 6 segundos, en una sola secuencia o en varias secuencias, que la herramienta encadena posteriormente, así como compartirlas en *Twitter* o en *Facebook*. Por tanto, constituye una versión audiovisual de *Instagram* que, aunque, por el momento, es una aplicación exclusiva para *Iphone*, ya es todo un éxito en la Red, debido a su creatividad, ya que reta a los usuarios a contar una historia en solo seis segundos.

La publicidad ha comenzado a aprovechar las posibilidades creativas que ofrece este servicio y, en concreto, TOYOTA (Figura 31) ya ha lanzado el primer *spot*, producido en *Vine* y difundido a través de las redes sociales.

Figura 31

<https://www.youtube.com/watch?v=0-6ELuvUxuI>

La utilización de esta aplicación en las aulas, o al menos, de su estructura de microvídeo, permite introducir en el sistema educativo una herramienta digital novedosa, que probablemente gran parte del alumnado todavía desconozca, en aras de desarrollar las competencias digital y audiovisual, así como la creatividad de los adolescentes, ya que la elaboración de discursos audiovisuales, ya sean expositivos, narrativos o descriptivos (minirelatos, tutoriales, etc.), en solo seis segundos, requiere imaginación, pero también una gran capacidad de síntesis. Además, al igual que el resto de formatos publicitarios, esta nueva aplicación constituye una herramienta muy adecuada para introducir la gamificación y la educación emocional en el aula, mediante secuencias didácticas que utilicen estas metodologías como marco didáctico.

Otro formato audiovisual, cuya incorporación al aula resulta interesante, es el proyecto *Life in a day* de la plataforma *Youtube*, producido por Ridley Scott y dirigido por Kevin Macdonald, cuya versión española (*Spain in a day*), fue dirigida por la directora Isabel Coixet. Ambas producciones, disponibles en la Red, están compuestas por vídeos de usuarios de *Youtube*, a través de los cuales se documenta un día en el mundo, en el caso de la versión estadounidense, o un día en España, en el caso de la versión española. Esta iniciativa, que cuenta con implicaciones didácticas muy interesantes, como el desarrollo de la creatividad, el tratamiento del modelo compositivo, la adquisición de capacidad de síntesis, etc., ya ha sido utilizada para la enseñanza de ELE desde una perspectiva multicultural. Se trata de la web *Spanish in a day*, creada por FEDELE (Federación de Escuelas de Español), a la que pueden acceder estudiantes de español de todo el mundo para colgar vídeos en los que “cuenten cómo es un día normal en sus vidas”, siguiendo “una serie de pautas y contenidos comunicativos” <<http://blog.fedeleg.org/>> (Fecha de consulta: 03/05/2016).

3.4. Propuestas didácticas integradoras

Las alternativas didácticas que se exponen a continuación demuestran que, a partir de los diversos géneros publicitarios, es posible alcanzar los siguientes objetivos didácticos: la aplicación de textos reales (REALIA) en el aula, con el objetivo de fomentar la participación activa del alumnado, y de contribuir al desarrollo de su pensamiento crítico; el tratamiento de la argumentación, que incluye, tanto los mecanismos cognitivos y pragmáticos, como los mecanismos lingüísticos, esto es, el análisis y la producción de diversas secuencias textuales, a partir de diferentes códigos semióticos, así como el tratamiento de aspectos relacionados con la oralidad; el desarrollo de la creatividad literaria del alumnado, mediante el análisis y la utilización de los recursos estilísticos según los planteamientos de la lingüística cognitiva, es decir, a partir de su capacidad para describir el universo cognitivo compartido por los hablantes; la elaboración de una programación didáctica bajo la perspectiva del enfoque competencial, por medio de la cooperación de diferentes disciplinas, gracias a la multidisciplinariedad, y al carácter divulgativo de los textos publicitarios; el desarrollo de la alfabetización digital, mediante la incorporación al aula de la literacidad electrónica, a partir de los diferentes géneros publicitarios digitales; y, por último, la incorporación al aula de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, que implica el uso de técnicas como la gamificación, o el tratamiento de la educación emocional.

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1993) propone una nueva forma de concebir la cognición humana que revoluciona “the classical view of intelligence that most of us have absorbed explicitly (from psychology or education texts) or implicitly (by living in a culture with a strong but possibly circumscribed view of intelligence)” (Gardner, 1993: 5). Para ello, deja atrás el tradicional concepto de inteligencia, definido como “a single property of the human mind”, y centra su investigación en la idea de que para abordar “adequately the realm of human cognition, it is necessary to include a far wider and more universal set of competences than we have ordinarily considered” (Gardner, 1993: x).

Según lo anterior, desde la perspectiva de Gardner (Gardner, 1993: 8), la inteligencia no es una particular propiedad de la mente humana, cuya capacidad puede medirse con exactitud mediante los llamados test de inteligencia, sino que constituye un conjunto de “*relatively autonomous human intellectual competences*, abbreviated hereafter as ‘human intelligences’”. En definitiva, según Gardner (1993: x), “an intelligence is the ability to solve problems, or to create products, that are valued within one or more cultural settings”.

En concreto, Gardner (1993: xi) diferencia siete inteligencias, a partir de las cuales explica su teoría sobre la cognición humana: “the linguistic and logical-mathematical intelligences [...]; musical intelligence; spatial intelligence; bodily-kinesthetic intelligence; and two forms of personal intelligence, one directed toward other persons, one directed toward oneself”.

La incorporación al sistema educativo de las inteligencias múltiples, ayuda al alumnado a “conocer sus capacidades, en vez de verse imposibilitados por sus limitaciones” (Fonseca, 2006: 373), y permite al docente establecer un contacto con las mentes de los estudiantes que favorezca el aprendizaje significativo. Se trata de alternativas didácticas que, como afirma Fonseca (2006: 373):

incluyen experiencias interactivas con las artes (pintura, música, literatura, etc.), prácticas que reducen la ansiedad en el aula [...] y potencian el desarrollo de la inteligencia emocional, ejercicios que activan las imágenes mentales, técnicas de aprendizaje cooperativo o actividades que alternan energía activa y energía pasiva, entre otras.

Concretamente, en lo que se refiere a la enseñanza de lenguas, el planteamiento de actividades que trabajen, por ejemplo, la entonación o la rima a través de melodías musicales; el movimiento corporal, mediante actividades que requieran el desplazamiento físico del alumnado en el aula; la lógica matemática, con propuestas didácticas en colaboración con las disciplinas científicas; el trabajo cooperativo, mediante herramientas como la *WebQuest*; o la reflexión personal, esto es, la expresión oral o escrita de las propias emociones, no solo favorece el desarrollo de las inteligencias múltiples, que propone Gardner (1993), sino que además, “incide en un aumento de la participación del alumnado y, consiguientemente, en la mejora de la competencia comunicativa” (Fonseca, 2006: 374).

3.4.1. *Webquest*: el refuerzo natural de las defensas

La primera de las propuestas didácticas se centra en la elaboración de una *webquest*. Se trata de una herramienta digital privilegiada, que no solo incorpora al aula la utilización de las nuevas tecnologías, sino que, sobre todo, permite transformar la tradicional metodología didáctica, basada en la transmisión unilateral de información por parte del profesor, y en la recepción pasiva de los conocimientos por parte del alumnado, en un nuevo enfoque educativo de raíz constructivista, centrado en el trabajo cooperativo.

Así, la *webquest*, además de fomentar el desarrollo de la alfabetización digital, mediante la introducción de la Red en la práctica del aula, posibilita un cambio en el proceso de E-A, que atribuye al docente la función de orientar y mediar en la tarea, en lugar de limitarse a transmitir los conocimientos, mediante clases magistrales, como ha ocurrido tradicionalmente. Esto significa que, como afirma Dodge (1995), una *webquest* se define como “an inquiry-oriented activity in which some or all of the information that learners interact with comes from resources on the internet”, y que, además, como explica Adell (2004: 1):

es un tipo de actividad didáctica basada en presupuestos constructivistas del aprendizaje y la enseñanza, que se basa en técnicas de trabajo en grupo por proyectos y en la investigación como actividades básicas de enseñanza/aprendizaje.

La incorporación de las nuevas tecnologías en el sistema educativo no debe limitarse a la dotación del *hardware* y el *software* necesario en los centros educativos, sino que ha de dar un paso más y transformar las tradicionales rutinas pedagógicas. La utilización de los ordenadores en las aulas no debe constituir una prolongación de las antiguas prácticas educativas, centradas en la recepción pasiva de los conocimientos y en su memorización. El verdadero reto del sistema educativo con respecto a la introducción de las nuevas tecnologías en el aula consiste en aplicar metodologías didácticas de base constructivista, centradas en el trabajo colaborativo. En este sentido, como apunta Moreira (2005: 19), “las *WebQuest* son quizás el mejor ejemplo de este tipo de planteamiento”, debido a que “el papel del docente en el aula será, principalmente, gestionar el uso que el alumnado haga de dichas actividades, ofrecer pautas y orientaciones [...], supervisar de forma personalizada la realización de las mismas, y evaluarlas”. Este novedoso planteamiento didáctico tiene como consecuencia la participación activa del alumnado en las tareas, la construcción autónoma del propio conocimiento y, en definitiva, el desarrollo de un aprendizaje realmente significativo.

Por otra parte, el potencial didáctico de las *webquest*, esto es, una metodología didáctica que contribuye al desarrollo de un nuevo enfoque educativo, adaptado a las exigencias de la actual sociedad de la información y la comunicación, queda justificado mediante diversas razones, que Adell (2004: 9-12) resume en los siguientes apartados, basados en los argumentos de March

(1998):

- a) En primer lugar, las *webquest* consiguen “incrementar la motivación, el interés, la dedicación a la tarea y, por tanto, los resultados de aprendizaje de los estudiantes”, principalmente debido al hecho de que se trata de “una tarea real” que utiliza “recursos reales” de la Red (Adell, 2004: 10).
- b) En segundo lugar, “las buenas WebQuest provocan procesos cognitivos superiores (transformación de información de fuentes y formatos diversos, comprensión, comparación, elaboración y contraste de hipótesis, análisis-síntesis, creatividad, etc.)”, gracias a la utilización de los llamados “andamios cognitivos” (scaffolding) que ayudan al alumnado “a organizar la información en unidades significativas, analizarla y producir respuestas nuevas” (Adell, 2004: 10).
- c) En tercer lugar, “en las WebQuest cada estudiante desempeña un rol específico en el seno de un grupo que debe coordinar sus esfuerzos para resolver una tarea o producir un producto”, lo que refuerza “la autoestima de los estudiantes” debido a que se fomenta “la cooperación y la colaboración entre ellos para resolver una tarea común” (Adell, 2004: 12).

Finalmente, según los argumentos expuestos con anterioridad, es posible afirmar que la *webquest* constituye una metodología didáctica privilegiada para programar secuencias didácticas, a partir de textos publicitarios, como la que se expone a continuación.

La alternativa didáctica que se plantea a través de la *webquest* se dirige al alumnado de 4º curso de E.S.O. y es el resultado de la colaboración entre las asignaturas de Lengua Castellana y Literatura, Ciencias Naturales, e Informática, por lo que desarrolla las siguientes competencias: la competencia digital, debido a que, por un lado, se introduce la *webquest* como material didáctico, y por otro, a que la tarea final consiste en la producción de una web; la competencia en autonomía e iniciativa personal, debido a que el alumnado debe realizar, de forma autónoma, la búsqueda y la recopilación de la información, a través del trabajo cooperativo; la competencia lingüística, ya que el contenido de la web, que deben producir los estudiantes, constituye un discurso argumentativo publicitario; la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, a causa de la incorporación de conceptos procedentes del ámbito de las Ciencias Naturales, en concreto, relacionados con la nutrición; y, por último, la competencia social y ciudadana, debido a que se plantea una reflexión acerca de la veracidad de algunos conceptos científicos que se utilizan en determinados anuncios publicitarios.

Por otra parte, se trata de una alternativa didáctica que incorpora el desarrollo de algunas de las inteligencias múltiples que propone Gardner (1993). En concreto, la utilización de una herramienta como la *webquest*, además de facilitar el desarrollo de la inteligencia lingüística, favorece el desarrollo de la inteligencia emocional, especialmente, de la llamada “inteligencia interpersonal” (Gardner, 1993), esto es, “la capacidad de percibir, transformar y activar las relaciones con los demás” (Fonseca, 2006: 380), debido a que la tarea plantea la realización de un trabajo cooperativo para la resolución de un problema común.

La introducción de la *webquest* propone al alumnado que lleve a cabo una reflexión acerca de la veracidad de los conceptos científicos, utilizados en determinados anuncios de productos alimenticios enriquecidos, y en concreto, sobre las propiedades del *Lactobacillus L. Casei*, que la marca DANONE ha patentado para su producto ACTIMEL, posicionado como “el alimento que refuerza las defensas”.

Diversos estudios científicos, cuyas referencias se adjuntarán en el apartado dedicado al “Procedimiento”, demuestran que la bacteria patentada por DANONE no incide en el sistema inmunitario, sino que lo que verdaderamente refuerza las defensas es la vitamina B₆. Esto es

algo que se refleja en las últimas campañas de la marca, que atribuyen el “refuerzo de las defensas” a la vitamina B₆, y no al *Lactobacillus L. Casei*, pese a que este último sigue teniendo presencia en los mensajes.

Dado que, como demuestran los citados estudios, un solo plátano triplica la cantidad de vitamina B₆ que contiene un ACTIMEL, el docente plantea al alumnado que imagine que representa a la empresa anunciante de PLÁTANO DE CANARIAS, así como a la agencia publicitaria que realiza sus campañas de comunicación. El objetivo de la tarea es realizar una acción publicitaria para posicionar al plátano como “el alimento que refuerza las defensas de forma natural y con un bajo coste para el consumidor”. Dicha acción se centrará en la elaboración de un portal web de consejos de salud y alimentación, patrocinado por la marca, donde se introducirán sutilmente las ventajas del producto, lo que supone el trabajo sobre un texto descriptivo, así como en el desarrollo de un discurso argumentativo-expositivo, explícitamente publicitario, que combinará el componente icónico y el verbal.

Para realizar las diferentes tareas que plantea la *webquest*, el conjunto de la clase se segmentará en cinco equipos, compuestos de seis personas, que a su vez, se dividirán en dos grupos de tres personas, uno representará a la empresa anunciante (PLÁTANO DE CANARIAS), y el otro a la agencia de publicidad. Las tareas se realizarán en el siguiente orden:

- 1.- Elección de los miembros de cada equipo, según el criterio del alumnado, así como de las personas que, dentro de cada equipo, formarán parte del grupo “anunciante” y del grupo “agencia”.
- 2.- El grupo que representa al anunciante elaborará un *briefing*, en formato word, a partir de los datos obtenidos, bien en los manuales escolares, o bien en los enlaces facilitados por el profesor.
- 3.- Una vez elaborado el *briefing*, el grupo “anunciante” debe facilitárselo al grupo “agencia” para que este último elabore la campaña comunicativa.
- 4.- Al finalizar la realización de la acción de comunicación, en este caso, un portal web, ambos grupos se reunirán para poner en común el trabajo desarrollado. El grupo “anunciante” tendrá que aprobar el trabajo del grupo “agencia”, que debe ajustarse a las exigencias del *briefing*, debido a que el docente valorará este hecho. Por tanto, el equipo discutirá e introducirá los cambios que sean necesarios.
- 5.- El equipo en conjunto preparará un guion para llevar a cabo una exposición oral, en la que presentará el portal web al resto de la clase.

En cuanto el procedimiento a seguir para la realización de las diferentes tareas, hay que diferenciar las siguientes fases:

1.- Fase de realización del *briefing*. Las tres personas que representan a la empresa anunciante en cada equipo tendrán que elaborar un *briefing*, es decir, un informe escrito que oriente el discurso argumentativo de la agencia publicitaria. Para ello, el docente insta al alumnado a recopilar información sobre determinados aspectos, a partir de diversos enlaces a páginas web:

- Descripción del producto (propiedades, beneficios, etc).

[http:// www.platanodecanarias.net](http://www.platanodecanarias.net)

http://www.5aldia.org/v_5aldia/informacion/informacionverasp?cod=3726&te=60&ida_ge=6808

- Estudio de la competencia. En este apartado es necesario abordar el hecho de que el elemento del producto ACTIVIA que verdaderamente ayuda a las defensas es la vitamina

B₆, que tiene una mayor presencia en un producto natural como el plátano, que en el alimento funcional de la marca DANONE. Para ello se adjuntan los siguientes enlaces:

<http://scientiablog.com/2012/06/18/la-verdadera-historia-del-actimel-ii-me-siento-enganado-por-danone/>
<http://www.usc.es/revistas/index.php/nacc/article/view/2209>
<http://www.ocu.org/alimentacion/alimentos/noticias/actimel>
<http://www.alimentasonrisas.es/es/actimel/>

- Recopilación de las anteriores campañas publicitarias de nuestro producto, pero también de las de la competencia (ACTIMEL). En cuanto a estas últimas, es interesante hacer referencia a la evolución que han sufrido los anuncios de la marca de productos lácteos, ya que los más recientes destacan especialmente los beneficios de la vitamina B₆, en detrimento del famoso *Lactobacillus*.

Para facilitar la realización de este apartado, el docente puede remitir al alumnado a *Youtube*, donde es posible encontrar *spots* de todas las marcas.

- Descripción del público objetivo al que se debe dirigir la acción comunicativa (edad, sexo, clase social, valores, creencias, inquietudes, etc.).
- Objetivo publicitario. En este apartado, el grupo que representa al anunciante debe especificar muy bien qué resultados se pretenden obtener con la campaña publicitaria (posicionamiento del producto con respecto a la competencia), así como las acciones publicitarias que se van a realizar, que, en este caso, consisten en un portal de salud y alimentación. Para ello, también adjuntarán algunos ejemplos en los que otras marcas, como PULEVA o CENTRAL LECHERA ASTURIANA, patrocinan este tipo de portales en los que, además de dar consejos nutricionales, destacan sutilmente sus productos. (www.pulevaysalud.com, www.lecheynutricion.es).

2.- Una vez finalizada la primera fase, los miembros del grupo “anunciante” entregan al grupo “agencia” el documento escrito, en formato word, que servirá como guía para la elaboración del mensaje publicitario.

A continuación, con la ayuda de los conocimientos adquiridos en la asignatura de Informática, junto con los datos facilitados por sus compañeros a través del *briefing*, el grupo “agencia” tendrá que elaborar una página web sencilla, que incluirá las siguientes pestañas:

- Sistema Inmunitario. En este espacio virtual, que forma parte de la estructura hipertextual del portal, el alumnado tendrá que definir el concepto de sistema inmunitario, a partir de los conocimientos adquiridos a través de la asignatura Ciencias Naturales (en cursos anteriores), o mediante la consulta de las siguientes páginas web:

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~29701428/salud/inmu.htm>
http://www.profesorenlinea.cl/ciencias/sistema_inmune.htm

- Reforzar las defensas. Esta pestaña incluye los siguientes subapartados: dieta equilibrada, vitaminas y actividad física. Se trata del apartado más amplio y para el desarrollo de cada uno de los puntos, el alumnado contará con la ayuda de los conocimientos adquiridos en Ciencias Naturales (podrán consultar el manual), así como de diferentes páginas web, cuyos enlaces se adjuntan a continuación. Es muy importante hacer hincapié en que se trata de un texto argumentativo-expositivo y que, por tanto, además de definir los anteriores conceptos, hay que orientar sutilmente el discurso hacia el consumo del plátano, que debe incorporarse al discurso como un alimento indispensable para llevar un estilo de

vida saludable, lo que conecta con uno de los tópicos publicitarios más tradicionales: la posibilidad de evitar el deterioro de la salud.

Para ello, es necesario destacar el papel que juega la vitamina B₆ en el refuerzo del sistema inmunitario, así como el resto de propiedades del plátano, como por ejemplo, el hecho de que se trata de un alimento adecuado para deportistas y bajo en calorías.

Además, mediante la aplicación de la hipertextualidad, el grupo “agencia” tendrá que incorporar, en el apartado que decida, un enlace que conduzca a un publinreportaje del PLÁTANO DE CANARIAS. Dicho discurso, que se corresponde con otro subgénero publicitario, en este caso escrito, tendrá que combinar los componentes icónico y verbal.

<http://nutrieducacion.wordpress.com/2013/12/05/el-platano-no-engorda/>

<http://www.aula21.net/nutricion>

<http://www.dsalud.com/index.php?pagina=articulo&c=579>

<http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/spanish/enc4/article/002402.htm>

<http://www.vitaminas.org.es/vitamina-b6-alimentos>

<http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/spanish/ency/article/007165.htm>

3.- Preparación de una exposición oral. Ambos grupos (“anunciante” y “agencia”) elaborarán una exposición oral, en la que tendrán que intervenir todos los miembros del equipo, para presentar ante el resto de la clase su portal de salud y alimentación.

Para la realización de una correcta exposición oral, el alumnado tendrá que tener en cuenta las siguientes pautas:

-En primer lugar, los contenidos en la exposición tendrán que estar bien estructurados, es decir, el texto se organizará en distintas partes, con el objetivo de que resulte entendible para el auditorio.

-En segundo lugar, es necesario utilizar mecanismos lingüísticos de cohesión temática, relacionados directamente con la articulación de las partes del texto, como los siguientes:

- Cohesión temática: que asegure la articulación de las diferentes partes temáticas ("hablemos ahora de...", "a continuación...", "en consecuencia...", "estamos llegando al capítulo...").
- Organización del texto: mecanismos para diferenciar las ideas principales de las secundarias ("sobre todo...", "lo fundamental es...").
- Cohesión temporal: en torno al presente (tiempo de la enunciación) y al pasado (citaciones textuales); uso del pretérito perfecto simple, el compuesto y el pretérito imperfecto.
- Reformulaciones (en forma de paráfrasis o de definiciones): su objetivo es el de clarificar términos percibidos como difíciles o nuevos ("es decir...", "esto es...").
- Introducción de ejemplos (explicativos o ilustrativos): con la finalidad de ilustrar, clarificar o legitimar el discurso ("entonces considero precisamente el ejemplo de...").

- En tercer lugar, dado que el contexto de la exposición es académico, es necesario utilizar un registro formal. Los diferentes registros de la lengua ya han sido trabajados en otras ocasiones en la asignatura de Lengua, por lo que no se trata de un concepto ajeno para el alumnado.

- Por último, los diferentes equipos tendrán que tener en cuenta la correcta utilización del código no verbal en la exposición, que depende, principalmente, de los siguientes aspectos:

- Medios paralingüísticos: se incluye en este apartado la calidad de la voz (fuerte o demasiado débil), la melodía, elocución, pausas, etc. El orador modulará la voz en función del objetivo que persiga, por ejemplo, si lo que quiere es obtener la atención del auditorio, elevará el tono de voz.

- Medios cinésicos: hacen referencia al modo característico de los gestos, los movimientos corporales, los de las extremidades, las manos, la cabeza, los pies y las piernas, las expresiones faciales (sonrisas), la conducta de los ojos (parpadeo, dirección y duración de la mirada), y también la postura. Destacan especialmente los gestos *Ilustradores*, que son actos no verbales directamente unidos al habla o que la acompañan y que sirven para ilustrar lo que se dice verbalmente. Pueden ser movimientos que acentúen o enfatizen una palabra o que señalen objetos presentes.
- Medios proxémicos: hacen referencia a la ocupación del lugar, el espacio personal, distancias de contacto físico, etc. La disposición del orador en el espacio donde se produce la exposición transmite información importante. Por ejemplo, el hecho de que el expositor se sitúe detrás de la mesa o pegado a la pared, indica timidez e inseguridad.
- Aspecto externo del orador: existen algunos objetos que forman parte del aspecto del expositor que pueden actuar como estímulos no verbales, es el caso de la ropa, el perfume, el peinado, las gafas, la higiene, etc. Es muy importante elegir un aspecto que no desvíe la atención de los oyentes.
- Condicionamiento de los lugares: en este apartado se encuentran aspectos como la iluminación, la disposición de las sillas, el orden, la ventilación y la decoración. El espacio en el que se lleve a cabo la exposición debe ser cómodo para el público y permitir una correcta audición y visualización (en caso de disponer de soporte audiovisual).

Dado que esta última tarea se corresponde con la realización de un género oral formal, sería interesante dedicar una o dos sesiones a trabajar los aspectos enumerados con anterioridad, a través de diferentes talleres, que, por ejemplo, podrían centrarse en comentar los errores, cometidos por el alumnado, en alguna exposición oral realizada en sesiones anteriores.

Como conclusión, es necesario destacar que la presente secuencia didáctica demuestra que el texto publicitario posee un potencial didáctico en el ámbito de las materias relacionadas con las lenguas, pero también para el resto de disciplinas. En concreto, la alternativa didáctica planteada se adecua perfectamente a los requisitos curriculares actuales, tanto desde el punto de vista de la programación de contenidos, debido a que permite abordar contenidos curriculares procedentes de dos ámbitos de estudio diferentes (Lengua y Ciencias Naturales), como desde el de las competencias, ya que contribuye al desarrollo de gran parte de las competencias básicas, establecidas en el currículo.

Por otra parte, la utilización de la *webquest* como marco didáctico no solo permite desarrollar la alfabetización digital del alumnado, mediante el tratamiento de un novedoso género discursivo digital, sino que, sobre todo, posibilita la aplicación al aula de una metodología didáctica de base constructivista y cognitiva, que contribuye al desarrollo de los principios, tanto del enfoque comunicativo, como del competencial (ambos reflejados en el currículo de secundaria).

Además, la utilización del discurso publicitario como unidad básica de E-A hace posible la incorporación al aula de técnicas procedentes de otras metodologías didácticas innovadoras, como la educación emocional y la gamificación. A partir de la unidad didáctica que nos ocupa, por un lado, es posible introducir elementos propios de la educación emocional, como el desarrollo del pensamiento crítico y la expresión de las emociones, mediante la producción de un discurso creativo; por otro lado, es posible aplicar aspectos propios de la gamificación, que, en este caso, se reflejan en la organización lúdica de las tareas, mediante la representación, por parte del alumnado, de diferentes roles relacionados con la industria publicitaria.

En cuanto a la conveniencia de la utilización de los textos publicitarios, como unidad básica de E-A, hay que destacar que, gracias a la singular caracterización del discurso publicitario, y en concreto, del subgénero digital en el que se basa la tarea de producción final, esto es, una

página web, de carácter publicitario, que surge como resultado de la búsqueda de información en la Red, es posible abordar gran variedad de contenidos y habilidades.

Entre las principales características de dicho subgénero digital destacan especialmente la utilización del hipertexto o “texto expandido” y la combinación de diferentes códigos semióticos. Ambas características se derivan, por un lado, al igual que ocurre en el resto de discursos digitales, de las particularidades técnicas del soporte de difusión, en este caso, la Red. Y, por otro lado, en el caso concreto de los textos publicitarios digitales, de la necesidad de atenuar el carácter imperativo del mensaje, y de conseguir que el internauta acceda a los contenidos publicitarios en línea de forma voluntaria.

Como consecuencia de las anteriores características, esta secuencia didáctica permite abordar el tratamiento de los siguientes contenidos y habilidades.

- En primer lugar, la incorporación de diferentes géneros publicitarios, tanto en la producción final, como en las tareas previas, permite consolidar la competencia comunicativa del alumnado, tanto en la esfera creativa, como en la expositivo-argumentativa, a través de la elaboración de discursos publicitarios, como el *briefing* y el publisreportaje.

- En segundo lugar, la multidisciplinariedad que caracteriza a los discursos publicitarios en general, y, en particular, al mensaje publicitario de la marca ACTIMEL, en el que se basa la secuencia didáctica, permite abordar contenidos procedentes de otras disciplinas, en concreto, del ámbito de Ciencias Naturales. Además, el anuncio de ACTIMEL, cuenta con la particularidad de que se trata de un anuncio de carácter divulgativo, que utiliza, deliberadamente, un concepto científico erróneo. Esto es algo, que además de facilitar el tratamiento de conceptos procedentes de la disciplina de Ciencias Naturales (sistema inmunitario, nutrición, etc.), permite abordar en el aula el concepto de falacia y, en consecuencia, desarrollar el pensamiento crítico del alumnado.

- En tercer lugar, gracias a la utilización de la *webquest*, como marco didáctico, y a que la tarea de producción final consiste en la elaboración de una página web, es posible incorporar la literacidad electrónica al aula, y, en definitiva, conseguir que el alumnado lleve a cabo un uso significativo de las nuevas tecnologías.

- En cuarto lugar, mediante esta propuesta didáctica es posible trabajar géneros textuales como el descriptivo y el expositivo-argumentativo, lo que supone implicaciones didácticas en los diferentes niveles de la lengua: pragmático, textual, oracional y léxico.

- Y, por último, la incorporación de la exposición oral formal, como tarea final de la secuencia didáctica, permite abordar en el aula los mecanismos lingüísticos que caracterizan este tipo de textos, cuyo tratamiento no solo se plantea en el actual currículo de secundaria, sino que resulta necesario, si lo que se pretende es desarrollar la competencia comunicativa del alumnado.

En definitiva, se trata de una secuencia didáctica que cumple con el planteamiento educativo, de carácter integrador, que se ha expuesto inicialmente en esta tesis, y, en consecuencia, constituye una propuesta adecuada para elaborar programaciones didácticas, dirigidas a desarrollar los requisitos curriculares actuales.

3.4.2. Análisis y producción de un texto narrativo audiovisual

Esta tesis ha mencionado en diferentes ocasiones la conveniencia de utilizar determinados textos publicitarios, pertenecientes al género audiovisual, como modelo didáctico para desarrollar en el aula las estrategias discursivas propias de la narración. Se trata de aquellos

anuncios audiovisuales que presentan un alto grado de ficcionalidad y que, además, cuentan con una extensión superior a los habituales veinte o treinta segundos de duración.

Si se retoma la campaña publicitaria, planteada por la *webquest* del anterior apartado es posible elaborar una propuesta didáctica creativa, centrada en la producción de géneros audiovisuales narrativos, en la que colaboren otras disciplinas, como las Ciencias Naturales y la Lengua Inglesa, y, además, se incorpore un concepto, procedente del ámbito publicitario, como la publicidad comparativa⁵³, que resulta poco habitual en la industria publicitaria española, debido a que está sujeta a diversas restricciones legales, aunque existen ejemplos como el famoso anuncio del zumo DON SIMON VS GRANINI (Figura 1); o el reciente anuncio televisivo de CHICPLACE (Figura 2), un espacio virtual donde es posible adquirir productos procedentes de pequeñas tiendas, que planteaba una alternativa original a los productos estandarizados que ofrecen las grandes superficies, en concreto, IKEA.

Figura 1

<https://www.youtube.com/watch?v=KBpGV8axj04>

Figura 2

<https://www.youtube.com/watch?v=oAwCzG2GWW4>

⁵³ Para ampliar información véase: <<http://www.beatrizpatino.com/n-7-la-licitud-o-ilicitud-de-la-publicidad-comparativa>> (Fecha de consulta: 21/01/2015).

Además, el carácter multidisciplinar de la propuesta didáctica, que se expone a continuación, facilita el desarrollo de las siguientes competencias básicas: la competencia lingüística, en diferentes códigos lingüísticos (inglés y castellano); la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico, debido a que para la realización del discurso publicitario propuesto es necesario aplicar conceptos relacionados con la asignatura de Ciencias Naturales; la competencia en autonomía e iniciativa personal, ya que, a pesar de que se trata de una tarea guiada, el alumnado debe producir un discurso audiovisual de forma autónoma y mediante una metodología de trabajo cooperativa; la competencia cultural y artística, puesto que para la realización de la tarea propuesta hay que aplicar conocimientos relacionados con la narración cinematográfica; la competencia audiovisual; y, por último, la competencia social y ciudadana, ya que, a partir de esta propuesta didáctica, es posible desarrollar el pensamiento crítico del alumnado con respecto a los mensajes procedentes de la cultura de masas, en concreto, la publicidad de productos alimenticios enriquecidos, que se presentan ante el receptor casi como sustancias con propiedades milagrosas, capaces de evitar el más mínimo debilitamiento de la salud.

Además, esta propuesta didáctica permite el desarrollo de algunas de las inteligencias múltiples que propone Gardner (1993) como la inteligencia lingüística-verbal, tanto en lengua castellana como en inglés; la inteligencia emocional en sus dos vertientes (intrapersonal e interpersonal), dado que, por un lado, la tarea se lleva a cabo mediante el trabajo colaborativo, lo que potencia las relaciones con los demás, por otro lado, el alumnado ha de producir el discurso de forma autónoma, lo que desarrolla su iniciativa personal, por último, la actividad implica que los estudiantes pongan en duda la veracidad de los textos publicitarios, lo que posibilita el desarrollo del pensamiento crítico; la inteligencia musical, debido a que la producción de un discurso publicitario audiovisual implica la incorporación de una melodía que complementa al componente verbal y que, en consecuencia, favorezca la consecución de la finalidad comunicativa del mensaje; y la inteligencia espacial-visual, ya que la elaboración de un discurso audiovisual constituye una tarea artística que requiere la visualización y la posterior producción de imágenes.

En cuanto a las tareas que componen la propuesta didáctica que nos ocupa y su aplicación al aula, es necesario diferenciar dos fases.

En primer lugar, se lleva a cabo el visionado de un anuncio televisivo, que, a pesar de ser bastante antiguo, debido a que fue producido en 1985, permite introducir en el aula, no solo el concepto de publicidad comparativa, sino un claro ejemplo de texto publicitario audiovisual, con una estructura narrativa muy bien estructurada y un alto grado de ficcionalidad. Se trata de uno de los famosos anuncios publicitarios en los que PEPSI carga contra COCA-COLA (Figura 3), donde se narra una historia ambientada en un hipotético mundo futuro, en el que un profesor y un grupo de estudiantes acuden a unas ruinas y encuentran un objeto antiguo, que son incapaces de identificar, y que resulta ser una lata de COCA-COLA.

El anuncio, que está producido en lengua inglesa, aunque también puede encontrarse subtítulo en español, es un buen modelo para plantear actividades en la asignatura de Inglés como, por ejemplo, un *listening*, o un ejercicio de traducción a la lengua española, ya que la comprensión del discurso por parte del alumnado resulta imprescindible para entender el concepto de publicidad comparativa y, en consecuencia, para poder realizar el resto de tareas.

Figura 3

<https://www.youtube.com/watch?v=4pYioMqAY00>

En segundo lugar, tras explicar el concepto de publicidad comparativa, muy habitual en las campañas estadounidenses de las anteriores marcas de refrescos, se propone al alumnado la realización de un *spot* narrativo, de un máximo de tres minutos de duración, en el que se relate una historia relacionada con los beneficios y las propiedades del plátano en lo que se refiere al refuerzo del sistema inmunitario, en contraposición a las características del alimento funcional: ACTIMEL.

Dicha comparación es posible, incluso desde el punto de vista legal, debido a que ambos productos cubren la misma necesidad nutricional, y a que, según varios estudios científicos, el plátano contiene mucha más cantidad de vitamina B₆ que el producto lácteo enriquecido y, por tanto, los datos en los que se basa la comparación son objetivos y verificables.

Sin embargo, el anuncio en ningún momento podrá nombrar la marca de productos lácteos, ni tampoco incluir descalificaciones acerca de sus propiedades. Su cometido será crear un mundo de ficción que desarrolle el argumento de la vuelta a “lo natural” para llevar una dieta equilibrada, reforzar las defensas y, en consecuencia, tener más energía para las tareas cotidianas. En definitiva, se trata de activar los tópicos del *beatus ille* y del *locus amoenus*, frente a los *topois*, reflejados en los anuncios de alimentos funcionales como ACTIMEL, que asocian la consecución de una buena salud al prestigio, la calidad, y la innovación científica. Estos tópicos clásicos han sido recuperados por la publicidad actual y centran la argumentación en los valores primigenios, naturales, no contaminados, tal como se observa en la Figura 4, que se corresponde con un anuncio de la línea de productos SOLO NATURAL de la marca LA PIARA, que centra su argumentación en la alimentación natural, no contaminada, así como en la asociación de esta propiedad a la calidad y el sabor de los productos (“Tan buenos porque están hechos sólo con ingredientes naturales”).

Figura 4

Otra de las premisas que debe cumplir la producción del anuncio es la inclusión del componente verbal, a través de los diálogos que se produzcan entre los personajes y de la voz en *off*. Además, el texto verbal tendrá que incorporar diferentes variedades lingüísticas, como las diatópicas, que, en este caso, dado que el producto anunciado se produce en las Islas Canarias, combinarían el castellano estándar (p.e. en la voz en *off*), con las características del habla de las Islas Canarias, así como variaciones entre el registro coloquial y el formal.

En cuanto a la tarea de producción, que el alumnado llevará a cabo en los mismos equipos de seis personas que han desarrollado la *webquest* con anterioridad, se dividirá en tres partes:

- En primer lugar, se desarrollará el llamado guion literario, es decir, un discurso narrativo escrito, estructurado en secuencias, en el cual ha de incluirse el relato del argumento de la historia, así como los diferentes diálogos.

- En segundo lugar, como cualquier texto audiovisual, será necesario elaborar un guion técnico que describa los siguientes aspectos: la duración de cada una de las escenas; la descripción del componente icónico en las diferentes escenas, es decir, lo que ocurre en cada una de ellas; qué tipo de plano se utilizará (general, medio, primer plano, primerísimo plano, detalle, etc.); si la cámara se mantendrá en una posición fija, o si la escena se grabará con la cámara al hombro (en mano); el punto de vista de la grabación (normal, picado, contrapicado, etc.); y finalmente, el sonido ambiente, la música y los diálogos desarrollados.

Como material de apoyo⁵⁴, el docente podrá aportar una plantilla para la realización del guion técnico, así como material complementario acerca de los conceptos de plano, secuencia, punto de vista, posición de la cámara, etc., y su función comunicativa (informar, describir, crear suspense, etc.).

54 La asignatura optativa de Cultura Audiovisual, dirigida a 1º y 2º curso de Bachillerato, ofrece una información muy completa al respecto, pero también algunos enlaces como los siguientes:

<<http://recursos.cnice.mec.es/media/cine/bloque9/pag4.html>>

<<http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/mapadelsitio.htm>>

<http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/24/cd/m1_2/espacio.html>

- Por último, con ayuda de los guiones, de los conocimientos técnicos adquiridos y de la estrategia comunicativa, desarrollada a partir de la anterior *webquest*, los diferentes grupos realizarán la producción final, esto es, el discurso publicitario audiovisual de carácter narrativo, que será reproducido ante el resto de la clase.

En conclusión, la secuencia didáctica que nos ocupa, al igual que el ejemplo anterior, justifica el potencial didáctico del texto publicitario en el ámbito de las materias relacionadas con las lenguas, en este caso, el castellano y el inglés, pero también para otras disciplinas, como las Ciencias Naturales. Dicho potencial se adecua perfectamente a los requisitos curriculares actuales, tanto en lo que se refiere a la programación de contenidos, como al desarrollo de las competencias básicas y las inteligencias múltiples.

La alternativa didáctica propuesta permite desarrollar los principios del enfoque comunicativo, así como abordar contenidos procedentes de otros ámbitos de estudio, como las Ciencias Naturales, a partir de una metodología de base constructivista y cognitiva. Además, la singular caracterización del discurso publicitario y, en concreto, del género audiovisual que se propone como tarea de producción final, así como el hecho de que se trate de un ejemplo de publicidad comparativa, permiten incorporar aspectos relacionados con metodologías didácticas como la educación emocional, la educación en valores, el desarrollo del espíritu crítico, y la gamificación.

En concreto, la elaboración de un anuncio comparativo, que cuestiona la veracidad de las campañas publicitarias de ACTIMEL, así como la organización del alumnado en grupos de trabajo, y la producción de un texto audiovisual, permiten desarrollar aspectos como el pensamiento crítico, la creatividad, el trabajo en equipo, e incluso, incorporar elementos propios del juego, como por ejemplo, otorgar un premio al *spot* más original, a partir de las votaciones del propio alumnado.

Por otra parte, las características del género audiovisual publicitario favorecen el tratamiento en el aula de diversos contenidos y habilidades:

- En primer lugar, la posibilidad de incorporar diversos códigos semióticos no verbales (imagen en movimiento, diálogos o música) permite consolidar la competencia comunicativa del alumnado tanto en la esfera creativa, como en la expositivo-argumentativa, y, en el caso que nos ocupa, en otras tipologías, como la narración. La producción de un anuncio audiovisual, suficientemente extenso y con un alto grado de ficcionalidad, ofrece al alumnado la oportunidad de desarrollar un discurso narrativo perfectamente estructurado y, en consecuencia, de aplicar diferentes estrategias y recursos discursivos (verbales y no verbales), así como de utilizar mecanismos lingüísticos propios de la oralidad (variedades diatópicas, registros lingüísticos, etc.).

Además, la elaboración de un guion técnico, previo a la producción audiovisual, desarrolla determinados contenidos (plano, secuencia, movimientos de cámara, etc.), que, a pesar de pertenecer al dominio de lo audiovisual, contribuyen a que el alumno comprenda, en toda su extensión, algunas nociones básicas del discurso narrativo: el punto de vista, la focalización narrativa, la linealidad en la estructura del relato, la posición del narrador (cámara), etc.

- En segundo lugar, el carácter multidisciplinar del texto publicitario audiovisual, que debe producir el alumnado, que, además, tiene un carácter divulgativo, debido a que se transmiten conceptos relacionados con la nutrición, posibilita el tratamiento de conceptos procedentes del ámbito de las Ciencias Naturales. Además, el hecho de que el *spot* (PEPSI VS COCA-COLA), que sirve de referencia a los estudiantes para elaborar su propia producción, se emita en lengua inglesa, contribuye a la incorporación de actividades relacionadas con la asignatura de Inglés.

- En tercer lugar, esta unidad didáctica permite trabajar el modelo narrativo, tanto escrito, como sobre todo audiovisual, con el objetivo de abordar, desde una óptica diferente, las magnitudes narrativas clásicas (el punto de vista, la posición del narrador, la linealidad de la estructura narrativa, etc.), y, en consecuencia, de incorporar el tratamiento de elementos relacionados con el resto de niveles de la narración, como las formas temporales (verbos, conectores, formas oracionales), el léxico, la orientación del relato, etc.

- Por último, el análisis de la vertiente pragmática, así como el objetivo didáctico que incorpora la tarea de producción final, centrado en la activación de los clásicos tópicos publicitarios del *beatus ille* y el *locus amoenus*, con la selección léxica y figurativa que ello conlleva, contribuye al tratamiento de en el aula del concepto de *topoi*.

En definitiva, la secuencia didáctica propuesta cumple con los planteamientos iniciales de esta tesis, centrados en la consecución de un paradigma educativo integral, y ofrece al profesorado las herramientas necesarias para elaborar programaciones didácticas innovadoras, encaminadas a desarrollar el enfoque comunicativo y el competencial, así como algunas de las inteligencias múltiples de Gardner, a partir de un marco metodológico de base constructivista y cognitiva. Además, la caracterización del texto publicitario favorece la aplicación de técnicas procedentes de novedosas e interesantes metodologías didácticas, como la educación emocional, la educación en valores, el desarrollo del espíritu crítico, y la gamificación.

3.4.3. #reutilizaelplástico: publicidad viral en el aula

A continuación, se va a hacer referencia a la posibilidad de incorporar al sistema educativo el tratamiento del subgénero publicitario digital, que, en aras de conseguir una rápida expansión, utiliza como soporte, principalmente, las redes sociales: la publicidad viral.

Las secuencias didácticas relacionadas con este tipo de publicidad no solo fomentan el desarrollo de la literacidad electrónica, a partir de la introducción en el aula de géneros discursivos digitales, como las redes sociales, sino que, además, ayudan a comprender el potencial que tienen estas herramientas para crear un fenómeno viral, que, en muchas ocasiones, supera la repercusión de cualquier tipo de publicidad convencional, debido a su rápida transmisión y a la sutilidad con la que se introduce el contenido publicitario, que se disfraza de un evento sorprendente, o de una anécdota divertida.

La alternativa didáctica que se propone en este apartado, por un lado, incorpora la utilización de las redes sociales (*Facebook* y *Twitter*), y de la aplicación para móviles *Vine*, un nuevo género discursivo, que utiliza como soporte los llamados teléfonos inteligentes, concretamente el *iPhone*, y que cuenta con un interesante potencial, desde el punto de vista publicitario. Por otro lado, presenta una estructura multidisciplinar, fruto de la colaboración entre las asignaturas de Lengua y Ciencias Naturales.

Así, a partir de las tareas propuestas, no solo es posible desarrollar la competencia digital del alumnado, sino también las siguientes: la competencia audiovisual, debido a que los estudiantes deben producir un vídeo en formato *Vine*, es decir, con una duración máxima de seis segundos; la competencia lingüística, dado que tienen que utilizar los registros lingüísticos propios de las redes sociales; la competencia en el conocimiento y en la interacción con el mundo físico, relacionada con el concepto del reciclaje de envases; la competencia en autonomía e iniciativa personal; y, por último, la competencia social y ciudadana, debido al tratamiento de un tema de interés social, relacionado con la ecología, así como a la utilización de las redes sociales para

la creación de un fenómeno viral, que invita a reflexionar acerca de la influencia de este tipo de publicidad, que se caracteriza por su rápida propagación y por camuflar a la perfección el sentido imperativo del mensaje.

En cuanto a las inteligencias implicadas en el desarrollo de la propuesta didáctica, hay que destacar la inteligencia lingüístico-verbal, dado que el alumnado ha de producir un discurso, en este caso, audiovisual; la inteligencia espacial-visual, ya que la actividad implica la visualización y posterior producción de imágenes, además, en un periodo reducido de tiempo, lo que implica el desarrollo de la capacidad de síntesis y la creatividad; la inteligencia musical, ya que la producción final ha de combinar imágenes y música; y la inteligencia emocional en sus dos vertientes, ya que la tarea, por un lado, consiste en realizar un trabajo cooperativo, con el objetivo de crear un texto viral, esto es, un discurso capaz de llamar la atención de los demás, a través de las emociones, por otro lado, desarrolla el espíritu crítico, la autonomía en el trabajo, y la conciencia ecológica.

En concreto, la alternativa didáctica se centra en la realización de una campaña de concienciación acerca de la necesidad de reciclar envases. El alumnado, que se dividirá en grupos de cuatro personas, adquirirá el rol del anunciante, en este caso, una ONG ecologista, y realizará un vídeo viral donde se mostrarán diferentes formas de reciclar una botella de plástico. La particularidad del vídeo, que podrá ser grabado a través de un dispositivo móvil, es que tendrá que emular la estructura de los discursos audiovisuales en la aplicación *Vine*, es decir, no podrá superar los seis segundos de duración. Como quizá muchos alumnos y alumnas desconozcan dicha aplicación, debido a que, hasta el momento, solo está disponible en *Iphone*, aunque en breve se incorporará también a los dispositivos *Android*, sería interesante mostrar algunos vídeos, procedentes de *Vine*, similares al que se pide en la tarea de producción, como el tutorial adjunto (Figura 1), que muestra cómo se cocina un *steak tartare* en seis segundos.

En definitiva, se trata de elaborar un discurso publicitario audiovisual de carácter prescriptivo, que, brevemente, ofrezca las instrucciones necesarias para convertir una botella de plástico en cualquier otro objeto, con una finalidad persuasiva, cuyo objetivo debe consistir en concienciar al receptor sobre la importancia de reciclar, y en demostrar que, a partir de una simple botella de plástico, es posible crear nuevos objetos, prácticos y creativos, de una forma fácil y rápida.

Figura 1

<https://www.youtube.com/watch?v=NmdDMohTOIs>

El reto final es conseguir convertir los vídeos en un fenómeno viral, es decir, cada uno de los grupos utilizará sus cuentas, tanto en *Facebook*, como en *Twitter*, a través del *hashtag* #reutilizaelpástico, para instar a sus amigos a elaborar vídeos similares, reciclando un objeto de plástico de forma original. Para ello, será muy importante llamar la atención de los usuarios, en primer lugar, a través del vídeo, que debe ser original, pero también mediante el componente verbal, explícitamente persuasivo, cuyo objetivo es convencer a los internautas de que elaboren vídeos similares y que los cuelguen en las redes sociales.

El lenguaje utilizado en estos mensajes escritos tendrá que ajustarse, en primer lugar, a la estructura de las redes sociales, que, en el caso de *Twitter*, limita el texto verbal a 140 caracteres, y en segundo lugar, a los nuevos registros lingüísticos, surgidos en la Red. Por tanto, aunque es necesario respetar las normas ortográficas, el componente verbal incorporará, de forma adecuada, diferentes elementos, como iconos, signos de exclamación, o la combinación de mayúsculas y minúsculas, con el objetivo de simular aspectos relacionados con la lengua oral, como el tono de voz, o los gestos de la cara.

La evaluación del grupo variará en función de las réplicas que hayan conseguido recopilar entre los cuatro miembros: cuanto mayor sea la cantidad de vídeos conseguida, evidentemente, mayor será la valoración.

Otra alternativa, más sencilla, y quizás más fácil de aplicar en un centro de secundaria, consistiría en que los grupos colgaran sus vídeos en la *Fan Page* del centro o en su canal *Youtube*⁵⁵. En caso de que el centro careciese de estas herramientas, también sería interesante proponer a los estudiantes su elaboración. Los vídeos que consiguiesen un mayor número de reproducciones obtendrían mejor nota, e incluso, se podría incentivar al alumnado con algún tipo de premio.

En conclusión, la secuencia didáctica propuesta utiliza como unidad básica de E-A, una vez más, el texto publicitario, en concreto, un subgénero digital en vías de desarrollo y con una gran repercusión social, como la publicidad viral. El potencial didáctico de este tipo de textos se adecua perfectamente a los requisitos establecidos en el actual currículo de secundaria, tanto en lo que se refiere a la programación de contenidos, como a la consecución de las competencias básicas. La aplicación de un marco didáctico sustentado en las metodologías constructivista y cognitiva, junto con la aplicación de técnicas procedentes de otras metodologías didácticas como la educación emocional, la educación en valores, el desarrollo del pensamiento crítico, y la gamificación, permite el tratamiento de los principios del enfoque comunicativo, así como el aprendizaje significativo de conceptos procedentes del ámbito de las Ciencias Naturales.

Por otra parte, el subgénero digital que nos ocupa cuenta con una serie de particularidades que lo convierten en un modelo didáctico, especialmente adecuado, para el desarrollo de determinados contenidos y habilidades.

En primer lugar, la publicidad viral se caracteriza por la atenuación de su sentido imperativo, mediante la apelación a ciertas emociones, cuyo impacto consigue que el receptor no solo acceda voluntariamente a los contenidos, sino que los comparta con sus contactos en las redes sociales. Esto es algo que no solo permite incorporar al aula el tratamiento de la literacidad electrónica, así como fomentar un uso significativo de las redes sociales por parte del alumnado, sino que también favorece el tratamiento de aspectos relacionados con la educación emocional (reconocimiento de estados emocionales, valoración del impacto de esas emociones en la generación del fenómeno viral, etc.) y, en consecuencia, el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado. Además, el hecho de que la tarea de producción final requiera el desarrollo de las capacidades creativas, se relaciona con un aspecto muy importante de la educación emocional,

---

⁵⁵ Cada vez hay más centros que trabajan con canales propios de *Youtube*, sobre todo para el tratamiento de la oralidad y de la dimensión audiovisual.

como es la transmisión de los sentimientos, a partir de cualquier forma de expresión artística.

Así, la publicidad viral, por un lado, es un modelo didáctico privilegiado para aplicar en el aula actividades relacionadas con la educación emocional; por otro, ofrece la posibilidad de aplicar técnicas procedentes de la gamificación, como por ejemplo, convertir la secuencia didáctica en una competición y ofrecer incentivos a los ganadores, en este caso, una mejor puntuación en la evaluación final.

En segundo lugar, el carácter multidisciplinar del mensaje propuesto como tarea final, que, además, tiene una finalidad claramente divulgativa, así como la multimodalidad de los formatos que intervienen en la secuencia didáctica (*Vine* y las redes sociales), por un lado, consolidan la competencia comunicativa del alumnado, tanto en la esfera creativa, como en la expositivo-argumentativa, y, en este caso, también en otra tipología textual, como la prescriptiva. Por otro lado, favorecen la elaboración de programaciones en colaboración con otras áreas de estudio, en este caso, las Ciencias Naturales, y el tratamiento de conceptos relacionados con esa disciplina, como por ejemplo, el reciclaje de envases. Además, dado que el cuidado del medio ambiente es un tema que preocupa a la sociedad actual, su introducción en la secuencia didáctica favorece también el desarrollo de la educación emocional y la educación en valores.

En tercer lugar, dado que la tarea de producción final consiste en la realización de un vídeo de solo 6 segundos de duración, esta secuencia didáctica permite trabajar la actividad cognitiva relacionada con la síntesis, la capacidad de crear un mensaje resumen de contenidos, esto es, una actividad similar a la que se desarrolla en la creación de un titular o un eslogan, pero a través de otro soporte.

En definitiva, la secuencia didáctica propuesta responde a los planteamientos expuestos inicialmente en esta tesis, que tratan de ofrecer a los docentes las herramientas necesarias para elaborar programaciones didácticas integradoras, a partir del potencial didáctico que poseen los textos publicitarios en sus diferentes géneros y subgéneros.

3.4.4. Conceptos matemáticos y divulgación publicitaria: los anuncios de entidades bancarias

El carácter multidisciplinar de los textos publicitarios hace posible la elaboración de programaciones didácticas en colaboración con diferentes disciplinas, e incluso, las que, en principio, parecen estar más alejadas del ámbito de la Lengua, como es el caso de las Matemáticas.

El tratamiento de conceptos matemáticos a partir de los textos publicitarios resulta especialmente interesante, debido a que existen numerosos anuncios, de naturaleza divulgativa, que utilizan términos procedentes de esa disciplina.

Por esta razón, resulta necesario analizar la función comunicativa de determinados conceptos matemáticos en los mensajes publicitarios, desde una perspectiva crítica, así como abordar el tratamiento de esos contenidos en el aula, con el objetivo de que el alumnado, al finalizar la etapa de educación secundaria obligatoria, sea capaz de enfrentarse de forma crítica y competente a los mensajes procedentes de la cultura de masas.

En este sentido, resultan interesantes los anuncios de supermercados, en los que se promociona los descuentos como auténticas “gangas”, que, en realidad, resultan poco ventajosas, después de realizar unos sencillos cálculos matemáticos. Un ejemplo de ello es el siguiente anuncio del supermercado CARREFOUR:

Primero creamos el 3x2. Después, la segunda unidad a mitad de precio. Y ahora, anunciamos en exclusiva

el descuento 20-30, una promoción más flexible para ti que convierte tu compra en ahorro. Que compres dos paquetes de detergente, te hacemos un descuento del 20%. Que compres tres o más, te hacemos un descuento del 30% (Sorando, 2011: 46).

A pesar de que, a simple vista, los descuentos promocionados en el anuncio parecen provechosos para el potencial cliente, lo cierto es que, como apunta José María Sorando (2011:46), Catedrático de Matemáticas de Educación Secundaria, unos cálculos básicos demuestran que “el descuento se va reduciendo (de la primera a la segunda oferta, y de cualquiera de ellas dos, a su homóloga en la tercera doble oferta)”.

Sin embargo, a pesar de la gran cantidad de anuncios que utilizan discursos similares al anterior, la alternativa didáctica expuesta a continuación se centra en los anuncios publicitarios de entidades bancarias, por varias razones.

En primer lugar, los conceptos utilizados en este tipo de anuncios cuentan con una complejidad añadida, debido a que incorporan términos procedentes del ámbito de la economía, que resultan incomprensibles para gran parte de los receptores. Además, dado que el lenguaje matemático ha entrado a formar parte del proceso argumentativo-persuasivo, especialmente en los discursos publicitarios, es habitual que tras unas características de producto, aparentemente rentables para el cliente, se escondan condiciones no tan ventajosas, e incluso, abusivas, que deben ser objeto de análisis por parte del receptor.

En segundo lugar, resulta básico que, al finalizar la educación secundaria obligatoria, aquellos adolescentes que deciden no seguir estudiando, e incluso, los que continúan sus estudios en disciplinas humanísticas o lingüísticas, sean capaces de aplicar sus conocimientos matemáticos de forma funcional, esto es, aplicados a su vida cotidiana. Inevitablemente, los mensajes publicitarios forman parte de la vida diaria de la población, pero, además, los productos bancarios, como las cuentas nómina, los depósitos bancarios, o las hipotecas, están tan integrados en la sociedad actual que, casi con toda seguridad, gran parte del alumnado los adquirirá en algún momento de su vida.

Por último, dada la complejidad de los conceptos utilizados en este tipo de anuncios, las entidades bancarias utilizan estrategias discursivas de carácter divulgativo, con el objetivo de conectar con el mapa cultural del receptor medio. Así, es habitual que los anuncios de productos bancarios apelen a las emociones del consumidor, por un lado, para establecer una conexión con su mundo experiencial, y por otro, para otorgar a la entidad bancaria una imagen más humana y cercana.

En definitiva, todo lo anterior justifica la elección de un anuncio audiovisual de la entidad bancaria ING DIRECT, como unidad básica de E-A para la secuencia didáctica, que se expone a continuación.

El alumnado se divide en grupos de seis personas, al igual que en el resto de secuencias planteadas con anterioridad, y se procede al visionado de un *spot* de la entidad bancaria ING DIRECT (Figura 1), de carácter expositivo-argumentativo, que trata de convencer al receptor de la rentabilidad que ofrece su “cuenta nómina”, mediante una explicación, de carácter divulgativo, acerca del significado del concepto económico T.A.E.

El componente verbal escrito del anuncio realiza diversos juegos de palabras, a partir del acrónimo (T.A.E.), en los que establece analogías entre el índice, que ofrece la entidad bancaria, y diversos sentimientos y emociones relacionados con la vida diaria. Se produce una correlación entre el aumento de los ahorros y la mejora de aspectos de la vida, como las relaciones personales. Es decir, el anuncio activa el tradicional tópico publicitario de “el dinero da la felicidad”, muy habitual en este tipo de mensajes.

Figura 1

<https://www.youtube.com/watch?v=zB1QskL9Pn4>

Tras el análisis del anuncio, con la colaboración de la asignatura de Matemáticas, el alumnado no solo aprenderá qué significa el término T.A.E., sino que realizará diversos problemas, basados en anuncios reales, a partir de los cuales calculará la rentabilidad que ofrecen diferentes bancos en los mismos productos y, en consecuencia, comparará y decidirá cuál de ellos es más ventajoso para sus ahorros. Para ello, los grupos de trabajo recopilarán anuncios escritos de diferentes entidades bancarias, en los que se promocione un índice de la T.A.E., aparentemente ventajoso, y calcularán la rentabilidad que, en cada uno de ellos, les ofrece el depósito de una determinada cantidad de dinero, en un periodo de tiempo estimado.

En lo que se refiere a la vertiente lingüística de la secuencia, el docente propone al alumnado la producción de un anuncio audiovisual, en el que, mediante animaciones, representaciones teatrales, o analogías creativas, se explique, de la forma más dinámica, fácil y divertida, cómo calcular la rentabilidad de los ahorros, a partir del índice de la T.A.E., que ofrece el banco.

Para ello, después de estudiar las características de los diferentes géneros y subgéneros publicitarios, se plantea el reto de producir un *Branded Content*, esto es, un formato publicitario de carácter audiovisual, sin límite de duración, que atenúa el sentido imperativo del mensaje, mediante contenidos que resultan de interés para el público objetivo de la marca. Como ejemplo, el docente muestra al alumnado una serie de vídeos explicativos, patrocinada por el banco ING DIRECT, que podemos encontrar en *Youtube*. A partir de estos vídeos, caracterizados por el tradicional color naranja corporativo de la marca, la entidad bancaria explica, de forma visual y didáctica, determinados conceptos complejos, como el funcionamiento de la bolsa (Figura 2), con el objetivo de asociar la imagen de la empresa con los valores de transparencia y cercanía, así como de promocionar sutilmente sus productos bancarios.

Figura 2

https://www.youtube.com/watch?v=pPK_VVoXuEk

A continuación, los diferentes grupos de trabajo adoptarán el rol de la agencia publicitaria que elabora las campañas publicitarias de una entidad bancaria, inventada por ellos, y producirán un ejemplo de *Branded Content*, en el que tendrán que explicar la T.A.E, de la forma más didáctica posible, y, además, promocionar un determinado producto bancario, de forma sutil. Para ello, aplicarán los mecanismos y estrategias propios de un texto expositivo-argumentativo, en este caso, de carácter audiovisual.

En conclusión, la secuencia didáctica propuesta es una muestra del potencial didáctico de los textos publicitarios en el ámbito de la lengua, pero también para el tratamiento de conceptos procedentes de otras disciplinas, en este caso, de las Matemáticas. Dicho potencial se adecua perfectamente a los requisitos establecidos por el actual currículo de secundaria, tanto en lo que se refiere a la programación de contenidos, como a la consecución de las competencias básicas.

De hecho, la presente secuencia didáctica desarrolla gran parte de las competencias básicas, establecidas en el currículo oficial. A partir de las tareas propuestas, no solo es posible desarrollar la competencia audiovisual, debido a que los estudiantes deben producir un contenido publicitario de carácter audiovisual, sino también la competencia lingüística, la competencia matemática, la competencia en autonomía e iniciativa personal, y, por último, la competencia social y ciudadana, debido a que uno de los principales objetivos de la propuesta didáctica consiste en desarrollar el pensamiento crítico del alumnado, con respecto a los mensajes procedentes de la cultura de masas, en concreto, del universo publicitario.

En cuanto a las inteligencias múltiples implicadas, hay que destacar la inteligencia lógico-matemática, dado que se trata de una propuesta que trabaja contenidos propios de la asignatura de Matemáticas; la inteligencia lingüístico-verbal, que se desarrolla mediante la producción de un discurso audiovisual; la inteligencia musical, debido a la combinación de música e imágenes que suele caracterizar este tipo de formatos; la inteligencia espacial-visual, ya que la actividad implica la producción de imágenes, a través de efectos de animación, o de cualquier otra manifestación artística, como, por ejemplo, la representación teatral mediante guiñoles; y, finalmente, la inteligencia emocional en sus dos vertientes (interpersonal e intrapersonal), cuyo desarrollo se relaciona con el trabajo cooperativo, la elaboración de un discurso audiovisual de forma autónoma, el uso de estrategias discursivas dirigidas a despertar determinadas emociones en el destinatario del mensaje, la utilización de técnicas basadas en la gamificación, y la adquisición del espíritu crítico.

La aplicación de una metodología didáctica de raíz constructivista y cognitiva, así como la incorporación de elementos relacionados con la educación emocional, el desarrollo del espíritu crítico, y la gamificación, permiten el desarrollo de los principios del enfoque comunicativo, así como el aprendizaje significativo de determinados conceptos matemáticos de interés.

Por un lado, el análisis de la vertiente cognitiva del anuncio de ING, que sirve inicialmente como referencia, revela la asociación que establecen los textos publicitarios entre el producto anunciado y determinados valores o estados emocionales. Dado que se trata de un tipo de discurso que persigue un efecto perlocucionario en el receptor, la incorporación de determinados fenómenos emocionales en los anuncios publicitarios constituye un contenido interesante, desde el punto de vista de la educación emocional.

Por otro lado, tanto la organización de la tarea en grupos, con el objetivo de favorecer la motivación y el espíritu cooperativo del alumnado, como el análisis de los juegos de palabras, a partir del acrónimo T.A.E., que plantea el anuncio de referencia (Figura 1), poseen una dimensión lúdica, que refleja el desarrollo de técnicas didácticas basadas en la gamificación.

En cuanto a la singular caracterización del subgénero publicitario (*Branded Content*), que se propone como tarea de producción final, es necesario destacar que posibilita el tratamiento de diferentes contenidos y habilidades.

En primer lugar, la atenuación del sentido imperativo del mensaje, especialmente característica en este tipo de contenidos publicitarios, tiene como consecuencia la producción de un discurso audiovisual expositivo-argumentativo, que combina diferentes códigos semióticos. Esto es algo que permite consolidar la competencia comunicativa del alumnado, tanto en lo que se refiere al desarrollo de sus capacidades creativas, como a la utilización de estrategias y recursos discursivos (verbales y no verbales) propios de la exposición y la argumentación.

En segundo lugar, la multidisciplinariedad y la presencia de estrategias discursivas de carácter divulgativo, en los anuncios utilizados como unidad básica de E-A, no solo posibilitan el tratamiento de determinados contenidos relacionados con la asignatura de Matemáticas, sino que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico, acerca del uso, que, en ocasiones, la publicidad hace de este tipo de conceptos.

En definitiva, esta secuencia didáctica cumple con los principios planteados inicialmente en esta tesis y, por tanto, ofrece al docente las herramientas necesarias para elaborar programaciones didácticas integradas, en colaboración con otras disciplinas, como las Matemáticas.

3.4.5. Publicidad y Ciencias Sociales: el conflicto en Siria

La multidisciplinariedad que, como ya hemos comprobado en anteriores apartados, es una de las principales características de los textos publicitarios, permite elaborar programaciones didácticas en colaboración con gran parte de las asignaturas recogidas en el currículo de secundaria. La publicidad, por tanto, constituye lo que se llama un contenido transversal, es decir, una materia que podría ser abordada a lo largo de toda la etapa de secundaria y en relación con contenidos correspondientes a las diferentes materias.

La secuencia didáctica que nos ocupa propone elaborar una programación didáctica en colaboración con el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. En la actualidad, los medios de comunicación se hacen eco de diversos conflictos, bélicos o políticos, que se desarrollan en diferentes puntos del planeta. Sin embargo, los discursos a los que accede la mayoría de la población, en especial, los telediarios, no profundizan demasiado en las características de los conflictos, ya sean de índole religiosa o geográfica, ni tampoco en su origen histórico. Esto se

debe a que estos mensajes deben ajustarse a espacios de tiempo reducidos, pero, sobre todo, a intereses de tipo político y/o económico⁵⁶.

Así, si un lector, por ejemplo, está interesado en conocer los pormenores del conflicto ucraniano, tendrá que dirigirse a otros formatos más especializados, como los documentales, los artículos en prensa, los programas de radio, o la Red, “que se ha convertido en la primera fuente de noticias” (Paredes, 2005: 3), y que, dada la gran cantidad de información que alberga, debe ser analizada desde un punto de vista especialmente crítico.

En la publicidad encontramos diversos ejemplos de anuncios, especialmente de ONG’s, que solicitan ayuda para la población de diferentes países en conflicto, o en situación de extrema pobreza. Este tipo de mensajes, aunque, en muchas ocasiones, de forma superficial, tratan de explicar las causas y las consecuencias de los conflictos, y para ello, utilizan diversas estrategias divulgativas, cuya finalidad es persuadir al receptor para que ofrezca un donativo económico, principalmente, mediante la apelación a los sentimientos y las emociones más primitivas (solidaridad, amor, protección de los más débiles, etc.).

A partir de este tipo de anuncios, es posible abordar en el aula aspectos relacionados con la asignatura de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, como por ejemplo, la localización geográfica de los lugares que aparecen en los anuncios, sus datos demográficos, su historia reciente, o el origen de la situación conflictiva, que ha causado el empobrecimiento de la población.

En concreto, resulta interesante la campaña publicitaria que SAVE THE CHILDREN realizó en 2013, con el objetivo de concienciar a la población sobre las nefastas consecuencias de la guerra en Siria, especialmente entre los más jóvenes, y de conseguir ayuda económica para los planes de protección a la infancia, que la ONG tiene en marcha desde que se inició el conflicto.

Los anuncios audiovisuales, que, en este caso, tienen una duración de más de tres minutos, debido a que, en lugar de ser emitidos en televisión, se encuentran en *Youtube*, presentan la estructura de un documental, mediante el cual se narra la historia de diferentes niños sirios, que sufren las graves secuelas de la guerra, y que, gracias a la ONG reciben la ayuda y la protección que necesitan. El objetivo del anuncio, por tanto, consiste en persuadir al receptor para que ofrezca un donativo, mediante la apelación a determinadas emociones, como la empatía y la solidaridad.

Además, todos los anuncios se presentan en versión original, subtitulada en castellano, por lo que hay muchos fragmentos en lengua inglesa que también serían útiles para proponer alguna actividad en colaboración con la asignatura de Inglés, como ejercicios de *speaking* o de *writing*, relacionados con el contenido del anuncio.

En cuanto a las diferentes fases que componen la secuencia didáctica, en primer lugar, el docente mostrará el anuncio al alumnado, concretamente, el *spot* titulado “Emergencia en Siria-La historia de Nadeem” (Figura 1). A continuación, se llevará a cabo un análisis de la vertiente cognitiva del mensaje, mediante la cual es posible desarrollar aspectos relacionados con la educación emocional. Esto se debe a que se trata de un anuncio explícitamente emocional, que, a través de diferentes sistemas semióticos (imágenes en movimiento, voz en *off*, testimonios de los personajes, y música), trata de provocar en el espectador determinados sentimientos y emociones, con un clara finalidad persuasiva.

---

⁵⁶ Como ejemplo de ello, es interesante comentar la imagen que dio la televisión norteamericana sobre la guerra del Golfo, ya que al público se le ofreció “un conflicto sin sangre, distante, de estética similar al videojuego [...] La destrucción humana y material que supone una guerra fue omitida, escenificada en televisión como pura realidad virtual” (Paredes, 2005: 3).

Figura 1

<https://www.youtube.com/watch?v=Jqy0ElGarnM>

En segundo lugar, tras la historia relatada en el anuncio, y con la ayuda del docente de la asignatura de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, se proporcionará al alumnado diferentes enlaces de páginas web, a partir de las cuales, de forma individual, deberá obtener información (delimitada por el profesorado) sobre aspectos relacionados con el conflicto en Siria, como por ejemplo, su origen y sus consecuencias en la población, la situación geográfica del país, sus características demográficas, e incluso, sobre elementos mucho más concretos, debido a que se trata de una zona clave en la historia (zona bíblica, religión musulmana, conflicto entre religiones, las ramas del islam, centro geoestratégico por la proximidad del petróleo, etc.).

Finalmente, la tarea de producción consistirá en una actividad, también individual, en la que el alumnado, a partir de los datos obtenidos en su investigación, deberá elaborar un texto publicitario escrito, en concreto, un publrreportaje de carácter narrativo, que relate una historia similar a la del *spot* de la ONG. Dado que la historia se narra en el contexto de la guerra de Siria, el estudiante tendrá que combinar los datos obtenidos acerca del conflicto, con una historia de ficción, centrada en un niño que sufre las consecuencias de la guerra y que, sin embargo, gracias a la ONG (inventada por el alumno/a) puede estudiar y tratar de recuperar la felicidad. Debido a que se trata de un publrreportaje, el componente icónico realizará una función meramente informativa, similar a la que desempeña en los reportajes periodísticos.

En conclusión, la secuencia didáctica propuesta es una muestra del potencial didáctico de los textos publicitarios, tanto en el ámbito de la enseñanza de lenguas (castellana e inglesa), como en lo que se refiere al tratamiento de contenidos procedentes de otras disciplinas, en este caso, de la asignatura de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Dicho potencial se adecua perfectamente a los requisitos establecidos por el actual currículo de secundaria, tanto en lo que se refiere a la programación de contenidos, como a la consecución de las competencias básicas.

Así, a partir de las tareas propuestas, no solo es posible desarrollar la competencia lingüística y la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, derivadas de las asignaturas que intervienen en la programación didáctica, sino también, la competencia digital, la competencia en autonomía e iniciativa personal, y, por último, la competencia social y ciudadana, debido a que el tema en el que se centra la secuencia didáctica está directamente relacionado con la educación emocional, la educación en valores, y el desarrollo del pensamiento crítico.

En cuanto a las inteligencias múltiples implicadas hay que destacar el desarrollo de la inteligencia lingüístico-verbal, debido a que la tarea implica la producción de un publibreportaje de carácter narrativo, y el análisis de discursos audiovisuales, tanto en castellano como en inglés; y la inteligencia emocional en sus dos vertientes, ya que, por un lado, la producción final requiere la utilización de estrategias discursivas que despierten determinadas emociones en el destinatario, lo que conlleva un trabajo dirigido al reconocimiento y la transformación de las propias emociones, así como de las emociones de los demás, y, por otro lado, la actividad implica el análisis de diversos anuncios publicitarios de ONG's, así como el tratamiento de determinados contenidos de la asignatura de Ciencias Sociales, lo que tiene como resultado el desarrollo del espíritu crítico.

Por otra parte, la alternativa didáctica planteada se sustenta en una metodología de enseñanza constructivista y cognitiva, así como en la incorporación de técnicas relacionadas con la educación emocional, cuyo tratamiento, en este caso, tiene una especial relevancia.

Este marco metodológico, por un lado, permite desarrollar los principios del enfoque comunicativo, a través de una programación didáctica integrada, dirigida a alcanzar un aprendizaje significativo de los contenidos del área de Lengua Castellana, y de los de otras materias (Ciencias Sociales, Geografía e Historia, e Inglés). Por otro lado, favorece el tratamiento de elementos relacionados con la educación emocional (reconocimiento y control de las propias emociones, identificación de estados emocionales en otras personas, desarrollo de la empatía, etc.), la educación en valores, a partir del conocimiento de un hecho real, como la guerra en Siria, y el desarrollo del pensamiento crítico.

En cuanto a la caracterización del subgénero publicitario escrito, que se propone como tarea de producción final, es necesario destacar que posibilita el tratamiento de diferentes contenidos y habilidades.

En primer lugar, la preeminencia del componente verbal sobre el icónico en el publibreportaje, que se plantea como tarea de producción final, permite consolidar los principios del enfoque comunicativo, tanto en la esfera creativa, como en la expositivo-argumentativa, y, además, posibilita el desarrollo de las estrategias y recursos discursivos de otras tipologías, como la narración, la descripción o el diálogo.

En segundo lugar, la multidisciplinariedad, esto es, la combinación de contenidos procedentes de diferentes disciplinas, posibilita tanto el tratamiento de contenidos de la asignatura de Lengua Castellana, como el aprendizaje de conceptos procedentes del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, la incorporación de actividades relacionadas con la asignatura de Inglés, y el análisis de aspectos relacionados con la educación emocional, la educación en valores y el espíritu crítico, mediante el conocimiento de la realidad sobre la que se trabaja el texto (guerra de Siria).

Por último, la utilización de la Red como medio para obtener información acerca del conflicto bélico en Siria, permite el desarrollo de la literacidad electrónica, y, en concreto, de la llamada literacidad informativa, es decir, la capacidad del alumnado para realizar búsquedas efectivas, seleccionar la información más adecuada, y, posteriormente, elaborar discursos propios, de forma competente y desde un punto de vista crítico.

En definitiva, esta secuencia didáctica cumple con los principios planteados inicialmente en esta tesis, y por tanto, ofrece diversas herramientas que sirven como referencia a los docentes para elaborar programaciones didácticas innovadoras, en aras de desarrollar los principios del enfoque comunicativo, así como de favorecer la implantación del nuevo paradigma educativo integral, reflejado en los currículos oficiales.

3.4.6. Conclusión

Como conclusión, dado que este apartado se ha dedicado al desarrollo de diferentes propuestas didácticas integradoras, es necesario abordar también las razones que dificultan la introducción en el aula de este tipo de alternativas didácticas, ya que, a pesar de que cumplen con los requisitos curriculares actuales, hoy en día, el sistema educativo todavía cuenta con importantes obstáculos, que impiden la correcta implantación del nuevo paradigma educativo integral.

La incorporación de las TIC al sistema educativo, no como una simple herramienta para transformar las prácticas educativas tradicionales en una tarea “más amena”, sino como un marco didáctico que permita aplicar en el aula metodologías de enseñanza de raíz constructivista y cognitiva, hace “evidente la necesidad de un compromiso con un cambio amplio y significativo comúnmente aceptado y voluntariamente asumido” (Gutiérrez, 2007: 146).

Para ello, los docentes deben adaptar sus hábitos y rutinas pedagógicas al nuevo paradigma educativo y, en consecuencia, adquirir un nuevo rol en el proceso de E-A. Como explica Salinas (1997: 10), el profesorado no solo debe recibir la formación adecuada para alcanzar un buen manejo de las nuevas tecnologías, sino que, sobre todo, ha de dejar atrás su papel de transmisor del conocimiento, para desempeñar un nuevo rol, centrado en la orientación y en la facilitación “de los recursos que eduquen alumnos activos que participen en su propio proceso de aprendizaje”.

Sin embargo, la incorporación en el aula de programaciones didácticas integradas, desarrolladas con el apoyo de las TIC, no solo depende del buen hacer de algunos docentes, sino que es necesario que se produzca una renovación profunda, que afecte a la política educativa de los centros, pero también a aspectos relacionados con la organización y la estructuración del sistema educativo. Como afirma Moreira (2005: 22):

La incorporación de las nuevas tecnologías si no van acompañadas de innovaciones pedagógicas en los proyectos educativos de los centros, en las estructuras y modos de organización escolar, en los métodos de enseñanza, en el tipo de actividades y demandas de aprendizaje requeridos al alumnado, en los sistemas y exigencias evaluativos, en los modos de trabajo y relación del profesorado, en la utilización compartida de los espacios y recursos como pueden ser las salas de informática, en las formas de organización y agrupamiento de la clase con relación al trabajo apoyado en el uso de ordenadores..., afectarán meramente a la epidermis de las prácticas educativas, pero no representarán mejoras sustantivas de las mismas.

Así, la implantación del nuevo paradigma educativo integral solo será posible si, además de la transformación de las rutinas pedagógicas (en los centros, en general, y en la práctica docente, en particular), se produce un cambio global en el sistema educativo, que afecte a otros aspectos importantes, como por ejemplo, el tiempo de duración de las sesiones, que, en la actualidad, resulta insuficiente para la aplicación de propuestas didácticas como las que se han planteado con anterioridad; la reestructuración del espacio en las aulas; el sistema de evaluación, especialmente condicionado por las P.A.U; la reflexión pedagógica en departamentos y entre departamentos (PCC), con el objetivo de que las unidades de organización didáctica pasen a ser efectivas y no meras entidades vacías de contenido; la elaboración de programaciones integradas, auspiciadas por metodologías constructivistas y comunicativas; la aplicación de las TIC, enfocada a las competencias (saber hacer); y una mayor inversión económica en infraestructuras para adaptar los espacios didácticos a las exigencias del nuevo paradigma educativo.

En definitiva, si lo que se pretende es el desarrollo de un aprendizaje realmente significativo, es necesario desarrollar un modelo educativo que mire al futuro desde una perspectiva didáctica innovadora, basada en la aplicación de programaciones didácticas integradoras, sustentadas en metodologías constructivistas y comunicativas. El sistema educativo debe dejar de perpetuar inercias, como la memorización de conceptos, sin aplicación práctica, o las clases magistrales, en las que el profesor transmite los conocimientos, y el alumnado representa el rol de un receptor pasivo, para adaptarse a las exigencias de la actual sociedad de la información y la comunicación, y, en consecuencia, al nuevo perfil del alumnado.

Sin embargo, si lo que se pretende es evitar el fracaso del sistema educativo, mediante su adaptación a las características de la sociedad contemporánea, el buen hacer de unos pocos docentes, y, por tanto, la incorporación de programaciones didácticas como las que se han expuesto con anterioridad, no será suficiente. La aplicación del nuevo paradigma de enseñanza y, en consecuencia, la materialización de un cambio profundo y global del sistema educativo, que deje atrás las antiguas rutinas pedagógicas, necesariamente, ha de comenzar en las instituciones, para integrarse, a continuación, en la política de los centros y los departamentos didácticos, y, finalmente, poder aplicarse en el aula de forma significativa.

Cuarta parte

Los textos publicitarios en el aula: estrategias lingüísticas y comunicativas

4.1. Introducción

El anterior apartado de la tesis planteaba diferentes propuestas didácticas dirigidas al tratamiento de aspectos relacionados con la vertiente cognitiva de los textos publicitarios desde una óptica general y discursiva; la enseñanza de conceptos procedentes de otras disciplinas, debido al carácter divulgativo e interdisciplinar que presentan este tipo de textos; así como el tratamiento de las estrategias discursivas asociadas a diversas tipologías textuales, gracias a la variedad de secuencias didácticas que componen los textos publicitarios en sus diferentes géneros.

Por su parte, el presente apartado da un paso más y trata de profundizar en las posibilidades didácticas que ofrecen los textos publicitarios, en lo que a la enseñanza de lenguas se refiere, mediante el planteamiento de actividades centradas en el desarrollo de niveles de la lengua más concretos, en microestructuras como la oración y la palabra desde una perspectiva funcional que garantiza el texto como unidad comunicativa. Para ello, esta tesis aborda el tratamiento de aquellos recursos lingüísticos y pragmáticos que posibilitan la producción de un discurso efectivo, esto es, adecuado, coherente y cohesionado.

La idoneidad de los textos publicitarios, en lo que afecta al tratamiento en el aula de todos los niveles de la lengua, queda justificada, no solo debido a su particular caracterización, desarrollada ampliamente en anteriores apartados, a su alta presencia en la vida cotidiana del alumnado, o a que constituye un modelo didáctico atractivo para los adolescentes, sino también al hecho de que los textos publicitarios activan diversas operaciones cognitivas, derivadas de las propiedades textuales básicas (adecuación, coherencia y cohesión), que se encuentran vinculadas a diferentes aspectos de la lengua.

La singular caracterización de los textos publicitarios los convierte en un modelo privilegiado para el análisis en el aula de las diferentes operaciones cognitivas que intervienen en el proceso de producción textual, como la adecuación del texto al destinatario, la organización textual, el proceso de síntesis, el mantenimiento de la coherencia temática, la fijación de ideas, etc. Esto se debe a que en este tipo de textos, a diferencia de lo que ocurre con otros discursos más complejos y extensos, como los textos periodísticos, es posible observar el desarrollo de las operaciones cognitivas, que constituyen los procesos textuales citados, de una forma mucho más clara y didáctica, gracias, entre otros aspectos, al componente audiovisual, a la dimensión icónica del discurso escrito, en definitiva, al carácter multimodal de este tipo de mensajes.

Además, este tipo de operaciones cognitivas se vinculan a diversas microhabilidades lingüísticas (estructuras oracionales, morfología, ortografía, etc.), que resultan muy interesantes desde un punto de vista didáctico, debido a que su tratamiento en el aula se lleva a cabo en el contexto de un discurso eminentemente persuasivo, cuyo sentido imperativo se transmite al receptor de forma atenuada. Por tanto, el aprendizaje de determinados aspectos de la lengua, a partir de los textos publicitarios, no solo contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, sino también a la formación integral de ciudadanos competentes y críticos, con respecto a los discursos procedentes de la cultura de masas.

En definitiva, la elaboración de propuestas didácticas integradas a partir de textos publicitarios, permite abordar la enseñanza de aspectos puramente lingüísticos sin perder la perspectiva del modelo didáctico de base, es decir, sin obviar la finalidad comunicativa de los textos publicitarios. Esto permite que el alumnado alcance un aprendizaje realmente significativo y funcional acerca de diferentes recursos lingüísticos, que tradicionalmente se estudiaban como un concepto desvinculado del acto comunicativo, con la finalidad de desarrollar tanto su competencia comunicativa, como su espíritu crítico, esto es, las habilidades necesarias para enfrentarse de forma competente a los textos procedentes de la comunicación de masas, en

concreto, del universo publicitario.

4.2. La adecuación: la selección del destinatario del mensaje

4.2.1. Adecuación y planificación textual

Las propiedades textuales que caracterizan un discurso efectivo, necesariamente, han de desarrollarse desde la perspectiva de la Pragmática, ya que esta disciplina, que ha sufrido un vertiginoso desarrollo en los últimos años, ha propuesto “enfoques esclarecedores en muchas áreas, como la referencia nominal y temporal, la deixis, el orden de palabras y la estructura informativa, o los marcadores discursivos” (Escandell, 2004: 179). En concreto, a partir del enfoque pragmático, “en estos ámbitos se ha puesto de relieve la necesidad de tomar en cuenta a los participantes en la comunicación y su entorno”, con el objetivo de explicar muchas cuestiones que parecían tener su origen en la gramática, pero que, en realidad, dependen de elementos extralingüísticos.

Así, desde una perspectiva pragmática, la comunicación humana deja de ser considerada un mero sistema de transmisión de información, y, tal como apunta Escandell (2004: 180), se convierte en:

un tipo de comportamiento por el que un individuo intenta que se originen determinadas representaciones en la mente de otro individuo (nuevas informaciones, refuerzo de informaciones ya existentes, actuación sobre las relaciones sociales, etc.).

Esto significa que en la actividad comunicativa el desarrollo de una interacción comunicativa efectiva no solo depende del conocimiento compartido de un determinado código lingüístico. Como explica Escandell (2004: 181):

el proceso de *descodificación* no es la única fuente de la que obtenemos contenidos; también la *inferencia* (el razonamiento que nos permite deducir nuevas informaciones a partir de otras existentes) desempeña un papel decisivo en la comunicación.

En definitiva, la comunicación va más allá de lo que se transmite de forma literal, y el principal objetivo de la Pragmática consiste en establecer qué factores determinan el modo en que se producen nuestros intercambios comunicativos.

Sin embargo, el hecho de que la Pragmática trate de analizar el papel que desempeñan los elementos extralingüísticos en la comunicación, no implica que se deba dejar a un lado el análisis gramatical de los enunciados. En realidad, el planteamiento didáctico más adecuado debería consistir en la combinación de ambas disciplinas. “Y si en Gramática el *criterio básico* es el de buena formación estructural (gramaticalidad), cuando se adopta un enfoque pragmático la clave es la *adecuación*” (Escandell, 2004: 181), ya que, “si hay principios sistemáticos que regulan la comunicación, sólo los enunciados que se ajusten a ellos serán adecuados” (Escandell, 2004: 182).

Por tanto, según todo lo anterior, la adecuación constituye una propiedad textual centrada en la adaptación del discurso a la situación comunicativa, así como al contexto, esto es, el conjunto de representaciones del mundo que hacen los miembros de una comunidad de habla, las cuales

se derivan de factores genéticos, sociales o culturales. Además, dado que el destinatario siempre es el receptor elegido por el emisor, y, por tanto, el mensaje se produce expresamente para él, la operación cognitiva de base asociada la adecuación textual se centra en adaptar el texto al contexto del destinatario (conocimientos, valores, creencias, opiniones, etc.), con todo lo que ello implica respecto a cuestiones como el registro lingüístico, el grado de accesibilidad, la dimensión especializada o divulgativa, la finalidad de acto de habla, la selección léxica, etc.

En definitiva, es una dimensión clave en la etapa de planificación de una producción textual, que, tal como apuntan Cassany, Luna y Sanz (1994: 263) constituye una de las fases decisivas del “proceso de composición” del mensaje escrito. Así, en aras de elaborar textos competentes, el emisor debe poner en marcha diferentes procedimientos de producción textual, que distingan “las habilidades psicomotrices más mecánicas [...]”, es decir, “el aprendizaje del alfabeto, el trazo de las letras y la caligrafía, de las habilidades superiores, que incluyen las microhabilidades de generar y ordenar ideas, revisar o reformular” (Cassany, Luna y Sanz, 1994: 259). En esta línea, según Cassany, Luna y Sanz (1994: 265), “el acto de escribir se compone de tres procesos básicos: hacer planes, redactar y revisar, y de un mecanismo de control, el monitor, que se encarga de regularlos y de decidir en qué momento trabaja cada uno de ellos”.

En concreto, Cassany, Luna y Sanz (1994: 265), describen el proceso de planificación textual, a partir de las siguientes fases o subprocesos de carácter cognitivo:

Durante el proceso de *hacer planes* nos hacemos una *representación mental*, más o menos completa y esquemática, de lo que queremos escribir y de cómo queremos proceder. El subproceso de *generar* es la puerta de entrada de las informaciones de la memoria; solemos activarlo repetidas veces durante la composición, en distintos momentos y con varios propósitos (buscar otro argumento más para el texto, recordar la estructura de la instancia, seleccionar un sinónimo, etc.) [...]. El subproceso de *organizar* clasifica los datos que emergen de la memoria y el de *formular objetivos* establece los propósitos de la composición: imagina un proyecto de texto, con todas las características que tendrá (objetivos de contenido) y un método de trabajo (objetivos de proceso).

Por tanto, la adaptación del discurso a la situación comunicativa, y, en consecuencia, al destinatario del mensaje, constituye un elemento imprescindible en la etapa de planificación textual, que debe ser abordado en las aulas de secundaria, con el objetivo de superar los prejuicios del sistema educativo, con respecto a la composición escrita, ya que, como apuntan Cassany, Luna y Sanz (1994: 261):

Los alumnos suelen concebir la escritura como el acto automático de llenar una hoja en blanco con letras: no reflexionan demasiado sobre lo que escriben, nunca hacen borradores, apuntan todo lo que les pasa por la cabeza, tal como se les ocurre, y se apresuran a llegar al final de la hoja [...]. Del mismo modo, los maestros podemos creer que sólo es importante el producto final de la composición, que los alumnos deben seguir todos el mismo proceso de redacción [...], y que, además, es necesario corregir todos los errores de todas las redacciones.

Una incorporación efectiva de los procesos de producción textual en las aulas debe desarrollar procesos de E-A que inviten al alumnado a disfrutar de la escritura, que “animen a los alumnos a elaborar sus textos, a buscar y a ordenar las ideas, a hacer borradores, a revisar, a autocorregir sus errores, a no tener prisa y a hacer las cosas bien”. Es decir, los docentes “deben poner el mismo énfasis en el producto acabado y en la corrección que en el proceso de trabajo” (Cassany, Luna y Sanz, 1994: 261).

En el caso de los textos publicitarios, la operación cognitiva de adecuación resulta mucho

más evidente que en otro tipo de discursos, ya que estos cuentan con una dimensión económica que se observa, especialmente, en las estrategias de mercado que forman parte de los procesos de producción de los mensajes. En concreto, la selección del destinatario del mensaje, o público objetivo, es uno de los elementos más importantes en la elaboración de una estrategia de comunicación publicitaria, junto con el análisis de la competencia, la definición de los objetivos publicitarios, y la planificación de medios.

La efectividad de un mensaje publicitario depende en gran medida de la adecuación del mensaje a un destinatario concreto, a sus valores, y a su representación del mundo. Tanto es así que la selección del público objetivo, junto con la determinación de los fines publicitarios y el presupuesto, es una de las decisiones más importantes en la producción de una campaña publicitaria. La definición del público al que se dirige la campaña consiste en llevar a cabo una tarea de segmentación, esto es, la división del mercado en grupos de consumidores homogéneos según criterios como la demografía, la geografía y, sobre todo, psicográficos (estilo de vida, opiniones, valores comunes) <<http://recursos.cnice.mec.es/media/publicidad/bloque5/pag3.html>> (Fecha de consulta: 12/10/2015).

El resultado de estas decisiones permite elaborar la estrategia comunicativa publicitaria, y, en consecuencia, determina aspectos esenciales del texto publicitario como la selección de los argumentos, que deben adaptarse al mapa cultural del destinatario, las variedades de la lengua, las formas deícticas, como índices que apuntan a la imagen del emisor y a los modos de implicación del destinatario, la selección léxica (terminología de carácter científico, formas divulgativas), las estrategias modalizadoras, relacionadas con la finalidad del acto de habla, etc.

En definitiva, el proceso de producción de un texto publicitario constituye una tarea de planificación, cuyo traslado al ámbito de la enseñanza de la lengua resulta muy interesante. A partir de los textos publicitarios no solo es posible proponer el tratamiento de determinados aspectos de la lengua asociados a la selección del destinatario del mensaje (deíxis, variedades de la lengua, etc.). También resulta interesante el planteamiento de tareas relacionadas con otros aspectos propios de la planificación estratégica publicitaria como los siguientes: el análisis de la competencia, que, además, se vincula con estrategias discursivas propias de otros géneros textuales, como los debates o los artículos de opinión, en los que el estudio de los argumentos contrarios a la postura defendida es esencial para plantear contraargumentos sólidos; la selección de los soportes más adecuados para difundir el mensaje según el público objetivo al que se dirija; así como la adaptación del discurso a las características del medio de difusión, y en consecuencia, al género publicitario seleccionado (escrito o audiovisual).

A continuación, en primer lugar, se justificará el potencial didáctico de los textos publicitarios en lo que se refiere al tratamiento en el aula de determinados aspectos de la lengua, como la deíxis (personal y social), las variedades de la lengua, los elementos modalizadores, y el estilo dialógico.

En segundo lugar, se propondrán claves para la programación de este tipo de microhabilidades lingüísticas, sin olvidar que se encuentran vinculadas con el proceso de adecuación del mensaje al destinatario, es decir, con una de las operaciones cognitivas de base en la producción de los textos publicitarios. En definitiva, se trata de plantear alternativas didácticas dirigidas al tratamiento de aspectos concretos de la lengua, pero en consonancia con los principios del enfoque comunicativo, es decir, sin obviar su vinculación con la función comunicativa del texto en el que se encuentran inmersos, que, en este caso, persigue un efecto perlocutivo en el destinatario.

4.2.2. Microhabilidades lingüísticas vinculadas a la adecuación del texto al destinatario

El discurso publicitario constituye una modalidad argumentativa, cuyo objetivo consiste no solo en persuadir al destinatario del mensaje, sino en alcanzar un efecto perlocutivo, esto es, incitarlo a que se convierta en consumidor del producto anunciado. El carácter impositivo de la publicidad tradicionalmente ha generado rechazo entre los destinatarios, que, en la mayoría de ocasiones, no se exponen de forma voluntaria al discurso publicitario, e incluso, evitan el acceso a este tipo de contenidos a través de diferentes prácticas, entre las que destaca el famoso *zapping*, muy habitual en el medio televisivo.

Dado que la finalidad comunicativa de la publicidad consiste en alcanzar un objetivo de tipo económico, mediante la adhesión del receptor a la propuesta del enunciado, el discurso publicitario, “ha de hacer compatible su función inductora y coercitiva [...] con una estrategia de colaboración necesaria por parte del consumidor, que le lleve a asumir como propio un mensaje de índole impositiva” (Vellón, 2007: 376). Para ello, los redactores publicitarios ponen en marcha diferentes estrategias discursivas, dirigidas a la atenuación del sentido impositivo del mensaje.

Estos mecanismos de atenuación se observan con especial claridad en los aspectos de la lengua relacionados con la adecuación del texto al público objetivo seleccionado, ya que los textos publicitarios, en aras de despertar una actitud colaborativa en el receptor, atenúan el contenido imperativo del mensaje a través de diferentes estrategias discursivas, relacionadas con los participantes de la enunciación. Así, como se observará a continuación, por un lado, los textos publicitarios tratan de diluir la figura del emisor, como agente impositivo, a través de recursos lingüísticos relacionados con la fijación de la deíxis personal y las formas impersonales; por otro lado, se centran en alcanzar una estrecha conexión con el mapa cultural del destinatario seleccionado, mediante diferentes mecanismos lingüísticos como la deíxis social, las variedades de la lengua, las modalidades oracionales (exponente de la dimensión pragmática del enunciado), o los elementos modalizadores.

Posición del narrador en el enunciado

La atenuación del sentido impositivo en los textos publicitarios se refleja, entre otros aspectos, en la aplicación de diversos mecanismos lingüísticos dirigidos a diluir la figura del emisor como instancia dominante del enunciado. Esta estrategia discursiva puede llevarse a cabo, bien mediante el uso de formas impersonales, es decir, la ausencia de indicadores acerca del sujeto del enunciado, o bien mediante la aplicación de aspectos de la lengua que combinen la ocultación de la voluntad persuasiva, con una interacción colaborativa entre el emisor y el receptor.

Así, por un lado, partir de aquellos mensajes publicitarios en los que el emisor del mensaje aparece como referente, es posible desarrollar un aprendizaje significativo de la deíxis personal (1ª y 3ª persona), en función del papel que esta desempeña en el discurso, en este caso, como elemento atenuador del sentido imperativo. Esto se debe a que, como veremos a continuación, las formas deícticas tratan de adecuar el discurso publicitario a su público objetivo, es decir, a un destinatario, que, en la mayoría de ocasiones, no solo evita el acceso voluntario a los mensajes procedentes de la publicidad, sino que, incluso, los rechaza.

Por otro lado, la presencia de la deíxis personal, en todo acto de habla, se relaciona con la posición del sujeto respecto al dominio sobre el discurso, por lo que su tratamiento en el aula,

desde un punto de vista pragmalingüístico, resulta muy interesante para fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.

Se considera que un hablante es competente, y, que, en consecuencia ha desarrollado las habilidades y destrezas comunicativas necesarias para ello, cuando se expresa “correcta y adecuadamente”. Esto implica, por un lado, un conocimiento del léxico “y sus condiciones de utilización”, así como “un buen dominio de las reglas gramaticales que determinan la producción de secuencias bien formadas”; por otro lado, “expresarse adecuadamente con arreglo a las situaciones”, esto es, “identificar los rasgos pertinentes que definen los diferentes tipos de situación comunicativa, y saber qué elecciones lingüísticas resultan adecuadas a cada uno de ellos” (Escandell, 2004: 2).

Por tanto, el grado de competencia de un hablante en una determinada lengua, como afirma Escandell (2004: 5), depende del dominio de “un conjunto de representaciones culturalmente establecido que determina lo que en cada grupo se considera aceptable”.

El dominio de este conjunto de representaciones culturales en la lengua materna, al igual que ocurre en el aprendizaje de lenguas extranjeras debe ser objeto de una intervención didáctica explícita. El objetivo didáctico debe consistir en el dominio de los factores que determinan la interacción verbal, y en consecuencia, en la adquisición de las destrezas comunicativas necesarias para que el alumnado se exprese con corrección y adecuación en situaciones comunicativas específicas, en diferentes contextos, tanto formales como coloquiales.

En este sentido, como se verá a continuación, dado que la deixis personal constituye un elemento lingüístico, dirigido a expresar la posición del sujeto respecto al dominio sobre el discurso, su uso depende claramente “del amplio conjunto de supuestos y de conceptualizaciones del mundo y de las relaciones interpersonales” (Escandell, 1996: 98) que comparten los miembros de un mismo grupo social. Por tanto, su tratamiento en el aula se convierte en un elemento clave para el aprendizaje de los usos de la lengua culturalmente determinados, y, en consecuencia, para el desarrollo de la competencia comunicativa, tanto en la lengua materna, como en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

- Deixis personal

El estudio del papel que juegan las formas deícticas en la comunicación humana, han sufrido una importante evolución, que, en la actualidad, ha dado lugar a la posibilidad de establecer una conexión entre la deixis y la cortesía verbal. Así, a partir de las aportaciones recientes, es posible realizar la siguiente afirmación:

de la deixis a la cortesía verbal se pasa a partir del estudio del *yo* desde un punto de vista único, como *egocentro*, a la consideración imprescindible del oyente, la segunda persona que motiva esencialmente la elección del hablante (Pérez, 2009: 124).

Levinson aborda el análisis de lo deíctico desde un punto de vista pragmático, esto es, como elementos pertenecientes al sistema de la lengua, cuyo sentido se relaciona con el uso que de ellos se hace.

Esta nueva perspectiva de análisis introduce importantes novedades con respecto a la función comunicativa de lo deíctico en la interacción humana, ya que como afirma Levinson (2004: 111):

since Bühler (1934), the deictic field has been organized around an origo or “ground zero” consisting of the speaker at the time and place of speaking. Actually, many systems utilize two distinct centers -speaker

and addressee.

Esto significa que Levinson (Pérez, 2009: 133; Cfr. Brown y Levinson, 1978) aporta una nueva definición de la deixis “sin abandonar los postulados sobre el anclaje espaciotemporal de los enunciados en torno al *yo*, sujeto de la enunciación”, pero mediante la incorporación de “la necesidad de especificar su posición social como miembro de una comunidad determinada, con lo que hace referencia a la deixis social”.

En definitiva, la perspectiva pragmática, a partir de la cual Levinson lleva a cabo su investigación acerca de lo deíctico, se centra en el estudio de:

la necesaria e intrínseca vinculación de la situación social a los participantes, teniendo en cuenta las razones por las que deciden escoger no sólo entre unos pronombres u otros, sino también entre aquellas expresiones que ayuden a describir el tipo de relación y situación que se da entre ellos, según ciertas exigencias convencionales (Pérez, 2009: 132).

La deixis personal, como apunta Levinson (2004: 112), “directly reflects the different roles that individuals play in the speech event: speaker, addressee, and other. When these roles shift in the course of conversational turn-taking the origo shifts with them”. Por tanto, la selección de determinadas formas deícticas depende de la posición social de los interlocutores como miembros de una comunidad de habla concreta, y, en consecuencia, se basa en los usos de la lengua, culturalmente establecidos.

Así, la primera y la segunda persona del singular, no tendrán el mismo significado para un interlocutor occidental, procedente de una cultura eminentemente individualista, esto es, una sociedad en la que “el comportamiento se encuentra guiado por las metas, valores, necesidades y emociones personales”, que para un hablante procedente de una cultura colectivista, como la oriental, en la que “las personas se autodefinen como miembros de un grupo, es decir forman y ocupan un lugar en él”, y por lo tanto, tienen “en cuenta las necesidades del grupo, mostrándose solidarios y cooperadores” (Bivián, et. al., 2011: 61).

En definitiva, la deixis es una categoría pragmática y textual, que, desde un punto de vista cultural, se relaciona con la posición del sujeto respecto al dominio sobre el discurso, por lo que su tratamiento en el aula permite abordar el conjunto de convenciones sociales y de aspectos culturales, que condicionan la interacción social en una determinada comunidad de habla, y, en consecuencia, fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.

Los textos publicitarios se dirigen a un destinatario concreto, seleccionado a través de un exhaustivo proceso, cuyos valores, necesidades y creencias, dependen principalmente de las “representaciones internas [...] compartidas con otros miembros del mismo grupo social o de la misma cultura” (Escandell, 2004: 183). Por esta razón, este tipo de discursos constituye un modelo didáctico privilegiado, a partir del cual es posible abordar el tratamiento en el aula de lo deíctico, desde un punto de vista pragmático, esto es, mediante el análisis de los usos de la lengua, culturalmente establecidos, que condicionan la elección de las formas deícticas más adecuadas, en función de la situación comunicativa, así como de la posición social de los participantes en la interacción.

Por tanto, mientras que en culturas colectivistas, como la china o la japonesa, los argumentos publicitarios más efectivos son los que se centran en “los beneficios del grupo de pertenencia, la armonía y la familia” (Fanjul, 2010: 9), la publicidad dirigida a culturas individualistas trata de activar tópicos relacionados con el hedonismo, la libertad, o la consecución del éxito personal. Para ello, dado que la finalidad económica de la publicidad genera rechazo en el destinatario, los publicitarios utilizan diversos mecanismos lingüísticos de carácter atenuador, como las

siguientes formas deícticas:

- En primer lugar, en cuanto a las formas deícticas presentes en el texto publicitario, en función de la posición del narrador, es interesante hacer referencia al llamado “yo-escénico”, como uno de los recursos más utilizados en el universo publicitario, con el objetivo de atenuar el sentido imperativo del mensaje. La ficcionalidad publicitaria crea un mundo imaginario, dirigido a persuadir sutilmente al receptor, en el que participan diferentes personajes, cuyo protagonismo en el “microdrama” (Vellón, 2007: 377) varía en función de la finalidad comunicativa del enunciado. Así, en publicidad, el “yo-escénico”, en unas ocasiones, desempeña el papel de principal protagonista del universo de ficción, y en otras, actúa como el referente que más se ajusta al perfil del destinatario, es decir, la figura de autoridad que otorga credibilidad al discurso.

El tratamiento en el aula de los elementos deícticos, en este caso, de la 1ª persona del singular, en el contexto del universo de ficción publicitaria, es decir, en relación con la función comunicativa que desempeñan dichas funciones pronominales en el discurso, cuenta con un potencial didáctico muy interesante, que varía según el género publicitario que actúe como modelo.

La presencia del “yo-escénico” en los géneros publicitarios audiovisuales resulta mucho más evidente, y, en consecuencia, más interesante desde un punto de vista didáctico, debido a que este tipo de mensajes cuentan con una gran variedad de códigos semióticos, y, por tanto, permiten crear discursos con un alto grado de ficcionalidad. Además, a partir de un único discurso publicitario de carácter audiovisual, es posible abordar diversos aspectos de la lengua, vinculados con operaciones cognitivas básicas.

Un ejemplo interesante es el *spot* de la marca de productos alimenticios bajos en calorías LIGERESA (Figura 1). En este caso, la ficcionalidad que plantea el discurso emula la representación de un monólogo de humor, en el que participan diferentes actrices conocidas, que interpretan un breve monólogo, en primera persona, a través del cual abordan la obsesión por el culto al cuerpo de forma humorística.

Como ejemplo, es interesante destacar el *spot* protagonizado por la conocida humorista Silvia Abril, en el que, además de hacer referencia al destinatario de una forma muy interesante desde el punto de vista didáctico, como se verá más tarde, la actriz ofrece su opinión acerca de las dietas de adelgazamiento, en clave de humor, mediante la utilización de un registro coloquial muy llamativo y, por otra parte, muy habitual en los monólogos. Se trata de un anuncio que emula las características de un género teatral actual y que, por tanto, permite incorporar en el aula el tratamiento, no solo de aspectos de la lengua, como la deixis personal y social, o las variedades de la lengua, sino también introducir en el aula actividades relacionadas con un género literario oral, atractivo y contemporáneo, como el monólogo humorístico.

En lo que se refiere a las formas deícticas en primera persona, resulta interesante la última frase, en la que la actriz afirma que a ella “las dietas se la petan”, ya que se trata de una forma muy ingeniosa, espontánea y coloquial, de establecer una conexión con el mapa cultural del *target* seleccionado.

En este caso, el segmento de la población al que se dirige el anuncio, tal como demuestran las imágenes del público asistente al monólogo ficticio, está compuesto por mujeres jóvenes y de mediana edad, preocupadas por su peso. El discurso humorístico de la protagonista del anuncio, que, además, es una mujer normal, es decir, no es una modelo profesional, realiza una paradójica asociación entre un producto bajo en calorías, como es la mayonesa de la marca LIGERESA, y la crítica a la obsesión por la delgadez y el culto al cuerpo. Esta asociación, que utiliza el humor como principal punto de conexión, está en consonancia con el posicionamiento del producto, que se presenta como una alternativa baja en calorías a la salsa mahonesa, que,

tradicionalmente, es un alimento de alto valor calórico y, por tanto, inadecuado para una dieta de adelgazamiento.

Figura 1

<https://www.youtube.com/watch?v=Zx6FXDSvRnM>

En definitiva, a partir de este anuncio, no solo es posible analizar diferentes aspectos de la lengua e incorporar actividades relacionadas con un género teatral, como el monólogo, sino que, gracias al planteamiento de propuestas didácticas integradoras, también es posible llevar a cabo un análisis crítico de la vertiente pragmática del mensaje. En este caso, resulta especialmente interesante, hacer hincapié en los tópicos que activa el enunciado, relacionados con la actual cultura hedonista del culto al cuerpo, y también en el hecho de que este tipo de mensajes se dirijan, mayoritariamente, al público femenino.

Por otra parte, existe otro tipo de anuncios audiovisuales en los que el “yo-escénico” realiza la función de figura de autoridad en el enunciado. En este tipo de mensajes, el protagonista del anuncio es un referente para el público objetivo seleccionado y, por tanto, su opinión acerca del producto otorga credibilidad al discurso. Es el caso de anuncios como el de la aseguradora QUALITAS AUTO (Figura 2), que tiene como protagonista al actor Pierce Brosnan, famoso por las películas en las que interpretaba el papel del agente secreto James Bond. El personaje principal, en este caso, el conocido actor, habla en primera persona de los beneficios de asegurar el vehículo en la compañía, como si se tratase de un cliente satisfecho más, y culmina su discurso con la afirmación, en lengua inglesa: “Qualitas Auto I trust” (confío en Qualitas Auto).

Por tanto, a partir de este *spot*, no solo es posible abordar el tratamiento de la deixis personal en primera persona, sino también su función comunicativa en un discurso, que, en aras de atenuar su sentido imperativo, y de transmitir una imagen de prestigio y credibilidad, selecciona como figura de autoridad a un actor, que se ajusta con el perfil del destinatario, en este caso, un determinado segmento de hombres de mediana edad.

Figura 2

<https://www.youtube.com/watch?v=YExX3aBpH-A>

En cuanto a los textos publicitarios digitales, resulta muy interesante, desde el punto de vista didáctico, el llamado *Branded Content*, ya que constituye un formato audiovisual con un alto grado de ficcionalidad, en el que es muy habitual la presencia del “yo-escénico”. Este tipo de mensajes se caracteriza especialmente por la atenuación del contenido impositivo, debido a que lo camufla a través de formatos de entretenimiento (series, cortometrajes, etc.), o de programas tutoriales, en los que se desarrolla alguna actividad de interés para el receptor, de una forma muy didáctica. Por tanto, a partir de este tipo de textos es posible abordar en el aula el tratamiento de determinados aspectos del texto, como la deixis personal, desde una perspectiva cognitiva, es decir, a partir de la forma en que este tipo de mecanismos lingüísticos describen el imaginario colectivo de los hablantes.

En este sentido, resulta interesante hacer referencia al corto titulado *La vuelta a la tortilla*, patrocinado por la marca de cerveza BUCKLER O,O (Figura 3), y dirigido por el famoso actor Paco León, que, además, tiene una finalidad solidaria, en concreto, ayudar a la lucha contra el cáncer de mama. El contenido se presenta como un cortometraje en el que intervienen diversos personajes, pero que gira en torno a la historia de una mujer, enferma de cáncer de mama que, pese a su enfermedad, encuentra el amor de forma inesperada. La protagonista de la historia, además, ejerce de narradora en el comienzo del relato, por lo que se trata de un texto publicitario que no solo permite abordar el aprendizaje de las formas deícticas en primera persona, sino que posibilita la incorporación de aspectos relacionados con la estructura narrativa, como las diferentes voces y los puntos de vista.

Por otra parte, el alumnado también podrá analizar las formas deícticas del mensaje desde un punto de vista pragmático, es decir, haciendo hincapié en la forma en que estos mecanismos lingüísticos atenúan el sentido imperativo del enunciado, mediante la activación de determinadas emociones (ternura, solidaridad, compasión, etc.). Además, en este caso, el tema en que se centra la historia, y el hecho de que se trate de un contenido publicitario con fines solidarios, convierte el anuncio en un material privilegiado para trabajar en el aula aspectos relacionados con la educación en valores.

Figura 3

<https://www.youtube.com/watch?v=A8mtdnIotT0>

Por último, los géneros publicitarios escritos también incorporan la figura del “yo-escénico”, bien a través de un personaje, real o inventado, que protagoniza el universo de ficción publicitaria, o bien mediante la selección de un personaje conocido como figura de autoridad.

En el primer grupo, destacan anuncios, como el de la marca de ropa interior ABANDERADO (Figura 4), tradicionalmente dirigida al público masculino, en el que una joven modelo, con el torso desnudo, luce un calzoncillo tipo *boxer*, de corte masculino, pero dirigido a las mujeres, junto con el siguiente componente verbal: “cambio mi complejidad por una mente simple”. La controvertida afirmación, que, dado que se realiza en primera persona, rápidamente se asocia a la protagonista del anuncio, se cierra con el eslogan “quién fuera hombre”, situado en la parte inferior del anuncio.

En este caso, el análisis del elemento deíctico en primera persona también permite abordar el estudio del tópico sexista, relacionado con la creencia popular de que los hombres cuentan con una mente simple, que el mensaje activa con el objetivo de conectar con el público objetivo seleccionado (mujeres jóvenes).

También resultan interesantes los mensajes publicitarios escritos en los que, mediante una adjudicación metonímica de base ontológica, el producto anunciado se convierte en el protagonista del microdrama, con el objetivo de atenuar el sentido imperativo del mensaje. Es el caso del anuncio de la marca de automóviles FIAT (Figura 5), en el que el vehículo anunciado, que aparece representado en el componente icónico, se dirige al destinatario a través del siguiente componente verbal en primera persona: “creo que tú y yo nos vamos a entender”. En este caso, el propio producto adquiere la capacidad humana de establecer una relación personal con el potencial consumidor, y, por tanto, su análisis en el aula resulta especialmente interesante, ya que, además de la deíxis personal, el docente puede abordar en el aula el tratamiento de otros aspectos de la lengua, como la deíxis social, o el análisis del concepto de metáfora ontológica, desde el punto de vista de la lingüística cognitiva, es decir, a partir de la función comunicativa que estos elementos lingüísticos desempeñan en el texto.

Figura 4 Figura 5

**CREO QUE TÚ Y YO
NOS VAMOS
A ENTENDER.**

En cuanto al segundo grupo de anuncios escritos, en los que un personaje, real o inventado, desempeña el papel de figura de autoridad, con el objetivo de otorgar una mayor credibilidad al mensaje, destacan aquellos textos publicitarios en los que el protagonista es un personaje famoso o conocido, que se adecua a la imagen que quiere transmitir la marca y que, en consecuencia, constituye una figura de referencia para el destinatario seleccionado.

En este sentido, son muy habituales los anuncios de productos cosméticos, en los que una actriz, modelo o cantante, conocida y admirada por su belleza, describe, en primera persona, los fabulosos resultados que ofrece la utilización del producto anunciado. Es el caso del anuncio de la crema antiarrugas de la marca OLAY (Figura 6), compuesto por la imagen de la conocida actriz Thandie Newton y un componente verbal, en lengua inglesa, a partir del cual, esta explica en primera persona los beneficios del producto anunciado (“Now I fight 7 signs of ageing with more intensity, not more steps”). El texto, que, además de estar expresado en primera persona, aparece entrecomillado, rápidamente se asocia con la figura de la actriz. El objetivo publicitario, por tanto, se centra en transmitir la idea de que la protagonista del anuncio, efectivamente, no solo utiliza el producto, sino que se encuentra muy satisfecha con los espectaculares resultados, reflejados en el componente icónico del mensaje.

Figura 6

Por tanto, a partir de este discurso publicitario, además del tratamiento de la deixis personal y la incorporación de actividades relacionadas con la asignatura de Inglés, es posible abordar el análisis de la vertiente pragmática del mensaje, que, en este caso resulta especialmente interesante. El objetivo comunicativo del anuncio consiste en que el público objetivo seleccionado (mujeres de mediana edad), establezca una asociación entre el luminoso cutis que luce la actriz en el componente icónico y los resultados que ofrece la crema antiarrugas de OLAY. De esta forma, se activa el tradicional tópico publicitario relacionado con la posibilidad de evitar el envejecimiento, cuyo análisis tiene un gran potencial didáctico, debido a que las fotografías en este tipo de anuncios, habitualmente, sufren retoques fotográficos, que idealizan la imagen, e inducen al destinatario a error o a engaño. El tratamiento en el aula de estos aspectos favorece el desarrollo del pensamiento crítico y la educación en valores.

Por otra parte, desde el punto de vista de la producción textual, la utilización del “yo-escénico”

se relaciona con la actividad de crear autobiografías ficticias, las cuales constituyen un “ámbito narrativo híbrido entre la ficción novelesca y la improbable realidad autobiográfica”, que el escritor, crítico literario y profesor de literatura francesa Serge Doubrovski acuñó con el “término *autofiction*”, en la década de 1970 (Puertas, 2005: 299).

La llamada autobiografía ficticia constituye una práctica literaria que se presenta ante el lector como una autobiografía, pero en la que, por un lado, no se produce la coincidencia entre el nombre del autor y del protagonista, que, necesariamente, exige la autobiografía; y, por otro, los hechos narrados son considerados irreales, “incumpléndose así el requisito de veracidad que se presupone en el género autobiográfico” (Puertas, 2005: 299).

La autobiografía ficticia, en ningún caso, es una técnica novedosa, ya que es posible encontrar ejemplos del uso de esta práctica literaria en obras clave de la historia de la literatura, como las novelas picarescas, entre las que destaca especialmente la obra anónima *El Lazarillo de Tormes*, centrada en la narración autobiográfica de la desgraciada existencia de un niño (en primera persona y en estilo epistolar), con la finalidad de transmitir una crítica mordaz, con respecto a la sociedad española de la época.

También constituye un claro ejemplo de la utilización de esta práctica literaria el clásico de la literatura *Moby Dick*, de Melville, en la que “el narrador, inicialmente testimonial-‘Llámenme Ismael’-, se va desdibujando hasta llegar a un grado de ‘ausencia’ que sólo es posible en una narración en tercera persona”. La novela, en un primer momento, se centra en la conciencia de un personaje (Ismael), que paulatinamente desaparece de la narración, para centrarse finalmente en la conciencia de otro personaje (el capitán Ahab), por lo que, finalmente, presenta la perspectiva “de un narrador heterodiegético y no de uno homodiegético”⁵⁷ (Pimentel, 1998: 138).

Ambos ejemplos, por tanto, alternan las características del género autobiográfico con la ficción novelesca, debido, por un lado, a razones socio-históricas relacionadas con “el derrumbe de los grandes sistemas ideológicos que acreditaban lo colectivo frente a lo individual, devolviendo al primer plano de la argumentación literaria al individuo común” (Puertas, 2005: 303; Cfr. Molero, 2000: 67). Por otro lado, a “las motivaciones estéticas, que tienen que ver con el rutinario encasillamiento en que las modalidades autobiográficas habían caído, siendo previsibles y tópicos sus resultados” (Puertas, 2005: 303).

Este tipo de obras tratan de incorporar la ficcionalidad de la novela literaria a la narración de hechos procedentes de la vida real, con el objetivo de adaptarse “a unos modelos estéticos que responden a los gustos y preferencias de la sociedad en que dicha novela (como artefacto estético) se produce” (Puertas, 2005: 305), sin olvidar que, además, “la intención [...] del autor no está exenta de ironía y autocrítica” (Puertas, 2005: 305).

La autobiografía ficticia invita al lector a dejar a un lado la “condición de receptor pasivo”,

57 “Si el narrador está involucrado en el mundo narrado es un narrador *homodiegético* (o en primera persona); si no lo está es *heterodiegético* (o en tercera persona)” (Pimentel, 1998: 136). Sin embargo, esta clasificación cuenta con algunas particularidades:

- En primer lugar, existen diferentes tipos de narrador *homodiegético*, según su participación en el relato. Así, por un lado, hay que destacar el llamado “narrador autodiegético”, característico de obras en las que el narrador es “el ‘héroe’ de su propio relato, como las narraciones autobiográficas y confesionales; el monólogo interior y las narraciones epistolares o en forma de diario”. Por otro lado, es necesario mencionar el “narrador testimonial”, propio de aquellas obras en las que “el objeto de la narración no es la vida pasada del ‘yo’ que narra, sino la vida de otro” (Pimentel, 1998: 137).

- En segundo lugar, “el narrador *heterodiegético* se define por su *no participación*” en el relato. En este caso, “el narrador conoce la historia, y [...] su propósito es dársela a conocer”, bien mediante un único narrador en tercera persona, o bien mediante diferentes voces narrativas, y, en consecuencia, diferentes perspectivas (Pimentel, 1998: 143-144).

característica de las novelas de ficción y de las autobiografías, para utilizar “su juicio, su opinión y su entendimiento”, con la finalidad de juzgar:

no ya la sinceridad del autobiógrafo [...], ni la veracidad de lo narrado, sino la función estética que cumple ese fragmento del relato en cuanto permite comprender en toda su magnitud la esencia de la vida que se le está relatando (Puertas, 2005: 314-315).

En definitiva, la incorporación del tratamiento del “yo-escénico” al aula, a partir de textos publicitarios, permite establecer una conexión con la formación literaria, mediante el análisis de obras clave de la historia de la literatura, y la enseñanza de recursos narrativos, como los diferentes puntos de vista que puede adoptar una narración, todo ello, desde una perspectiva pragmática, es decir, sin olvidar la intención comunicativa del autor.

Así, gracias a la propuesta de actividades relacionadas con la comprensión y la producción de textos, caracterizados por la utilización del “yo-escénico”, el alumnado será capaz no solo de reconocer los diferentes puntos de vista que puede adoptar un narrador, tanto en un texto escrito, como en un discurso audiovisual, sino, sobre todo, de inferir la intención comunicativa que se esconde tras la aplicación de dicho recurso narrativo. El alejamiento en la narración, a través de un “yo ficticio”, que marca “la distancia respecto de quien escribe, hasta convertir la voz personal en una voz fantaseada, intrínsecamente ficcionalizada, literaria en suma” (Pozuelo, 2010: 29), mediante mecanismos relacionados con el humor o la ironía, ofrece diversas posibilidades didácticas, que son aplicables tanto en textos creativos, como en aquellos que precisan un alejamiento del “yo”. Es el caso de los textos académicos, en los que “*la voz reflexiva*, que comúnmente conocemos asociada al ensayo”, deja a un lado “la responsabilidad testimonial” (Pozuelo, 2010: 30), característica de este género, y trata de ofrecer una sensación de objetividad, mediante la utilización de mecanismos como la impersonalidad o el plural de modestia.

- En segundo lugar, en relación con la posición atenuadora del narrador en los textos publicitarios, es necesario hacer referencia al uso del “nosotros”, ya que tradicionalmente ha constituido el referente enunciativo del mensaje. Se trata del modelo más utilizado, tanto en anuncios escritos, como en anuncios audiovisuales, y, además cuenta con diferentes modalidades, según el objetivo comunicativo que persigue.

Por una parte, el nosotros corporativo, que es el modelo más utilizado en publicidad, “convierte la impersonalidad de la marca, como referente enunciativo, en un sujeto personalizado y colectivo” (Vellón, 2007: 117), que trabaja pensando en el consumidor y en sus necesidades. Se trata de un tipo de “nosotros” que se incorpora, especialmente, en los mensajes publicitarios dirigidos a promocionar grandes empresas o entidades bancarias, con el objetivo de humanizar su imagen. Su principal objetivo comunicativo, por tanto, se centra en establecer un claro contraste entre el individualismo imperante en la sociedad occidental contemporánea, y los valores de solidaridad y cooperación. Esta estrategia conecta con la esencia de la naturaleza humana, ya que como afirma de Santiago (2005: 26; Cfr. Reardon, 1991: 25), “nuestros estilos de vida señalan que somos seres sociales, necesitados de la compañía y la aprobación del otro”.

Por otra parte, hay que destacar la existencia del nosotros inclusivo, que consiste en la inclusión “del receptor en la referencia deíctica del texto”. Se trata de un recurso “propio de los mensajes institucionales, con los que la administración pretende implicar al destinatario como parte integrante de una estructura, el Estado” (Vellón, 2007: 117). El objetivo comunicativo de este recurso, que trata de “eludir la referencia directa” al emisor y al destinatario, mediante el uso del plural “de solidaridad” (Escandell, 1996: 38), consiste en conectar con uno de los

sentimientos primarios más universales, esto es, la necesidad de “que nos quieran para no sentirnos aislados [...], de permanecer integrados en la sociedad, y si es posible, con la anuencia de la mayoría o admirados por la mayoría” (de Santiago, 2005: 26-27).

En lo que se refiere a la utilización del nosotros corporativo, es interesante mencionar la campaña publicitaria de la marca de electrodomésticos BALAY, centrada en el eslogan “Por un mundo más cómodo”. Los diferentes *spots* muestran como un grupo de hombres, que representan a la marca, realizan todo tipo de actividades cotidianas al servicio de la protagonista del anuncio. En este sentido, resulta especialmente interesante el anuncio televisivo que BALAY realiza en colaboración con la marca de detergente para lavavajillas FINISH QUANTUM (Figura 7), ya que el componente verbal del texto expresa claramente el deseo, por parte de ambas marcas, de satisfacer las necesidades del destinatario (“Podemos hacer tu vida más cómoda”).

En concreto, el discurso utiliza el “yo plural” para conectar con el universo referencial del individuo: por un lado, mediante la apelación a las emociones más básicas, especialmente aquellas que se relacionan con la necesidad de sentirse querido; por otro, estableciendo una asociación entre las cualidades del producto y la vida cotidiana del destinatario, que, en este caso, se centra en la capacidad de los electrodomésticos para reducir el tiempo y el esfuerzo que suponen las tareas del hogar. Esto resulta especialmente interesante, desde un punto de vista didáctico, ya que, a partir de un texto publicitario, como el anterior, no solo es posible trabajar en el aula un aspecto de lengua, como la deixis personal, sino también el papel que desempeña en la vertiente pragmática del mensaje.

Figura 7

<https://www.youtube.com/watch?v=HFi9oUms4xs>

Por otra parte, en publicidad, también es muy habitual la combinación del “yo plural” corporativo y la apelación directa al receptor, tal como se puede observar en el anterior anuncio de BALAY. El contraste entre el sujeto colectivo y la individualidad del receptor intensifica la expresividad del “yo plural”, que transmite una imagen de cercanía con respecto al potencial consumidor. Este tipo de anuncios apelan directamente al universo emocional del receptor, en el que despiertan sentimientos básicos, como la necesidad de sentirse querido y aceptado. Como ejemplo de este modelo, también destacan eslóganes de marcas muy conocidas como el BANCO SANTANDER (“Queremos ser tu banco”), o LECHE PASCUAL (“Tu salud, nuestra razón de ser”).

En cuanto a la utilización del nosotros inclusivo, habitual en anuncios institucionales, que tratan de concienciar a la población acerca de algún tema de interés público, como el pago de impuestos, el reciclaje, etc., resulta interesante el anuncio escrito, que el Ayuntamiento de L'Hospitalet de Llobregat (Figura 8) y mediante la utilización de un registro coloquial, lanzó para transmitir a sus ciudadanos la idea de que, con el trabajo y la dedicación de todos, el municipio estaba superando las dificultades de la crisis económica. En este caso, la utilización del “yo plural”, con el objetivo de implicar al receptor en la referencia deíctica del mensaje, tiene una finalidad comunicativa muy concreta, que se relaciona con intereses institucionales, y, por tanto, su análisis en el aula tiene un potencial didáctico importante, dirigido al desarrollo del pensamiento crítico del alumnado.

Figura 8

En otros casos, la agentividad del mensaje resulta un tanto ambigua, ya que es posible asociarla, tanto al emisor, como al receptor. Este tipo de anuncios tratan de simular la estructura de un mensaje institucional, con el objetivo de hacer al receptor partícipe del mensaje y, en consecuencia, de despertar en él determinados sentimientos y emociones. Un ejemplo muy interesante, desde un punto de vista didáctico, es el anuncio televisivo de la empresa del sector eléctrico ENDESA (Figura 9), que, al igual que el resto de compañías eléctricas, trata de humanizar su imagen, mediante mensajes publicitarios cargados de emotividad.

En este caso, el *spot*, narrado en primera persona del plural, presenta diferentes imágenes que definen la cultura española, como sus costumbres, fiestas populares, etc., que culminan con claras referencias a la crisis económica y a la fuerza de los ciudadanos para superarla (“nada nos detiene, ni el golpe más duro que podemos recibir”). El mensaje, además, se cierra con el eslogan “Creemos en la energía de este país”, cuya agentividad puede atribuirse, bien a la marca, o bien al conjunto de los españoles. Esto es algo que convierte este tipo de anuncios en un modelo privilegiado para analizar en el aula la función comunicativa que desempeñan determinados aspectos de la lengua, en este caso el “yo plural”, y, en consecuencia, para desarrollar elementos relacionados con el pensamiento crítico y la educación en valores.

Figura 9

<https://www.youtube.com/watch?v=kNDYbJE2II0>

Desde el punto de vista didáctico, y de la producción textual, al igual que ocurre con el uso del “yo escénico”, la incorporación del “nosotros” en el discurso publicitario se relaciona con aspectos culturales, similares a los que rigen la utilización del plural de modestia en determinadas situaciones comunicativas. Así los mensajes publicitarios, que se caracterizan por la utilización del “yo plural”, tratan de otorgar un sentido colectivo al discurso, contrario al excesivo individualismo, que impera en la sociedad contemporánea, especialmente, en la cultura occidental, con el objetivo de conectar con el universo emocional del destinatario, y, en consecuencia, de atenuar el sentido impositivo del mensaje.

Esto es así, debido a que los seres humanos compartimos ciertas conductas, o comportamientos, que son inherentes a nuestra especie. Como apunta de Santiago (2005: 26):

gran parte de las reacciones del comportamiento humano, sobre todo las universales, persiguen, fundamentalmente, la reducción del miedo, la búsqueda de la seguridad. Básicamente, es el miedo el que conforma y mediatiza los universales de nuestra conducta, es la reducción del miedo la que mueve las respuestas innatas de nuestra especie: miedo a la soledad, al aislamiento, miedo a sentirnos vulnerables, miedo a ser depredados [...].

Dado que “la búsqueda de seguridad es una respuesta universal” y que, “la relación con los demás es un elemento fundamental en esta reducción de la incertidumbre, en esta búsqueda atávica de seguridad, certeza y previsibilidad” (de Santiago, 2005: 26), la comunicación persuasiva publicitaria, en ocasiones, trata de dejar a un lado el individualismo social imperante, para establecer una conexión con los valores universales de solidaridad, cooperación y familiaridad.

Por tanto, el tratamiento en el aula de un modelo de discurso sustentado sobre el “nosotros”, permite abordar los aspectos culturales con los que se relaciona el uso del “yo plural”, así como el modo en que la comunicación persuasiva publicitaria conecta con determinados valores, que se derivan de la necesidad, inherente a los seres humanos, de “presentar y mantener una imagen pública [...] con el fin de no sentirse aislados [...], respondiendo a los modelos ideales de la sociedad” en la que se encuentran inmersos (de Santiago, 2005: 27).

En definitiva, este tipo de mensajes publicitarios constituyen un modelo didáctico privilegiado para la enseñanza de los aspectos culturales y pragmáticos, que se relacionan con la selección de determinadas formas lingüísticas, como la deíxis, así como para el tratamiento de aspectos

relacionados con la educación en valores y el pensamiento crítico.

Las diferentes formas del “nosotros”, ejemplificadas por los anuncios, permiten trazar un recorrido por las posibilidades de anclar el texto en el “nosotros”, como variante del “yo” y de la 3ª persona. Utilizar las diferentes formas es un modo de trabajar una función deíctica de uso muy frecuente en las prácticas discursivas actuales (artículos de opinión, debates, discursos públicos, como el político, trabajos científicos, etc.) como alternativa al egotismo exagerado, característico de la sociedad actual, y a la excesiva neutralización estilística de la 3ª persona.

- Por último, otra de las formas deícticas, relacionadas con la posición del narrador en los textos publicitarios, consiste en la incorporación de la 3ª persona como referente enunciativo. En lo que afecta a este tipo de anuncios, es posible distinguir diferentes fases, ya que, en algunos casos, la incorporación de la 3ª persona constituye un recurso muy cercano a la impersonalidad, y en otros casos, un sujeto-personaje, real o inventado, se convierte en el protagonista del microdrama publicitario.

El primer grupo de anuncios, próximo a las formas impersonales, es un modelo muy habitual en los diferentes géneros publicitarios, y, por tanto, es posible abordar su tratamiento en el aula a partir de textos, tanto escritos, como audiovisuales. Este tipo de mensajes desarrollan un proceso de adjudicación metonímica de base ontológica, a partir del cual el producto o marca se convierte en el referente enunciativo.

Así, por ejemplo, a partir de determinados anuncios publicitarios escritos, en los que el producto constituye el eje temático de la argumentación, es posible abordar el tratamiento de formas deícticas en 3ª persona, así como el concepto de metáfora ontológica, en el marco de la finalidad comunicativa que persiguen los textos publicitarios, es decir, sin obviar el papel que estos aspectos de la lengua desempeñan en la vertiente pragmática del mensaje.

En este sentido, resulta interesante el anuncio escrito de la marca de bebidas isotónicas para deportistas GATORADE (Figura 10), que se caracteriza por la preeminencia del componente icónico sobre el verbal. En este caso, el mensaje publicitario atenúa la agentividad del emisor, a través de un proceso de metaforización ontológica, que convierte a la bebida isotónica en la protagonista del mensaje y, además, le atribuye la capacidad humana de participar en una competición deportiva. El componente verbal, en tercera persona, “Gatorade always wins”, situado en la parte superior derecha del anuncio, actúa como un elemento referencial, de carácter catafórico, ya que su significado se completa gracias al componente icónico que se ofrece a continuación, en el que la bebida isotónica de la marca GATORADE cruza la meta de una original carrera, protagonizada por refrescos deportivos.

Figura 10

Por otra parte, el alto grado de ficcionalidad de los textos publicitarios audiovisuales facilita la incorporación de estrategias atenuadoras centradas en la utilización de la 3ª persona como referente enunciativo. Así, son numerosos los ejemplos de anuncios televisivos que, mediante un proceso de metaforización ontológica, personalizan al producto-marca, convirtiéndolo en el elemento central de la argumentación.

Es el caso del anuncio televisivo de la marca de automóviles FIAT, en el que promociona su nuevo vehículo FIAT 500X (Figura 11), más grande que el anterior modelo de la marca. La trama, cargada de connotaciones sexuales, transcurre en un típico pueblo italiano, en el que un hombre de edad avanzada se dispone a tomar una pastilla azul, que el receptor rápidamente asocia con el medicamento Viagra, indicado para los problemas de erección. La pastilla cae a la calle a través de la ventana del cuarto de baño, y tras un largo periplo a través de diferentes tejados y tuberías, termina en el depósito de un Fiat 500 (el pequeño utilitario de la marca), que está repostando en una gasolinera. El medicamento provoca un efecto sorprendente en el vehículo, que automáticamente se convierte en un modelo nuevo, mucho más grande, por lo que se establece una analogía entre el efecto real de las pastillas, y los cambios sufridos en el automóvil. Las cualidades del nuevo vehículo de la marca, claramente dirigido a un público masculino, no tardan en llamar la atención de diferentes personajes femeninos, que se muestran atraídas hacia el nuevo diseño del automóvil.

El anuncio se cierra con el componente verbal, en 3ª persona, “Nuevo Fiat 500X, más grande, más potente, y siempre preparado para la acción. El *crossover* de Fiat ha llegado”⁵⁸, a través del cual, no solo se incide en el tono humorístico del anuncio, sino que se intensifica el papel del vehículo, como protagonista del mensaje y referencia argumentativa.

Figura 11

<https://www.youtube.com/watch?v=SngLke8omx4>

El potencial didáctico de este anuncio, en lo que se refiere al estudio de aspectos de la lengua como la deixis, resulta especialmente interesante, debido a que la incorporación de la 3ª persona (producto-marca), como referente argumentativo, se deriva de un proceso cognitivo, dirigido a la adecuación del mensaje al destinatario seleccionado. El proceso de metaforización ontológica

---

⁵⁸ La publicidad ha cultivado la imagen antropomórfica del automóvil, especialmente, su dimensión masculina, con un componente sexual que se reproduce con la presencia de figuras femeninas atractivas junto al modelo de coche.

que lleva a cabo el discurso tiene como objetivo, por un lado, apelar a la vertiente emocional del destinatario, a través del humor, y por otro, atenuar el sentido impositivo del mensaje.

El segundo grupo de anuncios, que incorpora estrategias atenuadoras en torno a la 3ª persona, con el objetivo de adecuar el mensaje al destinatario, se centra en la creación de un sujeto-personaje que se convierte en responsable del acto enunciativo.

En este tipo de anuncios, que son mucho más habituales en textos publicitarios de carácter audiovisual, como los *spots*, y, sobre todo, el *Branded Content*, debido a su alto grado de ficcionalidad, la narración se desarrolla a partir de la 3ª persona, esto es, un personaje real o inventado, que se convierte en el protagonista de la trama. Dicho personaje puede realizar la función de una figura de autoridad, o simplemente, constituir un referente para el destinatario, que se siente identificado con él.

El estudio en el aula de las formas deícticas en 3ª persona, a partir de textos publicitarios, permite, además, llevar a cabo un análisis crítico acerca de la función comunicativa que determinados aspectos de la lengua desempeñan en el discurso, y sobre todo, de los efectos que provocan en el destinatario, que, en el caso de los mensajes publicitarios, ha sido seleccionado tras un exhaustivo proceso de análisis y segmentación de la población, y que, en ocasiones es objeto de engaños, manipulaciones, e incluso fraudes.

En este sentido, resulta interesante mencionar el testimonio real de una mujer que fue estafada en la salida a bolsa fraudulenta de la entidad bancaria BANKIA, emitido en el programa de investigación “La Sexta Columna- Yo denuncié” (20/3/2015). En la entrevista, la mujer hacía referencia al anuncio televisivo que la entidad lanzó para captar accionistas (Figura 12), protagonizado por una mujer joven, que ejerce su profesión de pediatra, pero que, además, decide convertirse en “Bankera”, mediante la compra de acciones de BANKIA. La protagonista de la entrevista, que, obviamente, formaba parte del público objetivo de la entidad bancaria, afirmó que “se sintió como reflejada” en la figura de la mujer que aparecía en el anuncio y que esa fue la principal razón que la llevó a comprar acciones en BANKIA y, posteriormente, a perder su dinero.

Figura 12

https://www.youtube.com/watch?v=wDMNC2-X_-g

Esto significa que, por un lado, la selección del público objetivo, y, por otro, la adecuación del mensaje a sus valores, creencias, sentimientos, experiencias, etc., son dos de los elementos clave en la planificación del proceso persuasivo publicitario. Por tanto, el análisis de los aspectos

de la lengua que intervienen en el proceso cognitivo de adecuación (déixis personal y social, variedades de la lengua, etc.), a partir de textos publicitarios como el anterior, no solo es viable, sino necesario, si lo que se pretende es educar ciudadanos críticos y competentes.

En cuanto a los textos publicitarios digitales, de carácter audiovisual, son especialmente interesantes, desde el punto de vista didáctico, debido a su alto grado de ficcionalidad, los *Branded Content*, y en especial, aquellos que presentan una estructura narrativa, en la que participan diferentes personajes. Es el caso del *Branded Content* de la marca de agua mineral BEZOYA (Figura 13), que narra la historia de diferentes madres primerizas y ofrece consejos prácticos sobre cómo abordar los primeros meses de vida del bebé. El hecho de que se trate de un *docu-reality*, esto es, un documental rodado en un formato similar al *reality*, debido a que se trata de la vida de personajes reales, hace que participen diferentes personajes y que, por tanto, el texto presente diferentes formas déicticas, que pueden ser analizadas, en el contexto de un texto publicitario, cuyo principal objetivo es la máxima atenuación del sentido imperativo del mensaje.

El contenido publicitario, que se dirige a las madres de niños recién nacidos, debido a que el agua BEZOYA se ha posicionado como un tipo de agua mineral adecuada para el consumo infantil, se presenta como un programa de entretenimiento, que resuelve dudas de interés para el público objetivo de la marca y, por tanto, es un modelo privilegiado para abordar el tratamiento en el aula del proceso de adecuación del mensaje al destinatario, así como los aspectos de la lengua asociados a este.

Figura 13

<https://www.youtube.com/watch?v=c-ObN4Q9tSs>

En conclusión, desde un punto de vista didáctico, la 3ª persona permite trabajar aspectos muy relevantes para la formación comunicativa. Por una parte, a través de los ejemplos citados es posible comprender la diversidad de modelos narradores en esta persona, lo que se relaciona tanto con la educación literaria, como con el trabajo sobre textos de la historia literaria. Por otra, desde el punto de vista de la producción textual, la 3ª persona representa la narración impersonalizada, propia de determinados discursos (informativos, expositivos, argumentativos, etc.), especialmente, aquellos que se relacionan con el ámbito académico.

El tratamiento de la narración impersonalizada resulta especialmente interesante, desde un punto de vista didáctico, debido a que, tal como afirman diversos estudios, los adolescentes tienden a personalizar sus producciones textuales. Así, por ejemplo, Errázuriz (2010: 184)

afirma que “los alumnos fracasan en sus escritos y no son capaces de adaptarse a situaciones de comunicación académicas y formales” debido, en gran parte, a “que desconocen sus características y no han estado expuestos a este tipo de contextos” (Errázuriz, 2010: 191). La ausencia de una intervención didáctica explícita, dirigida a la producción textual, tiene como consecuencia la incorporación de “marcas de oralidad” (Errázuriz, 2010: 184), procedentes de los registros coloquiales y/o familiares, en los textos estudiantiles, como, por ejemplo, la “utilización de la segunda persona del singular con significado impersonal y de la primera persona del singular” (Errázuriz, 2010: 191).

El destinatario como referente del mensaje

Dado que uno de los principales objetivos de la publicidad consiste en adecuar el mensaje al público objetivo seleccionado, los publicitarios utilizan diferentes estrategias dirigidas a tal fin, entre las que destaca la fijación del destinatario como referente del mensaje. Esta operación cognitiva da lugar a una serie de microhabilidades lingüísticas, entre las que destacan las siguientes: la selección de la fórmula de tratamiento más adecuada (deíxis social), según el público objetivo al que se dirige el anuncio, y el tipo de producto anunciado; la utilización de la variedad de la lengua que mejor se adapta al público objetivo seleccionado, y al objetivo comunicativo que persigue el mensaje; y, por último, teniendo en cuenta que los textos publicitarios se centran, principalmente, en la creación de un universo imaginario, dirigido a la sutil persuasión del destinatario, el planteamiento de una interacción ficticia entre el emisor y el receptor, con el objetivo de diluir el papel dominante e impositivo del anunciante.

Los siguientes apartados realizan un análisis detallado de las particularidades, que caracterizan las anteriores microhabilidades lingüísticas, así como de su potencial didáctico y, en consecuencia, de sus posibles aplicaciones a la enseñanza de la lengua, en educación secundaria.

- Deíxis social (Fórmulas de tratamiento: tú y usted)

La presencia del receptor en los mensajes publicitarios cuenta con una serie de particularidades, que varían en función del público objetivo al que se dirige el enunciado, y del objetivo comunicativo que persigue el discurso. Así, a partir de las diferentes formas que adquieren el “tú” y el “usted” en los textos publicitarios, tanto escritos, como audiovisuales, es posible establecer la siguiente clasificación:

En primer lugar, es necesario mencionar la existencia del llamado “tú genérico”, esto es, la presencia en el mensaje publicitario de un destinatario indeterminado, impersonal. Se trata de un mecanismo lingüístico, muy cercano a las formas impersonales, comentadas con anterioridad, que, por un lado, trata de diluir el papel impositivo de emisor, y por otro, desarrolla un argumento cualitativo, centrado en la singularidad del producto, que activa el tópico publicitario relacionado con la necesidad de personalizar el consumo, es decir, con la exaltación del individualismo.

A partir de este tipo de mensajes, el receptor se siente identificado con el “tú genérico”, al que hace referencia el anuncio, ya que el producto se presenta como la mejor solución para satisfacer un deseo o necesidad, compartido por un grupo indeterminado de personas, que constituyen el público objetivo. Por esta razón, es habitual que el “tú genérico” se presente junto a una expresión de finalidad (“para aquellos que...”), como en el anuncio televisivo del THOMAS’ BAGELS (Figura 14), el nuevo producto de la marca de productos alimenticios

BIMBO.

Figura 14

<https://www.youtube.com/watch?v=9vHT7a-9SKo>

El *spot*, que utiliza la figura de un presentador conocido (Juanra Bonet), como argumento de autoridad y que, además, presenta la estructura de un programa de entrevistas, similar a los que el protagonista del anuncio suele llevar a cabo en televisión, se centra en la opinión de los “fanáticos del desayuno”, a modo de encuesta, con el objetivo de detectar sus necesidades, en lo que se refiere al pan perfecto para el desayuno. Finalmente, en función de las respuestas obtenidas, mediante un proceso, que incluso recuerda al desarrollo de un estudio de mercado, el protagonista del mensaje concluye que THOMAS’ BAGELS es “el pan perfecto para los fanáticos del desayuno”.

Por tanto, a partir de este tipo de mensajes publicitarios, es posible introducir en el aula tanto el concepto de “tú genérico”, propio de la *deíxis* social, como la función que este desempeña en la vertiente pragmática del mensaje publicitario. Además, dado que existen numerosos anuncios que combinan el uso del “tú genérico”, con fórmulas de finalidad, también es posible abordar en el aula el análisis de este tipo de proposiciones, pero, a diferencia de lo que ha ocurrido tradicionalmente en el sistema educativo, de una forma integrada, es decir, teniendo en cuenta el papel que juegan en el proceso argumentativo.

En segundo lugar, existe otra manifestación del “tú genérico”, mucho más explícita, que presenta al receptor del mensaje como un individuo adscrito a unos valores determinados. En este caso, el mensaje se ajusta mucho más al *target*, y, por supuesto, a sus deseos, valores, creencias, y necesidades, cuya satisfacción depende de la adquisición del producto o servicio anunciado.

Un ejemplo de ello es el anuncio escrito, que promociona las cualidades del nuevo modelo de GOLF GTI (Figura 15). En primer lugar, el componente icónico presenta diferentes fórmulas interrogativas (“¿Y eso?”), junto a iconos que se corresponden con determinadas funciones tecnológicas del vehículo, con el objetivo de reflejar las dudas de un hipotético personaje, que aunque no aparece físicamente en el anuncio, se identifica con un público objetivo determinado. En concreto, el anuncio se dirige a un destinatario, que, por un lado, considera el GOLF un vehículo tradicionalmente sobrio, y reacio a incorporar demasiados avances tecnológicos, y que, por otro lado, valora especialmente el progreso tecnológico y su introducción en aspectos relacionados con la conducción (seguridad, comodidad, etc.).

Figura 15

www.volkswagen.es/golf

Volkswagen Golf, con la última tecnología y toda la innovación.

Es el Golf de siempre, el mito, el más deseado, y ahora puedes equiparlo como nunca. Con Side Assist, Park Assist, Emergency City Break, Detector de Fatiga, Google Street View® y toda la tecnología que puedas imaginar. Conociendo todo esto quizás es un buen momento para preguntarte: ¿Cuánto hace que no subes a un Golf?

Tienes un Golf TDI 105 BlueMotion Technology por 17.300 €* equipado con:

Llantas de aleación	Freno de mano eléctrico
Radio táctil con 8 altavoces	7 airbags
Faros antiniebla	Sistema anti-colisiones múltiples
Aire acondicionado	Start&Stop
Bluetooth	ESC, XDS, ABS, EDS y ASR

Y un árbol de serie (www.thinkblue.es)

PLAN PIVE
DE FINANCIACIÓN INCLUIDO

Síguenos en:
f YouTube

VW
Das Auto.

Golf Edition BlueMotion Technology 1.6 TDI 105 CV/ 77 kW: consumo medio (l/100 km): 3,8. Emisión de CO₂ (g/km): 99.

*PVP recomendado en Península y Baleares de 17.300 € para un Golf Edition BlueMotion Technology 1.6 TDI 105 CV/ 77 kW 3p. (IVA, transporte, impuesto de matriculación, descuento de marca y concesionario y Plan PIVE incluidos), para todas las operaciones con entrega a cambio de coche de más de 10 años y clientes particulares que financien un crédito mínimo de 12.000 € a través de la campaña de mantenimiento de Volkswagen Finance S.A. EFC (según condiciones contractuales). Consulta con tu Concesionario Oficial las características y condiciones específicas de la presente promoción. Oferta válida hasta 31/01/2015 o finalización del Plan PIVE. Modelo visualizado: Golf Sport con opcionales.

El componente verbal, que completa el sentido del código icónico, se dirige al destinatario del mensaje, cuyos valores y necesidades se han descrito con anterioridad, mediante la apelación al “tú”, y haciendo hincapié en las posibilidades que ofrece el nuevo GOLF GTI, en lo que se refiere al equipamiento tecnológico (“ahora puedes equiparlo como nunca. Con Side Assist, Park Assist, EmergencyCityBreak, [...] y toda la tecnología que puedas imaginar”). A continuación, concluye con una apelación directa al receptor, mediante una fórmula interrogativa (“Conociendo todo esto quizás es un buen momento para preguntarte: ¿Cuánto hace que no subes a un Golf?”), que trata de modificar el posicionamiento tradicional del GOLF, considerado

un vehículo tradicional, de diseño sobrio y discreto.

Por tanto, el objetivo comunicativo de este anuncio se centra en modificar el tópico de la defensa de lo tradicional, fomentado durante años por la propia marca, con el objetivo de acceder a un público más joven, que valora especialmente el progreso tecnológico. Esto justifica las referencias directas a un público objetivo concreto, que comparte unos valores y unas creencias acerca del producto anunciado, mediante la apelación al “tú”.

Otra de las formas en que se hace referencia al “tú” en los mensajes publicitarios consiste en hacer partícipe al destinatario de los resultados que ofrece el producto o servicio anunciado. Este tipo de mensajes trata de apelar al universo emocional del receptor, con el objetivo de despertar el sentimiento humano, de origen genético, relacionado con la necesidad de sentirse querido y valorado por el resto de la sociedad. Se trata, por tanto, de una estrategia atenuadora del sentido impositivo del mensaje, que, además, activa el tradicional tópico publicitario relacionado con la importancia del individualismo, esto es, la necesidad de que nuestros deseos sean satisfechos, de forma personalizada.

Un ejemplo de ello es el anuncio escrito de la compañía eléctrica UNIÓN FENOSA (Figura 16), en el que, junto a un componente icónico de gran valor emocional (una madre durmiendo plácidamente en el sofá de su casa, con su bebé en brazos), se desarrolla un texto verbal, centrado en continuas apelaciones al “tú”. El objetivo comunicativo del mensaje consiste en presentar al destinatario como la razón de ser del producto anunciado, en este caso, los servicios de la compañía (“en Gas Natural Fenosa nos esforzamos cada día para que tu casa sea un sitio más acogedor, más cálido y más confortable, donde puedas disfrutar de todo el bienestar...”). Para ello, el mensaje apela al universo emocional del público objetivo, en concreto, a la necesidad de sentirse querido y valorado.

Otro ejemplo de apelación al “tú”, habitual en los textos publicitarios, consiste en la utilización de la referencia al destinatario, como el eje de toda la estrategia argumentativa. Es el caso del *spot* del BANCO SANTANDER (Figura 17), que, además culmina con el eslogan: “tú cliente, tienes la última palabra”. Todo el componente verbal del anuncio, sustentado por las imágenes en movimiento que componen el código icónico, realiza continuas referencias al “tú”, destacando la figura del cliente, es decir, del destinatario del mensaje, como un sujeto activo con capacidad de elección y, en este caso, como la pieza fundamental para asegurar el buen funcionamiento de una compañía, en concreto, de una entidad bancaria como el BANCO SANTANDER (“Eres tú quien decide si ese café es bueno, eres quien decide lo que vale y lo que no [...] tú jamás te equivocas, por eso, cuando millones de personas como tú habéis elegido el SANTANDER es porque sabéis que aquí los clientes sois lo primero”).

En esta misma línea, es necesario mencionar también aquellos anuncios en los que la apelación directa al destinatario, como un sujeto activo con poder de decisión, adquiere connotaciones metapublicitarias. En este tipo de anuncios, la decisión del receptor condiciona la selección de aspectos relacionados con la propia campaña publicitaria, como el diseño de un logotipo determinado, o la producción del final de un *spot*, en lugar de otro. Es el caso de la campaña que puso en marcha COCACOLA en 2013 (Figura 18), con motivo de la final de la Liga de Fútbol Americano (Super Bowl). La iniciativa consistía en ofrecer al público, a través de un sitio web, creado expresamente para la ocasión (*cokechase.com*), diversos finales alternativos para el *spot*, que la marca de refrescos emitiría en la final de la Super Bowl. A través de la página web, así como de redes sociales, como *Facebook* y *Twitter*, se instaba a los destinatarios, obviamente, en lengua inglesa, a elegir su final preferido, a partir de tres historias diferentes (“You decide the ending of CocaCola’s Big Game Ad”).

Figura 16

**Aquí
hago realidad
todos mis
sueños**

Cuando estás a gusto en casa, te sientes mejor contigo mismo. Por eso en **Gas Natural Fenosa** nos esforzamos cada día para que tu casa sea un sitio más acogedor, más cálido y más confortable, donde puedas disfrutar de todo el bienestar que mereces. Porque queremos que tu casa siga siendo el mejor lugar del mundo.

www.gasnaturalfenosa.es

**gasNatural
fenosa**

la energía que piensa

Figura 17

<https://www.youtube.com/watch?v=LcOvINJr50Q>

Figura 18

La publicidad digital, y en concreto, los contenidos publicitarios, de carácter interactivo, que se insertan, tanto en las redes sociales, como en las aplicaciones de los teléfonos inteligentes, o *smarthphones*, constituyen ejemplos privilegiados para el tratamiento de la apelación al “tú”, en el contexto de un discurso que trata de hacer al destinatario del mensaje partícipe del mismo, con el objetivo de atenuar la relación de dominio e imposición, que ejerce la fuente del enunciado (anunciante), sobre el receptor.

En conclusión, el uso de la apelación al “tú”, por un lado, constituye un reflejo de los usos sociales actuales, caracterizados por la progresiva pérdida del “usted”, como fórmula de tratamiento habitual en relaciones sociales formales; por otro lado, permite establecer una relación con el receptor mucho más familiar, con el objetivo de crear una sensación de confianza y cercanía, entre los miembros de la interacción. Sin embargo, esta estrategia, en el discurso publicitario, cumple con una función comunicativa mucho más amplia, que resulta muy interesante desde el punto de vista didáctico.

Como se ha podido comprobar, a través de los ejemplos anteriores, los textos publicitarios utilizan diferentes formas de apelación al “tú”. Esto permite plantear actividades para trabajar la función comunicativa del “tú”, que no se agota en una simple cuestión de cortesía verbal, ya que puede tener otras finalidades estratégicas y argumentativas como por ejemplo, implicar al receptor en el mensaje, hacerle copartípe, tomarlo como referencia, etc., como demuestra la variedad de usos en el texto publicitario. Por tanto, a partir de los textos publicitarios, es posible plantear propuestas didácticas innovadoras, que aborden el tratamiento de aspectos concretos de la lengua, como las formas deícticas, desde una perspectiva discursiva, es decir, mediante la utilización del texto como unidad básica de E-A. Además, el hecho de que el modelo didáctico seleccionado se corresponda con un texto publicitario, resulta especialmente interesante desde el punto de vista de la educación en valores y del pensamiento crítico, ya que, gracias al tratamiento en el aula de mecanismos lingüísticos, como el uso del “tú”, desde una perspectiva pragmática, el alumnado será capaz de enfrentarse a los mensajes procedentes de la industria publicitaria, de forma competente.

Por otra parte, en lo que se refiere a la utilización del “usted” como referencia del mensaje publicitario, a pesar de que es mucho más frecuente en los anuncios dirigidos a un público adulto, lo cierto es que su incorporación no depende tanto de la edad del destinatario del mensaje, como del modo en que se presenta la información. Así, mediante la apelación al “usted”, el sentido imperativo del contenido publicitario se enmarca en una actividad comunicativa de sumisión, ya que la fuente del mensaje, en este caso el anunciante, se dirige al receptor con respeto, es decir, desde una posición inferior.

Como ejemplo de ello, es interesante mencionar el anuncio escrito (Figura 19), en el que el centro comercial EL CORTE INGLÉS promociona, no solo la calidad de sus productos, sino también su servicio al cliente, que, tradicionalmente, se ha posicionado en el mercado de una forma muy positiva, debido a la característica atención personalizada de sus vendedores. El componente verbal, que se centra en la apelación al “usted” (“Si no queda satisfecho, no seríamos EL CORTE INGLÉS”), altera una conocida fórmula condicional, muy habitual en los mensajes publicitarios de grandes superficies (“Si no queda satisfecho, le devolvemos el dinero”), con el objetivo de activar el tópico relacionado con la singularidad del producto o servicio anunciado. Pero, además, la utilización del “usted” como fórmula de tratamiento, si bien es cierto que se encuentra en consonancia con la expresión original, en este caso, también responde a otra función comunicativa, relacionada, precisamente, con la imagen de excelencia que la marca quiere transmitir, con respecto a su atención al cliente. La utilización del “usted”, por tanto, atenúa el papel agentivo del emisor del mensaje, el cual se presenta ante el destinatario desde una posición inferior, respetuosa, que refleja a la perfección el trato personalizado, característico de la compañía.

Figura 19

Por tanto, como ocurre con el tratamiento en el aula de los diferentes usos del “tú”, el análisis de la referencia al “usted”, a partir de los textos publicitarios, permite abordar en el aula un aspecto de la lengua, relacionado con la deíxis social, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, es decir, teniendo en cuenta no solo la cuestión del tratamiento social, sino también el modo en que este orienta el proceso argumentativo, mediante la activación de determinados tópicos o marcos cognitivos.

Por otro lado, la deíxis social permite trabajar las estrategias pragmáticas de la cortesía verbal, que constituye un aspecto clave en las interacciones comunicativas, y que, en consecuencia, tiene trascendencia en el desarrollo de discursos como el debate y otros.

La cortesía verbal, que, tradicionalmente, “se había concebido como un conjunto de muestras de respeto o deferencia cuyo uso determina y exige la organización social de acuerdo con el estatuto relativo de los participantes en la interacción” (Escandell, 1995: 32), debido a la irrupción de la Pragmática adquirió un nuevo e interesante enfoque, a partir del cual:

iba a entenderse como fruto de la necesidad humana de mantener el equilibrio en las relaciones interpersonales y su manifestación externa sería el conjunto de “maniobras lingüísticas” de las que puede valerse un hablante para evitar o reducir al mínimo el conflicto con su interlocutor cuando los intereses de ambos no son coincidentes (Escandell, 1995: 33).

La necesidad de mantener el equilibrio en las relaciones personales está directamente relacionada con la conducta universal centrada en la imagen y en su mantenimiento. Así, “cuando los individuos interactúan, se preocupan por presentar y mantener una imagen pública de sí mismos, es decir, ‘su prestigio’, su fama, [...]” (de Santiago, 2005: 27), con el fin de sentirse queridos, e integrados en la sociedad. Esta es la base del desarrollo de la Teoría de la

Cortesía de Brown y Levinson (1987), la cual “gira en torno a la noción metafórica de *face* (literalmente ‘cara’)”, esto es, “la imagen pública que cada individuo tiene y reclama para sí. Esta imagen presenta dos vertientes: por un lado, el deseo de no sufrir imposiciones; por el otro, el deseo de ser apreciado” (Escandell, 1995: 35; Cfr. Brown y Levinson, 1987).

Sin embargo, la forma en que se interpretan los enunciados, y, en consecuencia, el desarrollo de una interacción comunicativa eficaz y sin malentendidos, depende, en gran medida, de la representación mental del entorno, que llevan a cabo los individuos que participan en el acto comunicativo. Un gran número de estas representaciones internas son “compartidas con otros miembros del mismo grupo social o de la misma cultura” debido a que “se van adquiriendo paulatinamente como parte del proceso de socialización del individuo” (Escandell, 2004: 183).

Por esta razón, los mecanismos lingüísticos que utilizan los hablantes para “no dañar la imagen ajena y salvaguardar la propia” (Escandell, 1995: 36), varían en función de la cultura en la que se produce la interacción, tal como explican Brown y Levinson (1987: 2), cuya investigación se centró en demostrar “how certain precise parallels in language usage in many different languages can be shown to derive from certain assumptions about ‘face’ - individuals’ self-esteem”.

Según estos autores, en función de la comunidad de habla, es posible distinguir “three main strategies of politeness, ‘positive politeness’ (roughly, the expression of solidarity), ‘negative politeness’ (roughly, the expression of restraint) and ‘off record (politeness)’ (roughly the avoidance of unequivocal impositions)”.

Por un lado, en la mayor parte de las sociedades occidentales, donde impera una cultura individualista, centrada en la satisfacción de las propias emociones, “la cortesía adquiere una orientación negativa”, centrada en la priorización de “los principios de no imposición y distancia” (Escandell, 1995: 58). Por otro lado, en la mayoría sociedades orientales, donde “lo importante no es preservar y mantener intacto el territorio individual, sino ser aceptado por los otros”, la cortesía adquiere una orientación positiva, es decir, no se centra en “estrategias de no-imposición, sino que ponen el énfasis [...] en todo aquello que muestra y refuerza la interdependencia” (Escandell, 1995: 58).

Estas diferencias en la interpretación de los enunciados se reflejan tanto en los usos más superficiales de la cortesía (uso de las fórmulas de tratamiento), como en las estrategias conversacionales. Así, por un lado, en lenguas procedentes de culturas occidentales, como el español, el uso de fórmulas de tratamiento (tú y usted) se ha analizado como el modo en que “el hablante ensalza al otro y se humilla a si mismo, para minimizar de este modo el riesgo de amenaza potencial a la imagen del interlocutor” (Escandell, 1995: 54). Sin embargo, en una sociedad extremadamente jerarquizada como la japonesa, el uso de estas fórmulas es “simplemente una muestra de que se conocen, se aceptan y se respetan las convenciones sociales y el lugar que a cada uno le corresponde en la sociedad” (Escandell, 1995: 55).

Por otro lado, en lo que se refiere a las diferencias en el estilo conversacional motivadas por las variaciones culturales, es interesante analizar el turno de habla. Así, por ejemplo, mientras que la conversación en la cultura occidental “se asemejaría a un partido de tenis”, en el que “un hablante introduce un tema y espera a que el otro añada algo al respecto, que le ‘devuelva la pelota’”, el estilo conversacional japonés “sería semejante a los bolos: Cada hablante espera su turno[...]. Cuando alguien le corresponde el turno, todos esperan, hay una pausa, y [...] el próximo hablante empieza en el mismo punto de salida, con una bola diferente” (Montaner, 2008: 85, Cfr., Sakamoto y Naotsuka 1982).

Los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico privilegiado para introducir en el aula el tratamiento de las estrategias pragmáticas de la cortesía verbal, detalladas con anterioridad, debido a varias razones:

En primer lugar, en la mayoría de mensajes publicitarios, “no se venden las excelencias de un producto, sino que se juega con las asociaciones de valores que aportan al posible comprador la imagen que desea tener de sí mismo” (de Santiago, 2005: 27). Esto hace que los mensajes publicitarios utilicen diversas estrategias discursivas, con el objetivo de apelar a la autoimagen del destinatario, y, en consecuencia, de atenuar el sentido imperativo del mensaje. En definitiva, la publicidad trata de alcanzar “el objetivo de la cortesía”, esto es, “conseguir una comunicación suave y fluida”, mediante la utilización de “estrategias intencionales”, que consigan que el enunciado “sea recibido favorablemente por el destinatario”, sin olvidar “las normas discursivas prescritas por la sociedad” (Escandell, 1995: 54).

En segundo lugar, a partir de textos publicitarios es posible incorporar al aula el tratamiento de las estrategias pragmáticas, que rigen los principios conversacionales, en una determinada cultura. “Todas las sociedades tienen fórmulas específicas para iniciar, mantener y concluir una conversación” (Escandell, 1995: 55-56), que, en el caso de los discursos publicitarios, especialmente en el género audiovisual, son fácilmente reconocibles, y que, además, han de ser objeto de intervención didáctica, en el tratamiento de géneros orales formales.

Así, por ejemplo, como apuntan Dolz y Schneuwly (2006: 208), el correcto desarrollo de un discurso oral formal, como el debate, necesariamente, debe implicar la adquisición de capacidades argumentativas como las siguientes:

la percepció dels rols socials dels participants en el debat, la regulació dels intercanvis, el respecte dels torns de paraula, l'actitud d'escoltar els altres, la comprensió de les posicions dels participants presencial, la integració de la paraula de l'altre dins del propi discurs, l'expressió de la pròpia opinió basant-se en la d'un altre participant o oposant-s'hi.

En definitiva, por un lado, los textos publicitarios, gracias a su singular caracterización, constituyen un modelo didáctico privilegiado para el tratamiento de las estrategias pragmáticas de la cortesía verbal, que inciden en la interacción comunicativa, y, que, en consecuencia, también tienen una especial trascendencia en el desarrollo de discursos orales formales, como el debate, la exposición oral o la entrevista.

Como ejemplo, es interesante mencionar la campaña publicitaria del BANCO SABADELL, (Figura 20) basada en diferentes entrevistas formales, realizadas por la conocida periodista Julia Otero, a varios personajes procedentes de diferentes ámbitos como el cine, la política o el deporte. A partir de los anuncios audiovisuales de la campaña, que pueden verse íntegramente en *Youtube*, y que cuentan con una considerable extensión, es posible plantear actividades de análisis y producción textual, centradas en el tratamiento de las estrategias pragmáticas de la cortesía verbal, que inciden en la interacción comunicativa, y, especialmente, en un género oral formal como la entrevista (respetar el turno de palabra, actitud de escuchar al interlocutor, etc.).

Figura 20

<https://www.youtube.com/watch?v=c7i0bEM8qWQ>

Por otro lado, en lo que afecta a la apelación de la autoimagen, hay que destacar el hecho de que la publicidad trabaja con valores para ofrecer una directriz de autoafirmación, de autoestima en torno a identidades, sobre todo en la publicidad juvenil, que, habitualmente, apela a valores como la rebeldía, el orgullo, la reafirmación de actuaciones, etc. Por tanto, los textos publicitarios constituyen una buena guía para trasladar al aula las estrategias de autoafirmación de valores adolescentes, por ejemplo, con la creación de eslóganes reivindicativos de la condición juvenil, de la protesta contra el mundo adulto, e, incluso, mediante la incorporación de formas de expresión artística como el grafiti.

La introducción al aula de un medio de expresión artístico como el grafiti, que, ya en la década de los setenta, por un lado, “se transformó [...] en la evidencia real y tangible de la existencia de toda una subcultura que se gestaba en lo más profundo, recóndito y olvidado de las grandes urbes”, y, por otro lado, en un medio que cumplió con las necesidades de los jóvenes, en concreto, “la del deseo de ser escuchados” (Vázquez, 2004: 13), de protestar contra el contexto social que les rodeaba, constituye una forma de trabajar la lengua, altamente motivadora para el alumnado, que, además, favorece la formación de ciudadanos críticos y competentes.

- Variedades de la lengua

Otra de las estrategias discursivas, derivadas del proceso cognitivo de adecuación, consiste en la elección de la variedad de la lengua más adecuada al destinatario seleccionado y al objetivo comunicativo que persigue el discurso. Esto es, la incorporación del receptor como referente del mensaje, mediante la alternancia de determinadas variedades diatópicas y diastráticas, que orientan el proceso argumentativo.

En primer lugar, es necesario destacar que los textos publicitarios, principalmente, se caracterizan por la combinación entre la variedad estándar y el registro coloquial, es decir, la utilización de lo que podría llamarse variedad formal-informalizada. Así, los textos publicitarios, por un lado, utilizan un tipo de lenguaje estándar, con el objetivo de informar, de transmitir unos datos determinados, y, por otro lado, incorporan expresiones coloquiales, menos formales, con la finalidad de apelar a las emociones del destinatario, y, de esta forma, conectar con su mapa cultural.

Como ejemplo de ello, es interesante comentar la Figura 21, en la que se promociona

el nuevo CITROËN DS4. Como es habitual en este tipo de anuncios, protagonizados por un producto de origen científico, se incorpora la modalidad informativo-demostrativa, para transmitir información de carácter tecnológico, así como envolver al producto en un halo de prestigio e innovación. Sin embargo, en la mayoría de ocasiones, la variedad de la lengua estándar, característica de los textos científico-técnicos, se combina con expresiones de carácter coloquial, que tratan de transmitir la imagen de la espontaneidad propia de la lengua oral, con el objetivo de apelar al universo emocional del destinatario.

Figura 21

www.citroen.es

DI NO A LO ESTABLECIDO

Síguenos en:

CITROËN prefiere TOTAL
CONSUMO MIXTO (L/100 KM) / EMISIÓN CO₂ (G/KM): DS4: 4, 4-6, 5/114-149

CITROËN DS4

Decimos que sí a todo. Si a trabajar más de la cuenta, si a hacer las cosas que no queremos hacer, si a los deseos de los demás. ¿Cuántas veces has dicho sí? ¿Una? ¿Cien? ¿Mil? Aprende a decir no. Di no a lo establecido, di no al conformismo y encuentra un vehículo que no se parece a ningún otro. Descubre el Citroën DS4 y di no al automóvil convencional. ¿Cupé, berlina, SUV? ¿O todo a la vez? Su línea potente y sobreelevada, le convierte en una silueta única. Asómate al parabrisas panorámico, a su cuidado interior, a su polifacética gama de motores y disfruta de una sensación completamente nueva al conducir.

ESP. AYUDA A LA SALIDA EN PENDIENTE Y CONTROL DE TRACCIÓN INTELIGENTE | LUCES LEDS DIURNAS DELANTERAS Y TRASERAS | CLIMATIZADOR AUTOMÁTICO BI-ZONA | FRENO DE ESTACIONAMIENTO ELÉCTRICO AUTOMÁTICO | SISTEMA DE VIGILANCIA DE ÁNGULO MUERTO | REGULADOR-LIMITADOR VELOCIDAD PROGRAMABLE | FAROS ANTINEBLA CON FUNCIÓN "CORNERING LIGHT" | PARABRISAS PANORÁMICO GRAN ANGULAR | CONNECTING BOX | CITROËN eTOUCH | AYUDA AL ESTACIONAMIENTO | 4 LLANTAS DE HASTA 19"

CRÉATIVE TECHNOLOGIE

En este caso, el estilo conversacional de la primera parte del cuerpo textual (“¿Cuántas veces has dicho que sí?, ¿Una?, ¿Cien?...”), se combina con el lenguaje estándar del eslogan (“Dí no a lo establecido”), y de la parte del texto verbal que trata de describir e informar acerca de las características técnicas del vehículo (“Su línea potente y sobreelevada, le convierte en una silueta única. Asómate al parabrisas panorámico, a su cuidado interior [...]”).

La utilización de la llamada variedad formal-informalizada es un recurso muy habitual también en el resto de géneros publicitarios, y, en especial, en los anuncios televisivos, a partir de los que es posible incorporar en el aula el tratamiento de aspectos lingüísticos propios de la lengua oral.

Es el caso del anuncio de la compañía de seguros LÍNEA DIRECTA (Figura 22), en el que se combina el estilo coloquial, que utiliza “la columna del garaje”, con el objetivo de establecer una conexión con el mundo experiencial del destinatario, a través del humor, y el lenguaje estándar de la voz en *off*, que trata de informar acerca de las ventajas del servicio anunciado (“no puedes evitar que las columnas tengan carácter, pero sí hacer que te cueste lo menos posible [...]).

Figura 22

<https://www.youtube.com/watch?v=DhVxjMUKpeI>

En definitiva, la combinación de las variedades estándar y coloquial, en ambos ejemplos, da lugar a interesantes posibilidades didácticas. En el primer caso (Figura 21), es posible abordar en el aula el tratamiento de aspectos de la lengua, como el estilo dialógico o la modalidad informativo-demostrativa, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, es decir, sin olvidar la función que estos desempeñan en el proceso argumentativo del discurso.

En cuanto al segundo caso (Figura 22), por un lado, a partir de la variedad coloquial, es posible abordar el análisis de algunas características del lenguaje oral informal. Y, por otro lado, gracias a la variedad estándar de la voz en *off*, es posible introducir actividades encaminadas a la producción de discursos orales formales, como la exposición.

Además, el hecho de que la elección de las variedades de la lengua dependa del destinatario al que se dirige el mensaje, favorece también el estudio del papel que este tipo de mecanismos lingüísticos desempeñan en la vertiente pragmática del discurso (activación de tópicos, apelación a determinadas emociones, etc.).

En relación con la combinación de variedades sociales en los textos publicitarios, es interesante mencionar aquellos mensajes que incorporan expresiones coloquiales y fraseología,

con el objetivo de conectar con el mapa cultural del destinatario seleccionado.

Según Ferrer y Salvador (2005: 5), la fraseología se define como “un conjunt d’unitats lèxiques complexes, irregulars, restringides, aparentment inmotivades, sovint metafòriques i idiomàtiques”, que cuenta con las siguientes características:

la idiomàtica (entesa com una manca de composicionalitat semàntica), juntament amb la irregularitat sintàctica, la fixació immobilitzadora, el caràcter d’unitats repedides o “prefabricades”, i també, sobretot des de la perspectiva d’alguns estudis recents la freqüent assumpció de certes funcions pragmàtiques i discursives que contribueixen a la marcació del text i a les seues referències contextuais” (Ferrer y Salvador, 2005: 5).

De esta caracterización se desprende la idea de que la fraseología no solo constituye “una peculiaritat que s’escapa com un fluid pels intersticis de les coordenades establertes per la racionalitat dels gramàtics i per l’ordenació alfabètica”, o una “senya d’identitat [...] per als membres d’una comunitat”, sino que también juega un importante papel en “l’educació discursiva” (Ferrer y Salvador, 2005: 5), que posibilita el tratamiento en el aula de la perspectiva social y discursiva de las variedades lingüísticas.

Como afirman Ferrer y Salvador (2005: 7), la educación discursiva, en lo que se refiere al tratamiento de las estructuras fraseológicas, no ha de limitarse a la mera “transmissió de coneixements descriptius d’estructures”, sino que, sobre todo, debe centrarse en:

la sensibilització respecte als diferents tipus d’UF, la seua funcionalitat semanticopragmàtica i la seua rellevància sociolingüística, tant pel que fa a la pertinença a una comunitat de llengua com a les distintes comunitats discursives que s’entrellacen en la vida social (Ferrer y Salvador, 2005:7).

Además, las estructuras fraseológicas, “pel seu caràcter metafòric, aconsegueixen amb els principis d’economia del llenguatge” (Piquer, 2005: 56), es decir, condensan “l’experiència convencional i quotidiana del poble”, y, en consecuencia, fomentan “la socialització d’una determinada forma de coneixement del món” (Peraire, 2005: 46). Por lo tanto, la fraseología permite trabajar las formas metafóricas propias de cada lengua y, en consecuencia, el modo en que cada comunidad de habla conceptualiza su visión de la realidad, a través del lenguaje.

En definitiva, por un lado, la presencia de la fraseología en los discursos publicitarios permite abordar el análisis de las variedades lingüísticas de la lengua, desde un punto de vista social y discursivo, haciendo hincapié en el papel que desempeñan en el discurso, según la situación comunicativa, la finalidad y la función de la comunicación.

Por otro lado, dado que la fraseología se caracteriza principalmente por la idiomatidad, a partir de su análisis, es posible abordar en el aula la idea básica de que la lengua es una forma de conceptualización de la realidad, es decir, “un mecanismo básico”, que “describe la visión de la realidad y del mundo, propia de cada cultura y civilización” (Coronel y Giménez, 2004: 51). Además, el análisis de la forma en que cada lengua conceptualiza la realidad, a través de la idiomatidad (las metáforas propias de cada lengua), y la comparación entre unas lenguas y otras, favorece la consecución de uno de los principales objetivos del currículo de secundaria (Real Decreto 112/2007), que se centra en el conocimiento y la valoración de las lenguas cooficiales de la Comunidad Valenciana, así como de los valores culturales compartidos, en ambas comunidades de habla:

En la Comunitat Valenciana, el aprendizaje escolar de las dos lenguas cooficiales dentro del currículo ha de convertirse en un instrumento de aprendizaje en el marco del programa o programas de educación

plurilingüe que apliquen los centros, de análisis y búsqueda de la realidad, de adquisición de una conciencia de identidad, de pertenencia a una cultura y de asunción de normas y valores compartidos.

Un ejemplo de la inserción de estructuras fraseológicas en los discursos publicitarios lo constituye el anuncio escrito de la marca de productos lácteos CENTRAL LECHERA ASTURIANA (Figura 23), que cuenta con un breve componente verbal, compuesto por la expresión (“Nuestra vida es la leche”). En este caso, el texto verbal, que utiliza la forma deíctica en primera persona del plural “nuestra”, tiene un doble sentido, ya que, por un lado, hace referencia a la plácida vida de las vacas, que proporcionan leche a la marca (representadas en el componente icónico), mediante la expresión coloquial “la leche”, y, por otro lado, describe la filosofía de la empresa, a través de un registro formal, que trata de posicionar su producto estrella (la leche) como un alimento natural, procedente de pastos asturianos. Por tanto, como explica Peraire (2005: 50), este anuncio centra su estrategia discursiva en la introducción de una expresión coloquial en su eslogan, procedente “de l’inventari d’unitats fraseològiques populars”, con el objetivo de provocar “la transferència a l’anunci del significat literal de la locució o la frase feta i les informacions implícites associades”.

Figura 23

Otra alternativa a la introducción de expresiones fraseológicas en el discurso publicitario consiste en la inserción “en el cos d’una locució o frase feta presistent un element estrany”, con el objetivo de “trencar les expectatives creades per l’enunciació d’una expressió coneguda”, y, en consecuencia, poner “en relleu el mot intrús o el significat inesperat” (Peraire, 2005: 51). Un ejemplo de ello es el anuncio televisivo de la aseguradora MAPFRE (Figura 24), que aprovecha la imagen del tenista Rafa Nadal, considerado como un símbolo del esfuerzo y del espíritu deportivo, con el objetivo de establecer una asociación entre el buen hacer del deportista, y los servicios que ofrece la compañía de seguros. Resulta especialmente llamativo el final, dado que el anuncio culmina con un eslogan rotundo, transmitido por el propio tenista, y acompañado de una música épica, que altera el refrán popular “Madre no hay más que una”, sustituyendo

el término “madre”, por la propia marca (MAPFRE). Este juego léxico-semántico, que apela directamente al universo emocional del receptor, tiene como objetivo que este realice una asociación entre los servicios de la marca, y el instinto de protección de una madre hacia sus hijos.

Figura 24

<https://www.youtube.com/watch?v=KqzUrMaYLq8>

En definitiva, en lo que se refiere al potencial didáctico de la fraseología, a partir de ejemplos como los anteriores, es posible plantear actividades centradas en la identificación, el reconocimiento y la producción de expresiones coloquiales y de frases populares, con el objetivo, por un lado, de abordar la función discursiva y pragmática, que juegan este tipo de estructuras en los discursos publicitarios; por otro lado, de analizar la forma en que la idiomatización conceptualiza la realidad de una determinada cultura, haciendo especial hincapié en las formas metafóricas de las lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana, en aras de que, tal como establece el currículo, el alumnado conozca y valore los aspectos culturales, que definen a ambas comunidades de habla.

Por otra parte, también resulta muy interesante, desde un punto de vista didáctico, el uso de determinadas variedades diatópicas, según el público objetivo al que se dirige el mensaje y el objetivo comunicativo que se persigue.

La introducción de variedades dialectales es mucho más habitual en los mensajes publicitarios audiovisuales y, además, su aplicación didáctica también ofrece más posibilidades que en los mensajes escritos. Así, por ejemplo, por un lado, a partir de mensajes audiovisuales como el *spot* de la marca COLACAO (Figura 25), centrado en el testimonio de un niño anónimo, procedente de las Islas Canarias, que, pese a su corta edad, triunfa en la práctica del surf, se pueden abordar en el aula las particularidades de la variedad atlántica o meridional, caracterizada, principalmente, por aspectos fónicos y gramaticales, como el seseo, el yeísmo, la aspiración de la /s/ al final de la sílaba, el voseo, etc

Por otro lado, dado que el componente verbal se encuentra inmerso en un texto publicitario, también es posible analizar las razones por las que se ha incorporado esa variedad dialectal en el anuncio. En concreto, en este caso, dado que el mensaje se basa en un testimonio real, parece claro que dicha estrategia responde a la necesidad de transmitir una imagen de credibilidad, que active un tópico publicitario relacionando la posibilidad de alcanzar el éxito deportivo, mediante el consumo de determinados complementos alimenticios, como el COLACAO.

Figura 25

<https://www.youtube.com/watch?v=AA9m-C417ys>

Sin embargo, también existen algunos casos en los que la selección de la variedad dialectal del mensaje se realiza en función de la procedencia geográfica del destinatario del mensaje, especialmente, cuando se trata de textos publicitarios de carácter reivindicativo. Un ejemplo es el anuncio escrito (Figura 26) incluido en una página web, dedicada a promocionar los productos andaluces, así como a reivindicar el uso de su variedad dialectal, que ha sido tradicionalmente denostada y, en consecuencia, sustituida por la variedad estándar.

Figura 26

En definitiva, en lo que se refiere al ámbito de la enseñanza de la lengua, a partir de anuncios publicitarios escritos, como los anteriores, es posible incorporar al aula el análisis de diferentes variedades dialectales, sin olvidar la función comunicativa que estas desempeñan en un discurso eminentemente persuasivo, como el publicitario. Además, el hecho de que determinados anuncios escritos utilicen las variedades dialectales como un elemento estético, fruto de la creatividad, por una parte, facilita la propuesta de actividades innovadoras, que permitan abordar la enseñanza de las diferentes variedades dialectales, de una forma divertida y motivadora, basada en la metodología de la gamificación; por otra parte, permite abordar la idea de que toda lengua es un diasistema compuesto, entre otros por variedades geográficas, que, en función de la situación de la función comunicativa, contribuyen a la riqueza del sistema lingüístico.

En este sentido, el propio currículo (Real Decreto 112/2007), en el apartado dedicado a los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria, menciona la existencia de “prejuicios y actitudes discriminatorias”, motivados por “la variación geográfica y los usos sociales menos valorados culturalmente” y realiza la siguiente advertencia:

si esta valoración discriminadora de unos usos sobre otros se produce en el ámbito escolar, el resultado es la aparición de barreras sociolingüísticas entre el alumnado y el sistema educativo.

Así pues, uno de los principales objetivos del sistema educativo, según el propio currículo de secundaria, consiste en el “respeto por la diversidad de usos”, ya que el adolescente tiende a tener una visión muy reducida de la riqueza lingüística (lo dialectal es subalterno, las formas coloquiales son incorrectas, solo hay una forma de utilizar la lengua en los niveles formales, etc.). En definitiva, a pesar de que el alumnado debe “aprender a comunicarse en la lengua estándar, al ser apropiada socialmente para tratar ciertos temas en situaciones determinadas” (Decreto 112/2007), es necesario que también sea consciente de que la lengua en uso es un diasistema, y que, en consecuencia, existen diferentes variedades, que deben ser tratadas con similar consideración.

- Modalidades oracionales

Otra de las estrategias utilizadas por los redactores publicitarios para adecuar el mensaje al destinatario seleccionado consiste en la selección de determinadas modalidades oracionales, según la función comunicativa del mensaje. Esto se debe a que, como apunta Searle (1969: 25), “hablar un lenguaje consiste en realizar actos de habla, actos tales como hacer enunciados, dar órdenes, plantear preguntas, hacer promesas [...]”, y todo ello, “de acuerdo con ciertas reglas para el uso de los elementos lingüísticos”. El lenguaje no solo persigue una función comunicativa, sino que, además, “es una forma de actividad, y, por lo tanto, cada enunciado realiza un tipo particular de acción”, es decir, “comunicar no es simplemente realizar el acto de informar; es también saludar, invitar, aconsejar, disculparse...” (Escandell, 2004: 186).

Así, según la Teoría de los Actos de Habla, desarrollada por Austin y Searle, el lenguaje realiza determinadas acciones a través de los actos de habla, que constituyen “las unidades mínimas de la comunicación lingüística” (Searle, 1969: 26), y, para ello, cumple con una serie de reglas o convenciones, socialmente determinadas, que varían sustancialmente, en función de la cultura en la que se produzca la interacción. Esto significa que, como explica Escandell (2004: 186), “los actos de habla y la cortesía constituyen dos ámbitos específicos y privilegiados de las dos relaciones básicas” que se establecen entre los elementos de la comunicación (Emisor, Destinatario, Situación y Enunciado): la intención y la distancia social⁵⁹. Los actos de habla “catalogan las intenciones, y analizan los medios lingüísticos que se usan para expresarlas” y la cortesía “estudia los parámetros que determinan la distancia social y sus manifestaciones lingüísticas” (Escandell, 2004: 186).

La relación entre la intencionalidad y la distancia social (actos de habla y cortesía verbal), constituye uno de los aspectos más relevantes de la comunicación, desde la perspectiva de la Pragmática, y los discursos publicitarios son un modelo didáctico muy interesante para el tratamiento en el aula de estos conceptos, a causa de las siguientes razones.

⁵⁹ Intención: “es el propósito o la meta que el emisor quiere conseguir por medio de su enunciado”

Distancia social: “es la relación entre los interlocutores [...] tal y como la configuran los patrones sociales vigentes en cada cultura” (Escandell, 2004: 183).

En primer lugar, a partir de la Teoría de los Actos de habla de Searle y Austin, es posible afirmar que la publicidad constituye lo que Van Dijk (1980b: 333) denomina un “macro-acto de habla”, es decir, “ciertas secuencias de varios actos de habla”, que “funcionan socialmente, como un solo acto de habla”, y que, por lo tanto, cumplen con una determinada función comunicativa común.

Esto es algo que ocurre habitualmente en los intercambios comunicativos cotidianos, tal como explica Van Dijk (1980b: 333), a partir de una conversación artificial, compuesta por “varios actos de habla de ambos participantes, es decir, saludos, preguntas, aserciones, agradecimientos, propuestas, etc”, que, no obstante, puede ser resumida, de forma global, como una petición. Se trata de un macroacto de petición, compuesto por diversos actos de habla (preguntas, saludos, agradecimientos, etc.), centrados en la construcción de un discurso cortés, esto es, un mensaje que atenúa la acción de pedir, debido a que, obviamente, al menos en la cultura occidental, esta supone un coste para el destinatario del mensaje.

Esta perspectiva pragmática, basada en la asignación de “un macro-acto de habla, simple o complejo, a la producción” de un discurso, establece “una de las bases para distinguir diferentes TIPOS DE DISCURSO, tales como narraciones o anuncios” (Van Dijk, 1980b: 340). Así, es posible afirmar que el discurso publicitario, al igual que ocurre con el ejemplo anterior, constituye un macroacto de habla, en este caso, perlocutivo, que, a través de una serie de mecanismos lingüísticos- y no lingüísticos- con una determinada fuerza ilocutiva (promesas, consejos, sugerencias, etc.), intenta actuar sobre el destinatario, mediante el cumplimiento de las convenciones sociales, esto es, mediante un discurso cortés.

En segundo lugar, la idea de que el discurso publicitario constituye un macroacto de habla perlocutivo es un elemento clave para los fundamentos de esta tesis, ya que de ella se desprenden muchas de las cuestiones relacionadas con la textualización, como la atenuación del sentido imperativo, la presencia del emisor y del destinatario, y, por supuesto, la variedad de secuencias textuales, y, en consecuencia, el uso de diferentes modalidades oracionales.

En tercer lugar, las modalidades oracionales constituyen la dimensión pragmática del enunciado, es decir, la vinculación entre estructura oracional, elementos lingüísticos- y no lingüísticos- implicados y la finalidad comunicativa de estas unidades que forman parte de los actos de habla.

Según todo lo anterior, es posible afirmar que los textos publicitarios son un modelo didáctico privilegiado para el tratamiento en el aula de diferentes modalidades oracionales, en especial, la enunciativa, la exclamativa y la interrogativa, desde un punto de vista pragmático, es decir, teniendo en cuenta el objetivo comunicativo que persiguen.

En lo que se refiere a la modalidad enunciativa, su uso es especialmente frecuente en las secuencias expositivo-informativas del mensaje publicitario, ya que, como afirma Vellón (2007: 127):

tras el impacto perceptivo de la primera fase de la recepción, la más próxima al estadio fisiológico y a las condiciones formales, visuales y externas, las fases sucesivas, las dirigidas al proceso de almacenamiento operativo de la información, se realizan sobre macroproposiciones, de índole cognitiva, y por ello, construidas en torno a una modalidad capaz de fijar la sucesión de la información semántica pertinente.

Sin embargo, en publicidad, el uso más característico de la enunciación se corresponde con su aparición en “los mensajes nucleares del discurso”, esto es, los eslóganes y los titulares, en los que “se llevan a la práctica las máximas de la atenuación, ante todo por buscar el equilibrio en la posición de los interlocutores, ocultando todos los indicadores propios del acto ilocutivo”. En estos casos, el enunciado se muestra como “expresión de una verdad sólo sujeta al criterio

de verdad y alejada de la subjetividad del destinador” (Vellón, 2007: 127).

Para ello, se utilizan diversas fórmulas lingüísticas, entre las que destacan, especialmente, como ya se ha comentado en anteriores ocasiones, “las estructuras nominales, en una línea muy cercana al recurso habitual en los titulares de prensa” (Vellón, 2007: 127)- “Una segunda oportunidad para su piel” (CLINIQUE)- y las estructuras atributivas - “Compartida la vida es más” (MOVISTAR).

La modalidad enunciativa, por tanto, se ha relacionado tradicionalmente con la acción objetiva de informar, aunque, como afirma Ferrer (1999), “esta postura es fácilmente rebatible”, ya que existen elementos lingüísticos que no solo “refuerzan la afirmación, como *claro que, pero sí*”, sino que incluso, “añaden una carga emotiva o subjetiva al enunciado” (Ferrer, 1999; Cfr. González Calvo, 1993: 50), como por ejemplo, la utilización de elementos propios del registro coloquial o la presencia de indicadores que hacen referencia a los agentes de la enunciación. Esto significa que la función comunicativa de la modalidad enunciativa va más allá de la mera información y que, en ocasiones, incluso puede constituir un acto de persuasión.

En este sentido, la publicidad es un modelo didáctico privilegiado para el tratamiento de la enunciación, desde un punto de vista pragmático, ya que, el discurso publicitario constituye un macroacto perlocutivo, que intenta actuar sobre el destinatario, de modo que la modalidad enunciativa también puede constituir un tipo de orden indirecta, es decir, un modo de tratar de persuadir al destinatario, de forma atenuada, para que lleve a cabo una acción, en este caso, la compra de un producto.

Así, a partir de los textos publicitarios, es factible abordar la modalidad enunciativa, desde el punto de vista de la función comunicativa que desempeña en el mensaje, que, en el caso de la publicidad, se centra, no solo en informar sobre las características del producto anunciado, sino sobre todo, en transmitir una sensación de verdad absoluta, que aporte credibilidad al discurso, y que, en definitiva, consiga una reacción positiva, por parte del destinatario.

Por otra parte, la modalidad exclamativa en los textos publicitarios constituye “un acto de presentación de las excelencias del producto de manera expresiva” (Robles, 2004: 54), que otorga espontaneidad al discurso, y que, en consecuencia, hace que los contenidos sean más creíbles para el receptor. Se trata de un recurso propio del lenguaje coloquial, cercano a la oralidad, que conecta con el mundo referencial del destinatario y reduce la distancia existente entre el emisor y el receptor del mensaje, es decir, trata de ofrecer una imagen de cercanía y sencillez, en este caso, dirigida a la atenuación del sentido imperativo del discurso.

A pesar de que, “debido a su gran eficacia comunicativa, el publicitario convierte en exclamativo cualquier tipo de enunciado con sólo aplicarle una entonación exclamativa, marcada en la escritura con signos de admiración” (Robles, 2004: 54), lo cierto es que el tratamiento de este tipo de enunciados puede resultar interesante insertado en el conjunto de algunos actos de habla, y también como forma próxima a la oralidad y a la función expresiva, con las implicaciones que ello puede tener, por ejemplo, en los discursos argumentativos orales.

En cuanto a la modalidad interrogativa, su tratamiento en el aula, desde un punto de vista pragmático, resulta especialmente interesante, ya que, como afirma Escandell (Ferrer, 1999; Cfr. Escandell, 1988: 16 ss.), a pesar de que “desde un punto de vista semántico” el elemento común de las oraciones interrogativas, es “la demanda de información [...], existen numerosas oraciones interrogativas que no implican tal demanda de información”, lo que da lugar a “múltiples subtipos funcionales de oraciones interrogativas” (Ferrer, 1999), entre los que destacan los siguientes: las preguntas retóricas, cuyo valor pragmático, como se podrá comprobar a continuación, equivale al de una oración enunciativa; los actos de habla indirectos, esto es, peticiones, órdenes o afirmaciones corteses, que ya se han comentado con anterioridad;

y aquellas oraciones, que la gramática tradicional divide en dos grupos (interrogativas totales e interrogativas parciales), las cuales, en ocasiones, adquieren valores pragmáticos diferentes a la mera demanda de información.

En primer lugar, la gramática tradicional considera las interrogativas totales como simples preguntas informativas en las que es “toda la oración la que se pone bajo el ámbito de la interrogación, por lo que las respuestas suelen ser o bien positiva (*sí*) o negativa (*no*)”. Sin embargo, es importante mencionar que “desde un punto de vista pragmático-discursivo otros enunciados pueden servir también de respuestas” (Ferrer, 1999: Cfr. Conrad 1978: 52 ss.). Por ejemplo, por un lado, hay interrogativas totales, que, en lugar de demandar una información, llevan a cabo “una solicitud de confirmación” (“¿Está lloviendo, verdad?”) (Ferrer, 1999); por otro lado, existen las llamadas “*interrogativas orientadas*” (Ferrer, 1999; Cfr. Escandell Vidal 1988: 459 ss.), que incorporan la negación con el objetivo de “expresar la preferencia del hablante por una respuesta positiva, es decir, una orientación positiva” (“¿No vas a venir a la fiesta?”) (Ferrer, 1999).

En segundo lugar, las interrogativas parciales son aquellas que “contienen un pronombre o expresión adverbial interrogativos con los que se abre un hueco en la proposición, es decir, la estructura de la oración queda abierta” (Ferrer, 1999). Esto significa que la respuesta del interlocutor debe cubrir ese hueco mediante la aportación de una información concreta. Sin embargo, al igual que ocurre en las interrogativas totales, existen algunas oraciones interrogativas parciales, como, por ejemplo, las *preguntas eco*⁶⁰, que adquieren otros valores pragmáticos.

Por último, las llamadas oraciones retóricas constituyen otro de los grupos en los que se divide la modalidad interrogativa, que, durante mucho tiempo ha sido considerado “como materia reservada a la retórica y la perceptiva literaria” (Igalada, 1994: 334). Esto ha dado lugar a que este tipo de oraciones, tradicionalmente, hayan sido definidas “de una manera bastante vaga como aquellas que no esperan respuesta” (Igalada, 1994: 334). Sin embargo, desde el punto de vista de la Pragmática, como afirma Igalada (1994: 336-337):

Cuando se trata de una pregunta retórica, ésta tiene, la mayoría de las veces una respuesta que, o bien es evidente para los dos participantes del intercambio, o bien lo es únicamente para el que la ha enunciado. En el primer caso la finalidad de la pregunta sería poner de relieve esa evidencia [...]. En el segundo caso, la finalidad es la de afirmar algo que el enunciatario considera verdadero pero que no es evidente para el enunciatario, haciendo que sea este último quien descubra la verdad en la respuesta posible a dicha pregunta.

En definitiva, las interrogativas retóricas tratan de orientar la opinión del interlocutor, bien mediante la transmisión de información nueva, conocida únicamente por el emisor, o bien mediante la puesta en relieve de algún aspecto conocido por ambos participantes. Por tanto, se puede afirmar que las oraciones retóricas poseen “un potencial asertivo considerable”, y que, en consecuencia, “su empleo obedece a una estrategia encaminada a atenuar la potencial agresividad de una aserción” (Igalada, 1994: 339).

En lo que se refiere a la presencia de la modalidad interrogativa en la publicidad, como afirman Romero, et.al. (2005: 212), “las oraciones interrogativas han pasado a ocupar en la publicidad actual el primer lugar, [...] dentro de las preferencias para interpelar al destinatario-virtual comprador”. Esto se debe a que constituyen “estructuras muy frecuentes en el intercambio conversacional” (Romero, et.al., 2005: 212), y a que, por tanto, permiten establecer una conexión

---

⁶⁰ Preguntas eco: un tipo de interrogativa que repite “un turno conversacional previo [...]”. Desde el punto de vista pragmático son actos de control del diálogo [...]. El que las formula lo hace o bien para buscar confirmación de un enunciado anterior, o bien para solicitar la repetición de un constituyente de dicho enunciado” (Sirbu-Dumitrescu, 1992: 1323).

con el mundo experiencial del destinatario. Además, este tipo de estructuras lingüísticas, que, tradicionalmente, se han concebido como simples estrategias para la obtención de información, en realidad, adquieren diversos valores pragmáticos, motivados por la distancia social que existe entre los interlocutores y la situación comunicativa en la que se produce la comunicación, esto es, la intencionalidad con la que se emite el enunciado. Esto es algo que resulta especialmente evidente en los textos publicitarios, dado que estos constituyen un macroacto de habla perlocutivo, que trata de actuar sobre el interlocutor, de una forma atenuada.

Por lo tanto, según lo expuesto, los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico muy interesante para abordar el tratamiento en el aula de la modalidad interrogativa, mediante el planteamiento de actividades de análisis y producción textual, que permitan al alumnado conocer las oraciones interrogativas y sus diferentes tipos (totales, parciales, directas e indirectas), desde un punto de vista pragmático, es decir, haciendo hincapié en la función comunicativa que desempeñan en el discurso. En concreto, es interesante mencionar que el objetivo comunicativo de la mayoría de las oraciones interrogativas en los textos publicitarios se acerca al de las preguntas retóricas, es decir, “al textista no le interesa la respuesta del destinatario”, las oraciones interrogativas “funcionan tan sólo como un medio más para atraer su atención y conseguir el objetivo mercantil que subyace en todo anuncio. Son órdenes indirectas” (Romero, et.al., 2005: 212).

A continuación, se expone una clasificación, centrada en los usos más habituales de la interrogación en los textos publicitarios:

En primer lugar, hay que hacer referencia a aquellos anuncios que presentan un estilo conversacional, es decir, que reproducen un diálogo ficticio entre el emisor y el receptor, con el objetivo de que este último se reconozca como parte integrante de la conversación y, sobre todo, de que identifique las expectativas acerca del producto, que presenta el mensaje, como propias.

En este sentido, son de especial interés aquellas estructuras dialogales que apelan directamente al “tú” y plantean determinadas respuestas, que orientan el proceso argumentativo, ya sea mediante la verbalización de la respuesta por parte del propio destinatario del mensaje, que aparece representado en el anuncio, o a través de respuestas, de carácter exhortativo, que constituyen el eje argumentativo del mensaje, e invitan al destinatario a la acción.

Como ejemplo de las anteriores modalidades, es interesante mencionar el anuncio escrito de CITROËN (Figura 21), que ha sido analizado con anterioridad para ilustrar la alternancia entre la variedad estándar y la coloquial, en el que, tras diversas preguntas, dirigidas directamente al destinatario del mensaje (“¿Cuántas veces has dicho que sí? ¿Una? ¿Cien? ¿Mil?”), se ofrece una respuesta, explícitamente imperativa, que invita al receptor a adquirir el vehículo anunciado, aunque, de forma atenuada, es decir, mediante la activación del tópico publicitario que se relaciona con la rebeldía, la libertad, la ruptura de las normas establecidas, etc., característico de los anuncios que se dirigen a un público objetivo joven.

A partir de este anuncio es posible plantear actividades didácticas, centradas en el reconocimiento y la producción de interrogativas parciales, así como en la transformación del estilo interrogativo directo al indirecto, haciendo hincapié en la función comunicativa que la modalidad interrogativa desempeña en el discurso, que, en este caso, adquiere el valor pragmático de una aserción, es decir, trata de orientar la opinión del interlocutor de forma atenuada.

Otro de los usos de la interrogación más habituales en los textos publicitarios consiste en la apelación directa al tú, mediante dos modalidades interrogativas diferentes. Por un lado, destacan aquellos anuncios que utilizan preguntas parciales, esto es, abiertas a diferentes posibilidades de réplica, debido a que se centran en aspectos relacionados con el universo de ficción publicitario, o aquellos que hacen referencia a cuestiones mucho más trascendentales para el destinatario. Es el caso del anuncio de GOLF, comentado con anterioridad (Figura 15), en el que la respuesta a la pregunta: “¿Cuánto hace que no subes a un Golf?” aporta el argumento

central del anuncio, centrado en desmontar el tópico, desarrollado por la marca en sus anteriores campañas publicitarias, que relaciona los automóviles de la marca VOLKSWAGEN con un diseño sobrio y reticente al cambio.

Por otro lado, también existen anuncios que inician el componente verbal mediante oraciones interrogativas totales, que únicamente admiten una respuesta categórica, en este caso, la referencia al producto anunciado, que se convierte en la solución más adecuada para satisfacer un deseo o necesidad colectivo, mediante la activación del tópico publicitario, que relaciona la calidad de un producto con la cantidad de consumidores que lo han elegido. Es el caso del famoso eslogan de la marca de automóviles BMW (“¿Te gusta conducir?”).

Por tanto, a partir de este tipo de anuncios es posible incorporar en el aula el tratamiento de los tipos de oración interrogativa (total y parcial), desde una perspectiva pragmática, es decir, en función de su finalidad comunicativa, que, en este caso, de nuevo, se centra en la orientación de la opinión del destinatario, de forma atenuada, es decir, a través de oraciones interrogativas que, en realidad, poseen el valor pragmático de una aserción, de una orden indirecta.

Por otra parte, hay que mencionar los usos de la interrogación, cercanos a la impersonalidad, “ya que se eliminan los indicadores que señalan al destinatario como referente de la pregunta” (Vellón, 2007: 132), con el objetivo de atenuar el sentido impositivo del mensaje publicitario, así como de establecer una clara conexión con su mapa cultural, mediante oraciones interrogativas, de características singulares.

En primer lugar, en este grupo destacan especialmente aquellos anuncios que utilizan oraciones interrogativas totales, las cuales solo admiten una respuesta que haga referencia al producto anunciado, posicionado como la solución a una demanda colectiva (“¿Hotel? Trivago”, “¿Irritación de garganta?, cuenta con LIZIPAINA”), gracias a la activación del tópico publicitario del valor colectivo. Es habitual, además, que este tipo de oraciones interrogativas transgredan la norma, con el objetivo de economizar la información, y, en consecuencia, carezcan de sujeto, e incluso, de verbo, tal como se puede observar en los ejemplos anteriores, en los que se utiliza, desde una estructura nominal, hasta un único término, que constituye el eje de la argumentación.

En segundo lugar, la utilización de falsas preguntas, que en realidad, transmiten una aserción, suele ser muy habitual en publicidad, ya que esta estrategia de atenuación otorga al enunciado un valor de verdad absoluta, similar al que se obtiene con una oración enunciativa, que envuelve al producto anunciado en un halo de credibilidad y prestigio. Se trata de una pregunta que, con frecuencia, contiene una afirmación basada en datos estadísticos, que se presentan al destinatario como un hecho probado, al menos en apariencia. Un ejemplo de ello, es el eslogan (“¿Sabías que una persona feliz puede contagiar su felicidad a 10 personas al día?”), correspondiente a la campaña de lanzamiento de la APP para *smarthphones* SMILEWORLD (COCACOLA) (Figura 27). La oración interrogativa planteada, en este caso, contiene una afirmación que otorga a la aplicación el poder de transmitir la felicidad, en concreto, a 10 personas al día, con el objetivo de simular que se trata de un dato fiable y contrastado, así como de establecer una asociación entre la aplicación móvil y el sentimiento de felicidad, que, como es de sobra conocido por los destinatarios, constituye el eje comunicativo de todas las campañas de la famosa marca de refrescos.

Figura 27

Finalmente, también son interesantes, las oraciones interrogativas cercanas a las preguntas retóricas, que utilizan algunos anuncios, ya que, estas no solo diluyen la presencia de los participantes en la enunciación, en aras de atenuar el contenido impositivo, sino que además, dado que, habitualmente, la respuesta únicamente puede ser desarrollada mediante el análisis del resto del texto (verbal y/o icónico), también favorecen el tratamiento en el aula de los códigos icónico y audiovisual. Como ejemplo de ello, resulta llamativo el anuncio escrito del whisky CARDHU (Figuras 28 y 29), en el que la respuesta a la pregunta, casi retórica (“¿Dónde van las lágrimas de los dioses cuando llueve sobre Escocia?”), únicamente puede llevarse a cabo mediante la interpretación del resto del componente verbal, en este caso, situado en la segunda fase del mensaje (“Regalo del cielo”), y del componente icónico. Se trata, por tanto, de un modelo didáctico interesante para abordar en el aula el valor que adquiere una pregunta retórica en una estrategia argumentativa, ya que, como se ha comentado con anterioridad, este tipo de preguntas, que suelen estar cargadas de emotividad, debido a que también persiguen un objetivo de tipo estético, tratan de “inducir al receptor hacia una determinada respuesta” (Romero, et.al. 2005: 213), que en el ejemplo que nos ocupa, consiste en una metaforización de carácter hiperbólico, que otorga al producto propiedades divinas.

En definitiva, el análisis de aspectos de la lengua, como las modalidades interrogativas (totales y parciales), y el concepto de pregunta retórica, a partir de textos publicitarios, como los anteriores, no solo permite abordar el papel que estos mecanismos lingüísticos desempeñan en el procedimiento argumentativo publicitario, sino que, además, permite abordar los diferentes tipos de oraciones interrogativas, desde una perspectiva pragmática.

Figura 28

¿DONDE VAN
LAS LAGRIMAS DE
LOS DIOSES
CUANDO LLORAN SOBRE
ESCOCIA?

Figura 29

Por otra parte, a pesar de que a lo largo de este apartado se ha dado más importancia a la modalidad interrogativa, debido a que juega un papel importante en los discursos publicitarios, sería interesante plantear actividades a partir de anuncios, ya sea escritos o audiovisuales, en los que se combine tanto la modalidad interrogativa, como la enunciativa o la exclamativa, con el objetivo de delimitar la finalidad comunicativa de cada una de ellas. Un ejemplo, es la

Figura 30, que se corresponde con un publitreportaje de la marca de complementos vitamínicos INNĒOV. El anuncio, que utiliza como titular la falsa pregunta: “¿Sabías qué...? A lo largo del año puedes perder hasta 35.000 cabellos”, combina la modalidad enunciativa, a través de secuencias expositivo-informativas, con una estructura dialógica, basada en una conversación ficticia entre las clientas potenciales, que plantean diferentes cuestiones acerca de sus problemas relacionados con la caída del cabello, y la propia marca, que ofrece información concreta acerca las causas de dicho problema y la mejor solución, que, obviamente, consiste en la utilización del producto anunciado.

Figura 30

PUBLIRREPORTAJE

¿Sabías que...?

A lo largo del año, puedes perder hasta 35.000 cabellos⁽¹⁾

Cuando me peino se quedan muchos cabellos en el cepillo, ¿debería preocuparme?

Tenemos alrededor de 120.000 cabellos y diariamente perdemos entre 50 y 100 cabellos de forma normal. Si realmente ves muchos cabellos en tu cepillo algo está pasando.

Hay numerosos factores como los cambios hormonales, el envejecimiento, el estrés, los cambios de estación, el cansancio o incluso una dieta desequilibrada que pueden fragilizar el bulbo, el centro de producción del cabello.

En estas condiciones, se produce escasez de cabello, crece más fino y se reduce su volumen.

¿Qué soluciones se pueden adoptar para mantener el volumen capilar?

Existen numerosos productos de peinado para texturizar la fibra y aumentar el volumen. Pero al final del día, el volumen desaparece. La solución más duradera para evitar esta pérdida es actuar desde el interior, en el bulbo capilar.

La Investigación L'Oréal ha descubierto el papel fundamental de la membrana de anclaje para mantener la cobertura capilar y cómo actuando sobre esta zona, con fórmulas adaptadas, podremos mantener el volumen.

Nº1 CAPILAR EN ESPAÑA⁽⁶⁾

DENSILOGY, UN COMPLEJO DE ACTIVOS ÚNICO PARA MANTENER EL ANCLAJE Y EL CRECIMIENTO⁽²⁾ DEL CABELLO

Vitamina D, y ácidos grasos **Omega 3**, seleccionados por su capacidad para preservar la estructura de la membrana de anclaje del cabello.

Zinc⁽³⁾, que contribuye al crecimiento normal del cabello y a la síntesis de proteínas, como la queratina.

Eficacia clínicamente probada sobre el cabello y las uñas.

- Más volumen y densidad para 8 de cada 10 mujeres⁽³⁾
- Uñas menos frágiles y quebradizas desde el 1er mes⁽⁴⁾

Las usuarias de Club Expertas de enfemenino.com opinan:

“Me ha encantado que con un simple gesto como el de tomar dos pastillas, mi pelo se vea más fuerte y cada vez que me ducho se me caiga mucho menos el pelo que antes. Después de terminar este tratamiento voy a seguir comprándolo”.

Noel Lar 15

“Además de resultar efectivo para el cabello, es un producto de confianza (de L'Oréal y Nestlé) y muy fácil de tomar día a día con las comidas. Estoy muy contenta de haberlo probado y seguiré con el tratamiento”.

Begoña Santa

Tan eficaz que 9 de cada 10 mujeres lo recomiendan⁽⁵⁾

Más información en:
www.inneov.es

SEGURIDAD ALIMENTARIA

Excluyendo condiciones patológicas. Basado en una caída normal de un centenar de cabellos al día. (2) El Zinc contribuye al mantenimiento normal del cabello y la síntesis de proteínas. (3) Estudio clínico bajo control dermatológico en 118 mujeres durante 6 meses. Estudio clínico en 90 mujeres durante 3 meses. (5) Test de uso en 173 mujeres durante 2 meses. (6) IMS junio 2014 en unidades.

Por tanto, a partir de un anuncio como este es posible delimitar la función comunicativa de ambas modalidades. En este caso, por un lado, la modalidad enunciativa, que cuenta con un carácter esencialmente persuasivo, trata de envolver al producto en un halo de prestigio y credibilidad, mediante la exposición de datos estadísticos de origen científico; por otro lado, la modalidad interrogativa adquiere el valor de una aserción, que apoya los argumentos expuestos por la modalidad enunciativa, pero, al mismo tiempo, conecta con la cotidianidad del destinatario, gracias al planteamiento de un estilo dialógico, cercano al registro coloquial, que atenúa el sentido imperativo del mensaje.

La combinación de modalidades oracionales en las actividades de producción textual es un recurso discursivo relevante, tanto en la lengua oral, como en la escrita. Constituye un modo de estilizar las exposiciones extensas, los textos informativos, e incluso los argumentativos, especialmente los géneros orales, que, necesariamente, ha de ser abordado en el aula de secundaria, si lo que se pretende es el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.

Formas impersonales y modalidad demostrativa-informativa

Dado que la adecuación del texto publicitario al destinatario se centra, principalmente, en la atenuación de su sentido imperativo, también es necesario mencionar aquellos mensajes en los que no existe indicador alguno del acto ilocutivo, esto es, enunciados carentes de marcas de subjetividad, que se presentan al destinatario como una verdad absoluta. Esta estrategia, dirigida a la máxima atenuación del contenido impositivo, se aplica de forma habitual en anuncios de productos de origen tecnológico (cosméticos, automóviles, telefonía móvil), debido a que la eficacia de este tipo de mensajes depende, principalmente, de la activación de determinados tópicos como la fiabilidad, el prestigio y la seguridad.

La ocultación de los indicadores relativos a los protagonistas de la enunciación se lleva a cabo a través de estrategias concretas como la incorporación de formas impersonales, estructuras nominales y atributivas, de carácter objetivo, o el simple desarrollo de la modalidad informativo-demostrativa. Esto significa que los textos publicitarios también constituyen un modelo didáctico privilegiado para el tratamiento de los aspectos de la lengua relacionados con la impersonalidad del mensaje desde la perspectiva del papel que estos desempeñan en la operación cognitiva de base, en este caso, centrada en la adecuación del enunciado a un destinatario, que, habitualmente, no accede a los contenidos publicitarios de forma voluntaria.

En lo que se refiere a las formas impersonales más habituales en los discursos publicitarios es necesario establecer una diferenciación entre la impersonalidad semántica, la impersonalidad sintáctica, y aquellas expresiones o estructuras que ocultan los indicadores del acto ilocutivo, con el objetivo de transmitir una sensación de verdad absoluta.

Por un lado, existe un tipo de mensaje publicitario que combina la ausencia de los indicadores del acto ilocutivo con expresiones de carácter persuasivo (más o menos explícitas), para llamar la atención del destinatario, en primera instancia, y generar una sensación de curiosidad hacia el posterior desenlace. Para ello, los publicitarios utilizan la llamada impersonalidad semántica, esto es, el empleo de indefinidos existenciales, que, en algunos casos, ya anuncian los indicadores personales que se emplearán, a continuación, en el desarrollo del mensaje.

Es el caso del anuncio escrito del centro comercial EL CORTE INGLÉS (Figura 31), que introduce el cuerpo textual mediante el titular “Algo sorprendente acaba de nacer”, con el objetivo de generar expectativas en el receptor del mensaje, y a continuación, ofrece un cuerpo textual en el que desarrolla, mediante la incorporación de indicadores personales, en qué consiste la novedad anunciada (“la nueva planta de moda infantil”). Se trata de un tipo de mensaje publicitario, a partir del cual es posible incorporar al aula el tratamiento de la impersonalidad

semántica, haciendo hincapié en la función comunicativa que desempeña en el discurso, que, en este caso, se centra, principalmente, en llamar la atención del receptor, mediante la atenuación del sentido impositivo del enunciado.

Figura 31

Por otro lado, tanto la impersonalidad sintáctica, es decir, las estructuras sintácticas que no exigen la existencia de un agente, como las expresiones que ocultan la presencia de los protagonistas del mensaje, constituyen una estrategia habitual en determinados anuncios publicitarios, especialmente, aquellos que se centran en la venta de productos de origen tecnológico, sobre todo, en la expresión verbal del eslogan.

La función comunicativa del eslogan se centra en condensar la argumentación publicitaria en un fragmento textual breve, que debe ser recordado por el destinatario y que, por tanto, ha de constituir un mensaje claro y rotundo. Por esta razón, aquellos anuncios que pretenden activar en el destinatario determinados tópicos, como la seguridad, la fiabilidad o el prestigio, suelen incorporar un eslogan carente de marcas subjetivas, con el objetivo de convertir la argumentación publicitaria en una verdad universal y objetiva.

Así, muchos eslóganes se componen de expresiones, dirigidas a ocultar cualquier indicador del acto ilocutivo del mensaje, como las formas impersonales (“Ya es primavera”-EL CORTE INGLÉS-, “Hay cosas que nunca cambian”-GOLF GTI-); las estructuras nominales (“Calidad con siete años de garantía”-KIA-, “Los primeros detrás de tu salud”-ADESLAS-); las expresiones que utilizan parámetros de finalidad (“Tecnología para disfrutar”-SEAT-, “Escocés de reserva para tomar sin reservas”-100 PIPERS-, “Agua equilibrada para gente que no para”-CABREIROA-); las estructuras atributivas (“Compartida, la vida es más”-MOVISTAR-, “El Sabor es el King”-BURGUER KING) “Lo clásico es vanguardia” (ADOLFO DOMÍNGUEZ); o simplemente oraciones enunciativas, cuyo objetivo se centra en la declaración de una verdad absoluta (“Los buenos momentos empiezan con Nescafé”-NESCAFE-, “La felicidad tiene un color”-COCA-COLA).

Por otra parte, en aras de diluir la presencia de los protagonistas del mensaje, también es habitual el desarrollo de una simple modalidad demostrativo-informativa, especialmente, en anuncios de productos de origen tecnológico (automóviles, cosméticos, electrodomésticos, telefonía móvil, etc.), tanto en el género escrito, como en el audiovisual, y el digital.

Sin embargo, el uso de esta modalidad, ni es síntoma de objetividad, ni monopoliza la estructura discursiva en este tipo de anuncios, ya que, por un lado, tal como apunta la teoría de la argumentación, “cualquiera de nuestros discursos, sea cual sea la clase tipológica a la que se adscriban, responde a un propósito, una intención, una finalidad, por lo que se puede decir que la dimensión argumentativa le afecta de lleno” (Fuentes y Alcaide, 2007: 9). Por otro lado, los textos publicitarios constituyen un tipo de discurso eminentemente persuasivo, que trata de producir un efecto perlocutivo en el destinatario, mediante estrategias discursivas, como la atenuación del acto ilocutivo, pero también a través de la exaltación de las excelencias del producto anunciado (ya sea de forma racional o emocional). Esto significa que los mensajes publicitarios, en sus diferentes géneros, combinan estrategias discursivas, que, en apariencia, son antagónicas, pero que, en realidad, cumplen con el mismo objetivo: persuadir al destinatario seleccionado para que adquiera el producto o servicio anunciado.

Un ejemplo de ello es el anuncio escrito de la marca BIOTHERM (Figura 32), en el que, además, la primera parte del componente verbal, que trata de ocultar las marcas del acto ilocutivo, aparece claramente diferenciada de la segunda parte, que incide en la exaltación de las características del producto, mediante estrategias discursivas modalizadoras.

Así, la primera parte del texto verbal se centra en la descripción de las propiedades de la hoja de olivo para el cuidado de la piel, a través de una secuencia de carácter informativo-demostrativo, debido a que, como explica el titular del mensaje (“TRATAMIENTO ANTI-EDAD PARA HOMBRE con Concentrado Puro de Hoja de Olivo”), el producto se compone, en parte, por este ingrediente natural.

La incorporación de la modalidad informativo-demostrativa tiene como objetivo ofrecer una imagen de prestigio y credibilidad acerca del producto anunciado y, por ello, no solo trata de ocultar los indicadores del acto ilocutivo, sino que también utiliza términos específicos, que orientan el proceso argumentativo. Un ejemplo de ello es la incorporación del término “anti-edad”, cuya forma prefijal “anti-”, que destaca visualmente gracias a la utilización del guion (“-”), activa el tópico publicitario relacionado con la posibilidad de detener el envejecimiento de la piel.

También resulta interesante la preeminencia de la modalidad declarativa, a través de oraciones enunciativas, que tienen como objetivo otorgarle al mensaje un valor de universalidad, el cual, además, se intensifica mediante la incorporación de términos abstractos, como “vitalidad” (compuesto mediante el sufijo -dad), que transmiten connotaciones, relacionadas con el valor de universalidad, como la esencia y la seguridad.

Figura 32

BIOTHERM HOMME

AGE FITNESS

TRATAMIENTO ANTI-EDAD PARA HOMBR
con Concentrado Puro de Hoja de Olivo

INNOVACIÓN BIODERM
DESDE LOS 1^{er} SIGNOS DE EDAD

El olivo es conocido por su fuerza y resistencia excepcionales. Del corazón de sus hojas, Biotherm ha extraído un concentrado puro* que aporta juventud y vitalidad a la piel.

Utiliza AGE FITNESS diariamente para que tu piel encuentre una nueva resistencia frente a los primeros signos de edad. Gracias a su textura ligera y no grasa, este fluido de fácil aplicación puede utilizarse incluso después del afeitado. Día tras día, la piel se muestra más firme, más lisa.

Visítanos en www.biotherm.com

*Concentrado Puro de Hoja de Olivo.

¡resiste!

BIOTHERM HOMME

AGE FITNESS

SON-ACTIF ANTI-AGE
LA CONCENTRÉ PUR
DE FEUILLE D'OLIVE

ACTIVE ANTI-AGING OIL
WITH PURE OLIVE LEAF
CONCENTRATE

También son interesantes los discursos publicitarios que se insertan en las páginas web corporativas de determinados productos, de origen científico, como los cosméticos. Es el caso de la página web de la marca de cosméticos GARNIER (Figura 33), que, junto a otros discursos, caracterizados por la presencia de elementos modalizadores, incorpora mensajes publicitarios, camuflados tras la apariencia de un texto meramente informativo, en los que describe las propiedades y los ingredientes de determinados productos, con el objetivo de provocar un efecto perlocutivo en el destinatario.

Un ejemplo de ello es el mensaje, que describe las propiedades del “ácido salicílico”, debido a que se trata del ingrediente principal en la composición del Gel Purificante de GARNIER (FRUIT ENERGY). Dicho texto verbal, que se encuentra situado en la pestaña destinada a la descripción de los ingredientes del producto, trata de transmitir una sensación de verdad absoluta, y para ello, utiliza la modalidad informativo-demostrativa, caracterizada por la presencia de oraciones enunciativas, así como por la incorporación de terminología científica, y léxico compuesto por formas prefijales de origen científico (“ácido salicílico”, “bacterias”, “antibacterianos”, “anti-marcas”, “acné”, etc...). Se trata, por tanto, de una estrategia discursiva, propia de textos publicitarios de carácter divulgativo, que tiene como objetivo, por un lado, simplificar el lenguaje científico asociado a los supuestos efectos del producto, y, por otro lado, ofrecer una imagen de prestigio e innovación, altamente valorada por los destinatarios de este tipo de productos cosméticos.

Figura 33

En definitiva, a partir de este tipo de anuncios, es posible introducir en las aulas el tratamiento de determinados mecanismos lingüísticos, vinculados a la modalidad textual informativo-demostrativa, como las oraciones enunciativas y, en consecuencia, la función referencial del lenguaje, o, incluso, aspectos relacionados con las formas de las palabras, ya que, en este tipo de textos, es muy habitual la derivación léxica, mediante prefijos y sufijos, de origen científico, así como la creación de *plastic words*, la incorporación de neologismos, y el uso de extranjerismos. En concreto, resulta interesante, desde un punto de vista didáctico, el análisis de determinadas formas prefijales y sufijales, ya que, sobre todo, en este tipo de anuncios, que tratan de ofrecer una

imagen de prestigio, así como una sensación de verdad absoluta, estas desempeñan una función esencial en el proceso argumentativo. De hecho, como ya se ha comentado con anterioridad, los morfemas derivativos constituyen un mecanismo cognitivo, que orienta la argumentación publicitaria hacia la activación de determinados tópicos con el objetivo de conectar con el mapa cultural del destinatario.

Además, el tratamiento de la impersonalidad, junto a lo trabajado en la modalidad enunciativa, contribuye a la introducción en el aula de una de las estrategias de la modalidad expositivo-argumentativa, que se centra en “ocultar la huella de los protagonistas de la enunciación” (Vellón, 2007: 112), mediante la utilización de formas impersonales, con el objetivo de convertir la expresión en una categorización universal. Se trata de presentar “el mensaje como un valor en sí mismo” (Vellón, 2007: 113), y en definitiva, de otorgar a los enunciados una validez argumentativa y un “valor de verdad” (Vellón, 2007: 128; Cfr. Garrido Medina, 1993: 42-43), del que carecen aquellos que se encuentran marcados por la subjetividad. Esta operación cognitiva, centrada en la utilización de la impersonalidad como estrategia argumentativa, resulta especialmente evidente en los textos publicitarios, debido a que, como afirma Vellón (2007: 111-112):

Si la pretensión de la estrategia publicitaria es generar comportamientos cooperativos, conducentes a un objetivo económico explícito, el enunciado ha de presentar atenuados los contenidos argumentativos, partiendo de mecanismos discursivos que distancien el acto enunciativo, formulador de mensajes ‘amenazantes’, de los mecanismos arbitrados por el mensaje.

Por tanto, los textos publicitarios, constituyen un modelo didáctico muy adecuado para el tratamiento en el aula de mecanismos lingüísticos como la impersonalidad y la modalidad enunciativa, desde un punto de vista pragmático, es decir, teniendo en cuenta el papel que desempeñan en la estrategia argumentativa. Este tipo de estrategias tienen una finalidad comunicativa que se relaciona con “la denominada ‘retórica objetivadora’”, que “se caracteriza por el uso habitual de recursos estilísticos y marcas del discurso cuya finalidad es fomentar la imagen de imparcialidad en el relato informativo y reforzar su credibilidad” (Vellón, 2013: 152). Esto es, una operación cognitiva asociada al modo de intensificar la validez y el peso de los argumentos, de las informaciones, a partir de mecanismos lingüísticos y textuales.

Estrategias modalizadoras

Como se ha mencionado anteriormente, el hecho de que los textos publicitarios constituyan un discurso persuasivo da lugar a la combinación de unas estrategias discursivas, que tratan de ocultar las marcas o indicadores del acto ilocutivo (impersonalidad, modalidad informativo-demostrativa), junto con otras que transmiten la intencionalidad del narrador del mensaje, esto es, elementos subjetivos, dirigidos a ensalzar las cualidades del producto anunciado, con el objetivo de persuadir al destinatario.

En lo que se refiere a las estrategias discursivas modalizadoras, que constituyen los textos publicitarios, hay que destacar, principalmente, que estos se centran en la llamada teoría de “los mundos posibles” (Vellón, 2007:56), es decir, en la creación de un universo ficticio, que se presenta ante el destinatario como un “mundo real efectivo” (Vellón, 2007: 56; Cfr. Albadalejo, 1998: 76 y ss.).

Para conseguir transmitir esta sensación, los redactores publicitarios recurren a mecanismos lingüísticos con una “evidente tendencia a la futuridad”, para proponer “un modelo de mundo

a realizar, algo factible/posible a condición de cumplir con unos requisitos coincidentes con el objetivo argumental” (Vellón, 2007: 56). Entre los recursos lingüísticos más utilizados destacan los siguientes: las fórmulas condicionales, que, tanto de forma explícita, como implícita, contribuyen a “la proyección futura de un deseo [...], y lo hacen desde una expresión categórica, tanto en su realización presente como futura” (Vellón, 2007: 63) (“Si tener una idea fuese así de fácil, no organizaríamos un concurso como este”- BANCAJA); las formas de proyección futura, como el tiempo presente, el futuro, el condicional y las perífrasis aspectuales, incoativas e ingresivas (“Drogas, ¿te la vas a jugar?”-MINISTERIO DE SANIDAD, SERVICIOS SOCIALES E IGUALDAD); y las perífrasis modales, entre las que destacan aquellas que se construyen mediante el verbo “poder”, esto es, una expresión epistémica de posibilidad, centrada en la consecución de unos resultados, que se derivan de la adquisición del producto anunciado (“La vida es dura. Tu agua no puede ser tan débil”-CABREIROA-). Este tipo de expresiones conectan a la perfección con el mundo referencial del destinatario, ya que presentan el producto como una solución de futuro, para determinados problemas cotidianos, deseos, necesidades relacionadas con la proyección de la propia autoimagen, etc., y, además, atenúan el sentido impositivo del mensaje, ya que evitan la utilización de otros verbos más explícitos de carácter deóntico (“deber”).

En cuanto a la utilización de proposiciones subordinadas e interordinadas, destacan principalmente aquellos eslóganes, que, en contra de lo que establece el uso estándar, y con el objetivo, por un lado, de economizar la información, y por otro, de focalizar la atención del destinatario en el marco lógico-semántico de la macroposición subyacente, inician el texto verbal mediante el nexo introductor de la proposición (“Porque tú lo vales”-L’ORÉAL-, “Porque el hambre no avisa”-TUC).

En estos casos, la proposición principal, que suele hacer referencia al producto anunciado, no aparece en el texto de forma explícita y, por tanto, el destinatario debe interpretar el sentido completo del mensaje, con la ayuda del resto del componente verbal y del componente icónico. En este sentido, destacan especialmente las interordinadas causales, introducidas por la conjunción “porque”, cuyo tratamiento en el aula ofrece la posibilidad de abordar la diferencia entre la conectividad causal y la consecutiva, que, tradicionalmente, son objeto de confusión por parte del alumnado. Además, dado que las claves para la programación de actividades que plantea esta tesis, se basan en los principios del enfoque comunicativo, también es posible incorporar al aula el análisis de la función que desempeñan este tipo de oraciones en la vertiente pragmática del mensaje publicitario, en el que se encuentran inmersas. La causalidad aparece en este tipo de mensajes de una manera explícita en lo formal, y en cuanto a su función comunicativa, muestra su potencial como mecanismo privilegiado -incluso visualmente en los anuncios mediante recursos icónicos y espaciales- para legitimar argumentos.

Otra de las estrategias habituales en la publicidad es el uso de las formas condicionales, bien mediante una estructura oracional, o mediante fórmulas condicionales, esto es, expresiones de futuro que omiten la fórmula condicional, pero que recrean un mundo posible, supeditado a la adquisición del producto anunciado. Dado que los textos publicitarios crean un universo de ficción, que se presenta ante el destinatario como un mundo verosímil, efectivo en el futuro, es posible abordar el análisis de este tipo de textos desde la perspectiva de los “mundos posibles”, que “se ha mostrado muy útil tanto en el ámbito de la descripción lingüística [...], como en el análisis literario” (Vellón, 2007: 56). Según esta perspectiva, el ser humano “tiene consciencia de la existencia del mundo real, y además se ve influido por otros mundos posibles de carácter imaginario, algunos de los cuales se podrán llegar a realizar, mientras que otros permanecerían en nuestra mente” (Padrones, 1999: 132; Cfre. Albadalejo, 1998: 76). A partir de esta idea,

Albadalejo (1998: 58-59) establece la siguiente clasificación de los diferentes modelos de mundo:

Los modelos de mundo de lo verdadero están formados por instrucciones que pertenecen al mundo real efectivo, por lo que los referentes que a partir de ellos se obtienen son reales. Los modelos de mundo de lo ficcional verosímil contienen instrucciones que no pertenecen al mundo real, efectivo, pero están construidas de acuerdo con éste; por último, los modelos de mundo de lo ficcional no verosímil les componen instrucciones que no se corresponden al mundo real efectivo ni están establecidas de acuerdo con dicho mundo.

Concretamente, el discurso publicitario ofrece la posibilidad de recrear “‘un mundo posible’ que funciona como un ‘mundo real efectivo’” (Vellón, 2007: 56; Cfr. Albadalejo, 1998: 76 y ss.), esto es, verosímil, mediante la utilización de condiciones reales, construidas mediante el presente o el futuro perfecto, así como formas condicionales, desarrolladas a partir de los mismos tiempos verbales.

Como ejemplo, en primer lugar, es interesante mencionar el anuncio escrito de la marca de productos de limpieza NORIT (Figura 34), ya que centra su componente verbal en una oración condicional. En este caso, el mensaje publicitario, que apela directamente al tú, con el objetivo de conectar con el mundo referencial del destinatario, utiliza la modalidad condicional para destacar las cualidades del producto, especialmente formulado para mantener vivos los colores oscuros de la ropa, tras varios lavados. La expresión de futuro - “Con Norit mantendrás los colores oscuros vivos y brillantes lavado tras lavado”- activa el tradicional tópico publicitario, relacionado con la posibilidad de mantener las prendas como nuevas indefinidamente, muy habitual en los anuncios de detergentes para la ropa; y, además, otorga un halo de credibilidad al mensaje, que se ve intensificado por el código icónico, compuesto, únicamente, por un fondo negro brillante, que actúa como muestra de los resultados.

En cuanto a aquellos anuncios que utilizan las fórmulas condicionales como el eje central de su argumentación, resulta interesante el *spot* de la marca de productos de higiene femenina EVAX (Figura 35), ya que desarrolla un componente verbal oral, cargado de fórmulas condicionales, centradas en el valor colectivo del producto (“las mujeres que usan Evax se sienten 100% limpias todo el día...”), que culmina con el tradicional eslogan de la marca: “Con Evax, te sentirás limpia, te sentirás bien”.

Se trata por tanto, de recrear un universo de ficción posible, condicionado por el consumo del producto anunciado, que, además, se ve intensificado por el componente icónico del mensaje. Las imágenes en movimiento, en aras de conectar con el mundo experiencial del destinatario, utilizan un modelo discursivo hiperbólico, que establece una analogía entre los efectos del producto, y la sensación de frescura y limpieza que se siente tras una ducha.

Desde la perspectiva pragmática, se observan las fórmulas sobre las que se construye el acceso a los mundos posibles, lo que contribuye al componente creativo de la lengua, algo que tiene que ver con el componente retórico como un modelo de conceptualizar la realidad y de comunicarla de un modo efectivo.

El carácter intermodal de la publicidad favorece el acceso al modelo cognitivo que subyace en las operaciones determinadas por la condicionalidad, la causalidad, etc. Esto es así porque el componente visual y auditivo del texto pone de manifiesto, claramente, el sentido comunicativo de estas estrategias cognitivas, y focaliza el interés del discurso, precisamente, en dichas operaciones. En definitiva, como afirma Vellón (2007: 28), los códigos semióticos, verbales y auditivos, actúan como “una síntesis que activa los modelos cognitivos, los esquemas sociales y culturales de conducta interiorizados por los individuos”.

Figura 34

Si tu ropa negra **no** tiene este color, es que
no la lavas con el detergente adecuado.

Con Norit mantendrás los colores oscuros
vivos y brillantes lavado tras lavado.

Figura 35

<https://www.youtube.com/watch?v=jDJOpoJzRhM>

Otra de las estrategias modalizadoras más utilizadas en publicidad es la comparación, ya sea mediante construcciones oracionales, fórmulas comparativas o los grados del adjetivo. Los anuncios que utilizan la comparación como eje de su estrategia comunicativa permiten incorporar al aula, no solo el tratamiento de las proposiciones comparativas y sus diferentes tipos, sino sobre todo, el papel que estas desempeñan en la orientación del proceso argumentativo publicitario (activación de tópicos, marcos cognitivos, etc.). Como ejemplo, resultan interesantes los anuncios televisivos de las marcas SOS y LA LECHERA (Figuras 36 y 37), que se centran en el argumento de la vuelta a lo tradicional. Ambos anuncios utilizan fórmulas comparativas, con el objetivo de equiparar el sabor y la calidad de sus productos, a la cocina tradicional de madres y abuelas. Se trata, por tanto, de apelar al universo emocional del destinatario, a los buenos recuerdos de la infancia (la comida casera de su madre, de su abuela), así como de activar los tópicos tradicionales del *beatus ille* y el *locus amoenus* (vuelta a lo primigenio, a lo tradicional).

Figura 36

<https://www.youtube.com/watch?v=uAggWyWdI3c>

Figura 37

<https://www.youtube.com/watch?v=rO419cJ7AMw>

Por otra parte, dado que en Estados Unidos, a diferencia de lo que ocurre en España, la publicidad comparativa no sufre ningún tipo de restricción legal, a partir de determinados anuncios publicitarios, como la Figura 38, también es posible incorporar al aula la enseñanza de las estructuras comparativas en lengua inglesa. Se trata de un buen método para la enseñanza integrada de lenguas, centrado en la comparación de formas lingüísticas en ambas lenguas, según su funcionalidad comunicativa.

Figura 38

Las fórmulas comparativas, superlativas, así como la pragmática de la comparación, esto es, las comparaciones implícitas, constituyen un recurso muy habitual en publicidad, especialmente, en las sociedades occidentales contemporáneas, marcadas por el individualismo, la competitividad, las leyes salvajes de mercado, etc. Por esta razón, los textos publicitarios se

convierten en un modelo muy adecuado para trabajar este tipo de estrategias comunicativas, en especial, aquellas que no son evidentes, y que, por tanto, tratan de manipular al destinatario. Un ejemplo interesante desde el punto de vista didáctico, es el anuncio televisivo de la entidad bancaria MEDIOLANUM (Figura 39), ya que centra su argumento en la exaltación de sus servicios, a través de una comparación implícita, que trata de poner en relieve las deficiencias del resto de bancos (“si tuvieras un consultor que se desplaza donde le necesitas, tú también estarías contento con tu banco”). Además, el anuncio culmina con el eslogan “Banco Mediolanum. Un banco mejor”, en el que la utilización del comparativo superlativo “mejor” plantea, nuevamente, una comparación con el resto de bancos, que se presenta inacabada, y, por tanto, debe ser inferida por el destinatario del mensaje.

Figura 39

Por último, también es interesante, desde un punto de vista didáctico, abordar la singular aplicación de las formas imperativas en los textos publicitarios, dado que constituye otra de las estrategias modalizadoras más utilizadas en este tipo de discursos.

Los usos imperativos en los textos publicitarios, a diferencia de lo que ocurre en otras tipologías textuales, constituyen una estrategia atenuadora, que diluye la intencionalidad del emisor, evitando utilizar verbos que insten directamente a la acción de compra. Así, en publicidad, la función exhortativa se centra en la activación de determinados tópicos, relacionados con los valores, las creencias y la experiencia del destinatario seleccionado. Un ejemplo son los anuncios destinados a un sector joven de la población, que se siente identificado con los valores de libertad, rebeldía, transgresión, etc. (“rompe las reglas” -TAMPAX-, “no los detengas” -LEVI’S-, “Di no a lo establecido” -CITROËN-). Las formas imperativas, en estos casos, se aplican con el objetivo de persuadir al receptor de forma atenuada, es decir, mediante el establecimiento de una conexión con su mapa cultural, sin utilizar formas verbales que inciten directamente al acto de compra.

También son interesantes aquellos anuncios que relacionan la expresión imperativa utilizada con los resultados obtenidos tras el consumo o la aplicación del producto anunciado. Se trata de una estrategia muy habitual en los anuncios de cosméticos o de productos alimenticios, que tratan de activar el tópico del culto al cuerpo y la eterna juventud (“Resiste” -BIOTHERM-, “Enseña el ombligo” -ACTIVIA-).

Por tanto, la complejidad de las órdenes o mandatos, en los textos publicitarios, permite trabajar aspectos como:

- Las fórmulas lingüísticas que constituyen esta operación cognitiva (imperativo, subjuntivo, presentes y futuros de mandato, enunciativas de mandato, exclamativas, perífrasis verbales de mandato, etc.). Esto permite establecer una idea básica de la formación lingüística: una misma función puede expresarse a partir de diversas formas, es decir, “una misma oración podrá realizar una gran variedad de actos dependiendo de distintos factores contextuales como quién habla, dónde, cuánto y por qué” (Fernández, 1997-98: 567; Cfr. Hurford y Heasley, 1988). Así, por ejemplo, Fernández (1997-98: 568), apunta que una oración enunciativa como “los trabajos se recogerán la próxima semana”, puede constituir, en función del contexto en el que se produzca, bien “un acto directivo”, esto es, una “advertencia y/o orden de un profesor a sus alumnos para que no dejen las cosas para el final como ha ocurrido otros años”, o bien “un acto asertivo”, es decir, “un mero acto de información”. El tratamiento de este aspecto resulta básico en una didáctica de la lengua que pretenda trabajar la comunicación de un modo integral, con la diversidad de recursos asociados a estrategias efectivas. Es decir, se trabaja la relación entre actos de habla y estrategias lingüísticas asociadas, algo que también es habitual en la enseñanza de L2.

- La cortesía verbal. Al igual que ocurre en el caso de la deixis social, la cortesía verbal también se ve implicada en estas operaciones (los diferentes niveles e intensidades del mandato, la atenuación en la interacción comunicativa, etc.). Las órdenes o mandatos constituyen un tipo de acto ilocutivo que, necesariamente, ha de presentarse ante el destinatario de forma cortés, lo que da lugar a la utilización de fórmulas indirectas, esto es, “enunciados que se usan con una fuerza ilocutiva diferente de la previsible de acuerdo con su forma lingüística” (Escandell, 1995: 34). El uso de actos de habla indirectos, como las preguntas, con una fuerza ilocutiva de petición u orden, en lugar de la utilización del imperativo, que se relaciona directamente con el acto de pedir u ordenar, tiene como objetivo rebajar “las obligaciones de ambos interlocutores: al emisor lo coloca en posición de espera, y al destinatario le ofrece libertad de decisión” (Escandell, 1995: 37; Cfr. Held, 1992).

Sin embargo, en contra de lo que establecen las teorías basadas en la existencia de un sistema de cortesía verbal universal, centrado en la “equiparación ‘indirecto/cortés’” (Escandell, 1995: 36), es decir, en el modelo característico de la cultura anglosajona, los mecanismos de cortesía de otras culturas difieren considerablemente de aquello que tradicionalmente se ha considerado como el modo universal de transmitir un enunciado cortés.

Por lo tanto, a partir de los textos publicitarios, es posible abordar el tratamiento de las diversas formas lingüísticas que constituyen los actos de habla de orden o mandato, que, en este tipo de textos, como se ha visto con anterioridad, cuentan con una especial complejidad, haciendo hincapié en el concepto de cortesía verbal, y en consecuencia, en los aspectos culturales que condicionan la incorporación de esta operación discursiva a la interacción comunicativa.

En conclusión, los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico adecuado para plantear actividades relacionadas con el tratamiento de aspectos de la lengua concretos, como los elementos deícticos, las variedades de la lengua, las modalidades oracionales, las estrategias modalizadoras, etc., desde un punto de vista pragmático, es decir, según la función comunicativa que desempeñan en el discurso, y mediante la incorporación al aula de los siguientes conceptos pragmáticos básicos:

qué es un acto ilocutivo y la distinción de tipos de actos [...]; el reconocimiento de implicaturas; explicar

paso a paso la existencia de contenidos implícitos en una secuencia discursiva (o la diferencia entre *lo que se dice y lo que se quiere decir*); el reconocimiento de actos de habla indirectos; el uso de distintas formas de tratamiento para ser cortés; saber que algunas oraciones interrogativas pueden servir para ordenar, preguntar, sugerir, etc.; la consideración de que las metáforas e ironías forman parte del lenguaje cotidiano y no sólo del literario; por último, la distinción de dos tipos diferentes de significado: significado oracional (*semántico*) y significado comunicativo (*pragmático*) (Fernández, 1997-98: 588).

Claves para la programación didáctica de la adecuación a través de los textos publicitarios

Los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico privilegiado para la enseñanza de las microhabilidades lingüísticas asociadas a la adecuación, que han sido abordadas a lo largo de este apartado, por diferentes razones.

- En primer lugar, la operación cognitiva de adecuación resulta más evidente en los textos publicitarios que en otro tipo de discursos, debido a que su producción requiere una especial **planificación**.

La propuesta de actividades encaminadas al desarrollo del proceso de planificación de la estrategia comunicativa publicitaria permite incorporar en el aula las fases de la producción textual, que, según Cassany, Luna y Sanz (1994: 265), consisten en tres procesos básicos: “hacer planes, redactar y revisar”. Esto es así, debido a que las etapas de planificación de mercado, en que consiste la creación de una campaña publicitaria, se relacionan con las que deben seguirse en toda producción textual (a quién se dirige, para qué, qué se quiere conseguir, etc.).

Por tanto, con el objetivo de incorporar al aula las etapas de la producción textual, es interesante proponer actividades en las que el alumnado tenga que realizar una tarea de planificación, previa a la producción de una campaña publicitaria, centrada en el desarrollo de aspectos como los siguientes: la selección del destinatario más adecuado, el planteamiento del objetivo comunicativo que se persigue a través del mensaje (posicionamiento), en función de las necesidades, creencias, y valores del destinatario, así como el análisis de los mensajes de la competencia y su objetivo comunicativo. El desarrollo de la fase de planificación, que forma parte del cualquier proceso de producción textual, se compone de diferentes subfases (*generar, organizar y formular objetivos*), y sienta las bases para la posterior toma de decisiones estratégicas, que, en este caso, se llevará a cabo, si se plantea una actividad completa de producción textual.

En este sentido, por ejemplo, puede resultar muy interesante plantear una actividad en la que el alumnado se organice en grupos y adquiera el rol de una agencia de publicidad, con el objetivo de promocionar el lanzamiento de una campaña publicitaria para un producto nuevo, y, en consecuencia, de planificar la estrategia comunicativa publicitaria a seguir.

Para ello, el docente puede proponer una búsqueda guiada en la Red, a través de diversos enlaces, esto es, sitios web de la competencia, blogs de expertos relacionados con el sector de mercado, mensajes publicitarios de las otras marcas, etc., que ofrecerán al alumnado la información necesaria para determinar cuestiones, como por ejemplo: a quién se dirigen los mensajes de la competencia, qué lugar ocupa cada una de las marcas de la competencia en la mente del destinatario (posicionamiento), etc. A partir de estas premisas, los grupos de trabajo decidirán a quién se dirigirá su campaña publicitaria (descripción de aspectos como: la edad, los gustos, las necesidades, los valores, etc.), determinarán el objetivo comunicativo del mensaje, e, incluso, propondrán el nombre más adecuado para el producto, con el objetivo de elaborar un mensaje publicitario, que se diferencie de los del resto de marcas analizadas.

Una actividad de este tipo favorece el tratamiento del proceso de planificación textual,

mediante una metodología didáctica de carácter constructivista, que se adecua perfectamente a los requisitos establecidos por el currículo de secundaria, tanto en lo que se refiere a la programación de contenidos, como a la consecución de las competencias básicas y al desarrollo de las inteligencias múltiples.

En concreto, la tarea descrita no solo favorece el desarrollo de la competencia comunicativa, sino que se centra en el tratamiento de la competencia digital, debido a que se insta al alumnado a llevar a cabo un uso significativo de Internet, a través de la búsqueda de información relevante en diversos enlaces proporcionados por el docente. Además, en cuanto a las inteligencias implicadas, destacan la inteligencia lingüístico-verbal, y la inteligencia emocional en sus dos vertientes (intrapersonal e interpersonal), dado que la realización de la actividad implica el trabajo cooperativo, el desarrollo de la autonomía personal, y favorece la aplicación de técnicas didácticas procedentes de la gamificación (competición entre los diferentes grupos, premios a los ganadores, etc.), las cuales permiten abordar cuestiones relacionadas con el desarrollo de las habilidades emocionales, como por ejemplo la motivación y, en consecuencia, la reducción del estrés que genera la realización de una tarea de producción textual, o el conocimiento y el control de los sentimientos (propios y ajenos), que se producen al participar en una competición (p.e.: frustración, euforia, tristeza, etc.).

En definitiva, este tipo de actividades contribuyen al aprendizaje significativo de las estrategias discursivas relacionadas con el proceso de planificación textual, así como al desarrollo del pensamiento crítico del alumnado, con respecto a los textos publicitarios, y a la minuciosa metodología de trabajo que pone en práctica la industria de la publicidad para crear mensajes persuasivos, realmente efectivos. Además, estas tareas pueden incorporarse a una secuencia didáctica más extensa, que culmine en la propuesta de una campaña publicitaria concreta, es decir, en la producción de diversos textos publicitarios, ya sea escritos, audiovisuales o digitales, en los que se vean implicados otros mecanismos lingüísticos asociados a la adecuación textual (deíxis social y personal, selección léxica, variedades funcionales y registros, etc.).

- En segundo lugar, el trabajo realizado a lo largo del proceso de planificación de la estrategia comunicativa publicitaria implica la selección de determinados **mecanismos lingüísticos**, que se asocian con la adecuación del texto al destinatario. Se trata de estrategias discursivas, relacionadas con los participantes de la enunciación, que tienen como objetivo la atenuación del sentido imperativo del mensaje. Los textos publicitarios, con el objetivo de persuadir de forma sutil al destinatario seleccionado, por un lado, tratan de diluir el papel impositivo del anunciante, esto es, la figura del emisor, a través de recursos lingüísticos relacionados con la fijación de la deíxis personal y las formas impersonales; por otro lado, se centran en alcanzar una estrecha conexión con el mapa cultural del público objetivo, mediante mecanismos lingüísticos como la deíxis social, las variedades de la lengua, las modalidades oracionales (exponente de la dimensión pragmática del enunciado), y los elementos modalizadores.

Dado que las estrategias discursivas de atenuación se observan con especial claridad en los aspectos de la lengua asociados a la adecuación del texto al destinatario seleccionado, a partir de los textos publicitarios, en sus diferentes géneros, es posible plantear propuestas didácticas, que aborden el tratamiento de la vertiente pragmática de estos recursos lingüísticos, en el marco de una metodología didáctica de raíz constructivista, que se adecue a los requisitos establecidos por los actuales currículos de secundaria, tanto en lo que se refiere a la programación de contenidos, como a la consecución de las competencias básicas y el desarrollo de las inteligencias múltiples.

Con el objetivo de respaldar la anterior afirmación, a continuación, se ofrecerán una serie de claves para la programación de algunos de los recursos lingüísticos, asociados a la adecuación textual, que han sido abordados a lo largo de este apartado.

- **Deíxis social y personal.** Dado que la publicidad se dirige a un destinatario concreto, seleccionado a través de un exhaustivo proceso, cuyos valores, necesidades y creencias, dependen principalmente del universo cognitivo compartido con miembros del mismo grupo social, a partir de este tipo de discursos, se puede abordar el tratamiento en el aula de lo deíctico, desde un punto de vista pragmático, esto es, mediante el análisis de los usos de la lengua, culturalmente establecidos, que condicionan la elección de las formas deícticas más adecuadas, en función de la situación comunicativa, así como de la posición social de los participantes en la interacción.

Concretamente, a partir de anuncios publicitarios, como la Figura 40, que utiliza la apelación al tú para simular una conversación espontánea e informal a través de una aplicación móvil, por un lado, es posible proponer actividades, individuales o en grupo, relacionadas con las siguientes cuestiones: el reconocimiento de los elementos deícticos, sociales y personales, presentes en el mensaje; la identificación del participante de la enunciación al que hacen referencia, gracias a la interpretación del código icónico y del resto del componente verbal; y su función comunicativa en el enunciado, en lo que se refiere a la atenuación del sentido impositivo del mensaje, y a la activación de determinados tópicos⁶¹

Figura 40

<https://www.youtube.com/watch?v=ouRxvEessjM>

Por otro lado, se puede plantear el tratamiento de la oralidad, por ejemplo, la realización de un debate formal, que, en este caso, podría centrarse en las ventajas e inconvenientes de las nuevas tecnologías. Esta tarea implica la incorporación al aula de determinados conceptos pragmáticos (cortesía verbal, actos ilocutivos indirectos, implicaturas, etc.), con el objetivo de que el alumnado desarrolle habilidades básicas, en el ámbito de la oralidad, como las siguientes: escuchar al interlocutor, respetar el turno de palabra, utilizar las fórmulas de tratamiento adecuadas en un género oral formal, atenuar la propia argumentación (formas impersonales,

---

⁶¹ La incorporación de cuestiones relacionadas con la vertiente pragmática de los mensajes publicitarios, necesariamente, tendrá que estar precedida por una o varias sesiones, en las que, en primer lugar, el docente ofrecerá al alumnado información acerca de las características del texto publicitario y su objetivo comunicativo. Y, en segundo lugar, a partir de determinados anuncios publicitarios, explicará el concepto de tópico y analizará los tópicos más utilizados por las marcas comerciales (el valor de lo colectivo, la calidad asociada a la singularidad, el culto al cuerpo, la posibilidad de retrasar el envejecimiento, la vuelta a lo primigenio, etc.).

argumentos de autoridad, plural de modestia, etc.), y recuperar aspectos de las argumentaciones contrarias, e incorporarlos a la propia, con el objetivo de refutarlos, de un modo cortés.

Para el desarrollo de una actividad de este tipo, resulta especialmente interesante utilizar como base didáctica el principio de cooperación y las máximas conversacionales de Grice (1975), esto es, cuatro máximas, o normas regulativas, (Quantity, Quality, Relation and Manner)⁶², que parten de la siguiente premisa:

Our talk exchanges do not normally consist of a succession of disconnected remarks, and would not be rational if they did. They are characteristically, to some degree at least, cooperative efforts; and each participant recognizes in them, to some extent, a common purpose or set of purposes, or at least a mutually accepted direction (Grice, 1975: 45).

La utilización de este supuesto pragmático como marco didáctico permite plantear al alumnado el cumplimiento de los siguientes objetivos: la producción de intervenciones orales adecuadas “at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange [...]” (Grice, 1975: 45), y la consideración de que el incumplimiento de alguna de las máximas y submáximas establecidas ha de dar lugar a la activación de un proceso inferencial, que permita a los interlocutores acceder al contenido implícito del mensaje.

En definitiva, dado que, como afirman Dolz y Schneuwly (2006: 210), un debate formal debe consistir en “la construcció conjunta d’una resposta complexa a la qüestió, una eina comuna de reflexió que permet que cada participant precise/modifiqui la seua posició inicial gràcies a l’aportació dels altres”, una actividad de este tipo favorece el tratamiento en el aula de la oralidad, mediante el cumplimiento de las máximas conversacionales de Grice, así como de las reglas sociales, culturalmente determinadas (cortesía verbal), que favorecen un intercambio comunicativo fluido y sin malentendidos. Además, este tipo de tareas permiten hacer especial hincapié en el uso de las formas personales e impersonales (deíxis personal), y las fórmulas de tratamiento (deíxis social), desde un punto de vista pragmático, es decir, según la situación comunicativa en que se produce el discurso, y su intencionalidad.

Otro aspecto interesante es que este tipo de propuestas didácticas, basadas en una metodología didáctica de raíz constructivista, no solo cumplen con los requisitos establecidos en el currículo en lo que se refiere a la programación de contenidos, sino que, además, contribuyen al desarrollo de diferentes competencias básicas (p.e.: lingüística, conocimiento e interacción con el mundo físico, etc.); implican algunas de las inteligencias múltiples de Gardner, especialmente, la inteligencia lingüístico-verbal, y la inteligencia emocional, en sus dos vertientes, dado que el debate constituye un trabajo cooperativo, que favorece el conocimiento y el control de las emociones propias (estrés, ansiedad, enfado, etc.), así como el desarrollo de la empatía, esto es, la comprensión de las emociones de los demás (respetar el punto de vista del interlocutor, escuchar activamente, etc.); y, finalmente, permiten la elaboración de una programación interdisciplinar, por ejemplo, en este caso, con la colaboración de la asignatura de Tecnología.

- Variedades lingüísticas. Dado que la elección de la variedad de la lengua más adecuada al destinatario seleccionado y al objetivo comunicativo que persigue el mensaje es una de las estrategias discursivas, asociadas a la adecuación, más utilizadas por la publicidad, a partir de textos publicitarios, en sus diferentes géneros, es posible proponer actividades centradas en el

---

⁶² Para ampliar información acerca de las máximas conversacionales de Grice, véase: GRICE, H. P. (1975): “Logic and conversation”, en COLE, P.; J.L. MORGAN (eds.): *Syntax and Semantic. Speech Acts*, Nueva York: ACADEMIC PRESS, pp. 41-58.

tratamiento de las variedades de la lengua, desde una perspectiva pragmática, esto es, según la función comunicativa que desempeñan en el discurso.

Así, por ejemplo, a partir de anuncios publicitarios como la Figura 41, en el que, de una forma muy creativa, se incorpora en el componente verbal una característica muy frecuente de la variedad dialectal, en concreto, de la zona centro de España (“Absolut Madriz”), es posible plantear actividades, que favorezcan el aprendizaje significativo de las variedades diatópicas de la lengua, tradicionalmente, reservadas a los contenidos de tipo teórico. En concreto, a partir de un texto publicitario como el que se expone a continuación, es posible proponer una actividad, centrada en la producción de dos versiones del mismo anuncio, que, por ejemplo, incorporen rasgos propios de diferentes variedades geográficas del catalán (p.e.: uno de los anuncios se publicaría en la edición en catalán de *La Vanguardia* de Barcelona, y el otro en la revista *El Temps* de Valencia, por lo que cada uno de ellos tendrá que incorporar los rasgos lingüísticos propios de la zona geográfica a la que se dirige).

La programación de este tipo de propuestas didácticas, a partir de los textos publicitarios, cumple con los requisitos establecidos en el currículo de secundaria por diferentes razones: favorece el tratamiento de las variedades de la lengua, en este caso, las variedades diatópicas, lo que, además, cumple con uno de los principales objetivos del sistema educativo, según el propio currículo de secundaria, esto es, el “respeto por la diversidad de usos” de la lengua (Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell de la Generalitat Valenciana), en concreto, la consideración del catalán como un diasistema compuesto por diferentes variedades geográficas; el desarrollo de la creatividad, dado que frecuentemente el uso de las variedades diatópicas en este tipo de anuncios constituye un recurso estilístico, que trata de seducir al destinatario seleccionado, estableciendo una conexión con su mundo referencial, en este caso, a través de la combinación de un rasgo propio de la lengua oral y el componente icónico; el desarrollo de las competencias básicas, en el ejemplo descrito, principalmente, la competencia lingüística y la competencia artística y cultural; la implicación de varias de las inteligencias múltiples de Gardner, en concreto, la inteligencia lingüístico-verbal, la inteligencia espacial-visual, relacionada con la producción de un discurso original que ha de combinar diversos códigos semióticos, y la inteligencia emocional en sus dos vertientes, debido a que existe la posibilidad de plantear la actividad como un trabajo cooperativo, y a que la realización de la tarea implica el aprendizaje a través del juego (gamificación).

Además, el uso de las variedades diatópicas con una funcionalidad creativa se puede relacionar con el uso estilístico de las variedades dialectales, por ejemplo, en la literatura, desde las formas del teatro popular (sainetes), a formas más elaboradas para caracterizar a un personaje; o como exponente de una estética, como sucede en la poesía de Estellés, caracterizada por el “trencament amb l’estètica poètica del moment [...] tot fent servir el llenguatge popular, considerat tradicionalment com antipoètic, a fi d’aconseguir una nova actitud, caracteritzada per la sinceritat i la vinculació amb el poble” (Aparicio, 1999: 3).

Figura 41

- Elementos modalizadores (proposiciones subordinadas). El hecho de que los textos publicitarios constituyan un discurso persuasivo da lugar a la combinación de unas estrategias discursivas, que tratan de ocultar las marcas o indicadores del acto ilocutivo, con otras que transmiten la intencionalidad del narrador del mensaje, esto es, elementos subjetivos, dirigidos a ensalzar las cualidades del producto anunciado, con el objetivo de persuadir al destinatario.

Uno de los elementos modalizadores más utilizados en publicidad son las proposiciones subordinadas e interordinadas, especialmente, en aquellos eslóganes, que, en contra de lo que establece el uso estándar, y con el objetivo, por un lado, de economizar la información, y por otro, de focalizar la atención del destinatario en el marco lógico-semántico de la macroposición subyacente, inician el texto verbal mediante el nexa introductor de la proposición. En este sentido, destacan especialmente las interordinadas causales, introducidas por la conjunción “porque”, cuyo tratamiento en el aula ofrece la posibilidad de abordar la diferencia entre la conectividad causal y la consecutiva, que, tradicionalmente, son objeto de confusión por parte del alumnado, desde una perspectiva pragmática.

Además, en estos casos, la proposición principal, que suele hacer referencia al producto anunciado, no aparece en el texto de forma explícita, por lo que el destinatario ha de interpretar el sentido completo del mensaje, con la ayuda del resto del componente verbal y el componente icónico, por lo que se puede incorporar al aula el tratamiento de diversos códigos semióticos, desde una perspectiva pragmática, es decir, haciendo hincapié en la función comunicativa que desempeñan en el discurso, que, en este tipo de anuncios, se centra en favorecer el acceso al

modelo cognitivo que subyace a las operaciones de causalidad y consecución.

Por lo tanto, los discursos publicitarios constituyen un modelo didáctico privilegiado para el tratamiento en el aula de las proposiciones subordinadas, desde una perspectiva diferente, orientada por las particularidades del texto publicitario.

Por un lado, a partir de este tipo de anuncios o eslóganes, es posible observar el potencial de las construcciones sintácticas para legitimar argumentos, en ocasiones, incluso mediante recursos icónicos y espaciales. De este modo, el alumnado observa con claridad cómo las proposiciones subordinadas activan determinados tópicos, y, en consecuencia, orientan la argumentación publicitaria, con el objetivo de conectar con el universo cognitivo del destinatario. Esto es algo que, además, se relaciona con la educación en valores, ya que, favorece la propuesta de actividades, centradas en la reflexión sobre determinados valores que imperan en la sociedad actual, como el hedonismo, el individualismo o el consumismo.

Por otro lado, la necesidad de interpretar el resto de códigos semióticos para completar el sentido global del mensaje, así como la distribución visual-espacial de las estructuras oracionales en el *layout* del anuncio, de forma que la cláusula aparece con un refuerzo icónico-visual, introduce un componente didáctico derivado de la gamificación, que convierte el aprendizaje de las estructuras oracionales, tradicionalmente abordado mediante el análisis sintáctico, esto es, un método totalmente desvinculado de la producción textual, en un ejercicio altamente motivador, que permite desarrollar un aprendizaje de este tipo de microhabilidades lingüísticas, realmente significativo.

En lo que se refiere al planteamiento de actividades concretas, por ejemplo, sería interesante proponer la formulación de mensajes, causales (y consecutivos), utilizando nexos diferentes, en torno a un mismo producto. Así, por ejemplo, a partir de un producto cosmético, como un champú o un gel de baño, el alumnado puede construir varios mensajes causales (y consecutivos) con diferentes nexos, e incluso, proposiciones que denoten causalidad (o consecuencia) sin contar con la presencia explícita de un nexo. Los mensajes deberán estar acompañados de un componente icónico, que favorezca el acceso al modelo cognitivo que subyace en las operaciones determinadas por la causalidad y la consecuencia.

Además, dado que la causalidad, en los mensajes publicitarios, puede ser explicativa (“Las energías renovables son una mejor inversión a la larga, porque consumen combustibles gratuitos”- MINISTERIO DE MEDIO AMBIENTE), o retórico-creativa (“Porque la vida es para vivirla”-AEGON), también sería interesante proponer la construcción de mensajes en ambas direcciones, con el objetivo de trabajar la relación entre las formas de causalidad y su función comunicativa.

Por otra parte, si se tiene en cuenta el hecho de que este tipo de eslóganes son habituales en lengua inglesa (“Because I worth it- L’ORÉAL), también podría ser interesante proponer actividades similares, en colaboración con la asignatura de Inglés, lo que favorecería la incorporación al aula de la enseñanza integrada de lenguas, es decir, la puesta en práctica de “una propuesta metodológica, basada en el enfoque comunicativo de la enseñanza de las lenguas aplicado a las situaciones de aprendizaje en las que coexisten lenguas diferentes” (Jaio, Gómez y Pérez, 2012: 119). Esta metodología fomenta “el trabajo colaborativo del profesorado de las distintas lenguas de la escuela a partir de todos aquellos elementos que estas comparten” y “facilita el desarrollo de la competencia plurilingüe de los aprendices” (Jaio, Gómez y Pérez, 2012: 119).

En definitiva, a partir de los textos publicitarios, es posible abordar una enseñanza integrada de las proposiciones subordinadas, basada en una metodología didáctica, de base constructivista y cognitiva, que cumpla con los requisitos que establece el currículo, tanto en lo que se refiere a la programación de contenidos, como al desarrollo del enfoque competencial. Además, las singulares características de los textos publicitarios favorecen la educación en valores, la

programación interdisciplinar, y posibilitan el desarrollo de diferentes inteligencias múltiples, entre las que destacan: la inteligencia lingüístico-verbal, la inteligencia espacial-visual, que se relaciona con el carácter multimodal de los mensajes, y la inteligencia emocional, asociada al uso de técnicas didácticas como la gamificación y el trabajo cooperativo.

4.3. Coherencia: la organización del discurso

4.3.1. Introducción

Los estándares que garantizan la finalidad comunicativa de cualquier discurso son la efectividad, la eficacia, y la adecuación. Dado que el anterior apartado se centra en el potencial didáctico de los textos publicitarios en lo que se refiere a los recursos lingüísticos y pragmáticos que posibilitan el proceso de adecuación textual, a continuación se abordará el tratamiento en el aula de los estándares de eficacia y efectividad, a partir del discurso publicitario. La consecución de un discurso eficaz y efectivo, en el proceso de textualización, se relaciona con dos estrategias discursivas clave: la coherencia y la cohesión. A pesar de que ambas estrategias, como se comprobará más tarde, constituyen la red de relaciones semántico-pragmáticas del texto y se encuentran interrelacionadas en su concreción textual, se desarrollarán en apartados diferentes, con el objetivo de definir el papel que desempeñan en el discurso, así como los recursos (lingüísticos y pragmáticos) que las posibilitan. La estrecha relación que guardan ambos conceptos, tradicionalmente, ha dificultado su delimitación y, en ocasiones, ha dado lugar a definiciones poco precisas y un tanto confusas, como se comprobará a continuación.

El concepto de coherencia ha sido definido por diferentes teorías explicativas, que, aunque no serán tratadas en profundidad, dado que no forman parte de los objetivos de este trabajo, necesariamente, han de ser comentadas, con el objetivo de determinar la postura que defiende esta tesis al respecto y, en consecuencia, de sentar las bases para el desarrollo del siguiente epígrafe, centrado en el potencial didáctico de los textos publicitarios para abordar el tratamiento en el aula de las operaciones cognitivas asociadas a la coherencia textual.

Como afirma Maldonado (1995: 164):

Las distintas teorías explicativas que se han elaborado sobre el fenómeno de la coherencia textual han seguido dos caminos distintos: o bien han intentado aclarar la coherencia mediante criterios internos al texto, o bien han tratado de justificarla por un elemento externo: el lector u oyente.

La primera teoría explicativa, que surge en el ámbito de la lingüística textual, es aquella que concibe el texto como “una unidad lingüística cerrada, estática e invariablemente estructurada, constituida por una sucesión lineal de frases o signos conectados gramaticalmente” (Maldonado, 1995: 165). Se trata de una perspectiva “puramente estructural” que excluye a los agentes de la enunciación y que, por tanto, “fundamenta la coherencia en las relaciones léxico-sintácticas que establecen distintos procedimientos entre las frases o entre las unidades lingüísticas” (Maldonado, 1995: 165). Según este modelo explicativo, la coherencia se deriva de “la interrelación lingüística de las distintas partes de un texto” (Vilarnovo, 1990: 230), es decir, de los elementos cohesivos que conectan unas partes del discurso con otras.

En definitiva, según esta perspectiva teórica, “la coherencia tendría [...] una naturaleza gramatical y sería identificable con la *cohesión*”, en concreto, con lo que Bernárdez (1993-94:

10) denomina “*cohesión-s*” o “procedimientos de cohesión superficial, digamos sintáctica”. Se trata de una definición del concepto de coherencia, que, sin lugar a dudas, obvia la función comunicativa del lenguaje, y que, en consecuencia, ha sido objeto de numerosas críticas, especialmente, tras la irrupción de la Pragmática.

Como afirma Maldonado (1995: 167): “el cumplimiento de las condiciones de consistencia y de cohesión no es criterio suficiente que permita atribuir a una sucesión de frases un carácter coherente”, ya que “pueden construirse textos muy breves perfectamente coherentes que sin embargo no tienen cohesión” (Vilarnovo, 1990: 231), como se comprobará en el siguiente apartado mediante el análisis de textos publicitarios, compuestos por un código verbal breve, que, no obstante, se perciben como un discurso coherente.

Esto es así debido a que, como apunta Van Dijk (1980b: 169): “el discurso de la lengua natural no es explícito”, es decir, “hay proposiciones que no se expresan directamente pero que pueden ser inferidas de otras proposiciones que han sido expresadas”, gracias al conocimiento del mundo, que comparten los hablantes de una lengua, pertenecientes a una determinada cultura o grupo social.

Así, la cohesión, como afirma Huerta (2010: 77) se define como “la manifestación lingüística de la coherencia”. Según la perspectiva de este autor, “un texto está cohesionado cuando hay mecanismos lingüísticos que revelan la relación coherente de sus partes”, es decir, cuando este facilita las pistas necesarias para comprender el mensaje. Estas indicaciones textuales, en ningún caso, son imprescindibles para elaborar una producción textual coherente, ya que, en muchas ocasiones, el destinatario es capaz de inferir la concatenación de los datos expresados en el discurso, esto es, su sentido global, gracias a la activación de determinados recursos cognitivos (marcos, tópicos, etc.), que forman parte del conocimiento del mundo compartido por los miembros de una determinada cultura.

En definitiva, la definición de la coherencia a partir de la cohesión es poco precisa, debido a que la conexión de las partes del discurso no es una condición suficiente para establecer relaciones semántico-pragmáticas coherentes, y, en consecuencia, para conseguir que el receptor comprenda el sentido global del texto, que, en muchas ocasiones, se obtiene mediante un proceso de inferencia.

Esto significa que la incorporación de elementos cohesivos en el discurso dependerá de “la naturaleza del lector al que va dirigido el mensaje” (Huerta, 2010: 79), es decir, de su conocimiento acerca del tema expresado en el discurso. Así, por ejemplo, un texto que se dirige a “lector poco avezado requerirá una mayor cantidad de conectores textuales” (Huerta, 2010: 79), que un mensaje dirigido a un destinatario experimentado. Es el caso, por ejemplo, de textos especializados, de carácter científico-técnico, que, al ser adaptados al público lego en la materia, incorporan gran cantidad de elementos cohesivos con el objeto de introducir aclaraciones, reformulaciones, etc., que son innecesarias en el documento original, dirigido a un público especializado, capaz de llevar a cabo las inferencias necesarias para interpretar el sentido del discurso.

Otra de las teorías, que también trata de abordar el concepto de coherencia a través de criterios internos al texto, es aquella que “propone una explicación a través del tema o tópico del discurso” (Vilarnovo, 1990: 231). Este modelo teórico define la coherencia como un mecanismo que garantiza la progresión de la información, gracias al equilibrio entre la información conocida y la información nueva (tema/rema, respectivamente). El objetivo de la coherencia, en este caso, consiste en que el receptor perciba “el concepto de tema o tópico del discurso”, que, precisamente, coincide con “el asunto sobre el que se habla/lo que se añade de nuevo” (Vilarnovo, 1990: 232), ya que, como apunta Vilarnovo (1990: 233): “en el discurso ya constituido tema y rema coinciden”, y por tanto, no es extraño que “se entienda por tópico del

discurso el rema” (información nueva).

Entre las numerosas aportaciones que constituyen este modelo teórico, destacan especialmente las de Giora (1985), ya que plantea la existencia de dos condiciones básicas para que un texto sea coherente:

- 1) Que cada una de las secuencias del discurso sea interpretable como perteneciente al mismo tema.
- 2) Que las digresiones sean señaladas como digresiones por una marca distintiva de digresión (Vilarnovo, 1990: 232, Cfr. Giora, 1985).

Sin embargo, desde el punto de vista de Vilarnovo (1990: 233), “no es suficiente con estas condiciones para dar cuenta de la coherencia mediante el tópico del discurso”, por lo que añade tres nuevos requisitos más:

- 1) La no-contradicción.
- 2) La ausencia de saltos lógicos entre las secuencias.
- 3) La ordenación por subtemas (Vilarnovo, 1990: 233).

Vilarnovo (1990) justifica la aplicación de los anteriores requisitos como una condición necesaria para la producción de textos coherentes debido, por un lado, a que, según este autor, “la contradicción va en contra de la coherencia por romper la unidad de sentido”, y, por otro, al hecho de que “tendemos a rechazar los textos con saltos lógicos, por falta de unidad, y los textos desordenados, porque cuesta percibir la unidad temática” (Vilarnovo, 1990: 233). Esta perspectiva, por tanto, “explica la coherencia por un principio interno al texto, y no por un factor exterior al propio texto” (Vilarnovo, 1990: 233), de forma que el concepto de coherencia, en este caso, se identifica con lo que Bernárdez (1993-94: 10) denomina “*cohesión σ* ”, esto es, “la cohesión semántico-temática”.

Así, según este modelo teórico, el proceso que posibilita la progresión temática se lleva a cabo únicamente en el seno del propio texto, es decir, mediante determinados elementos cohesivos, tanto léxicos, como gramaticales (sustitución, referencia, uso de sinónimos, elipsis, repetición, etc.), que conectan el contenido del discurso en torno a un determinado eje temático.

Sin embargo, tal como se podrá comprobar más tarde, existen textos breves, como los titulares de prensa y, especialmente, los eslóganes publicitarios, que posibilitan la inferencia de la progresión temática, mediante el uso de determinados elementos léxicos que remiten al universo cognitivo de los hablantes.

Por otra parte, como explica Bernárdez (1993-94: 13), también es posible que “un texto dotado de *cohesión-s* pero que carece totalmente de *cohesión- σ* ” sea aceptado como un discurso “‘coherente’ dentro de la sección humorística” de un periódico.

Finalmente, esta teoría, que, al igual que la expuesta con anterioridad, trata de explicar la coherencia mediante criterios internos al texto, resulta insuficiente para establecer una definición clara y concreta de una propiedad textual en la que, como se comprobará más tarde, también intervienen factores externos, como por ejemplo, la naturaleza del destinatario y sus conocimientos previos, la situación comunicativa, el contexto, la intencionalidad, etc.

La concepción de la coherencia a partir de un enfoque pragmático, esto es, externo al propio texto, permite explicar determinadas situaciones comunicativas como, por ejemplo, el hecho de que un mismo discurso sea aceptado como coherente en una determinada cultura y que en otra se conciba como un conjunto de enunciados sin sentido, o que una conversación informal entre dos amigos, que comparten la misma información, sea concebida por otro interlocutor como un

discurso ininteligible.

En cuanto a la línea de investigación, centrada en definir la coherencia a partir de elementos externos al propio discurso, es necesario mencionar las siguientes teorías explicativas:

Por un lado, se encuentra la tendencia en la que se sitúan autores como “Sgall (1983), Charolles (1983 y 1985), Neubauer (de.) (1983) [...]”, que defiende que “la coherencia no estaría tanto en el texto como en el sujeto intérprete del texto” (Vilarnovo, 1990: 233). Sin embargo, determinados autores, como Conte (1988), reconocen “una propiedad objetiva de los textos por la cual éstos serían coherentes, y, juntamente con ella, una tendencia en el intérprete a atribuir coherencia a los textos” (Vilarnovo, 1990: 233, Cfr. Conte, 1988). Por lo tanto, esto significa que no todos los autores que defienden esta perspectiva niegan que la coherencia sea una propiedad intrínseca al texto.

Por otro lado, es necesario comentar también la teoría que “sitúa el criterio de la coherencia en las cosas mismas”, es decir, que entiende la coherencia “como ‘conexión entre estados de cosas’” (Vilarnovo, 1990: 234). Dentro de esta perspectiva destaca principalmente la aportación de Van Dijk (1983), quien considera que “un texto es coherente cuando se pueden establecer relaciones entre las distintas proposiciones o secuencias por la relación entre los estados de cosas designados”. Por tanto, según este autor, únicamente la lógica que impera en “la realidad exterior se convertiría en la norma de la coherencia textual” (Vilarnovo, 1990: 234). Se trata de una concepción de la coherencia que, nuevamente, resulta insuficiente y poco precisa, ya que, como apunta Vilarnovo (1990: 235-236): en primer lugar, “la cantidad de relaciones posibles entre los objetos externos son potencialmente infinitas. De manera que, según esto, todos los textos serían coherentes”; en segundo lugar, “se comprueba que textos con los referentes relacionados entre sí pueden carecer de toda lógica y coherencia”; y, por último, hay determinados textos que presentan “elementos externos aparentemente desconectados” pero que se aceptan como coherentes en determinados tipos de discurso, como por ejemplo, el género literario, o, como veremos más tarde, el género publicitario, que, en muchas ocasiones centra su argumento en una contradicción o en un modelo discursivo hiperbólico, con el objetivo de llamar la atención del espectador.

En conclusión, por un lado, el hecho de que algunas teorías explicativas conciban la coherencia “como una propiedad del texto en sí mismo”, ha dado lugar a un análisis “centrado en los elementos cohesivos” (Calsamiglia y Tusón, 2001: 222), que no tiene en cuenta la vertiente pragmática de los intercambios comunicativos. Por otro lado, según la perspectiva de aquellas orientaciones que “han centrado su interés en los procesos de producción y de interpretación de los textos desde un enfoque cognitivo”, son los propios hablantes los que tienen “la capacidad de dotar de coherencia a frases sueltas, inconexas, gramaticalmente incompletas, intercambios mínimos que parecen no tener ningún sentido” (Calsamiglia y Tusón, 2001: 222), etc. Esto significa que, según estos planteamientos, la coherencia dejaría de ser una propiedad textual, en la que intervienen determinados recursos lingüísticos y discursivos, y su cumplimiento pasaría a depender, exclusivamente, de la capacidad de interpretación de los agentes enunciativos.

Esta tesis se sustenta en la postura de Casamiglia y Tusón (2001: 221) y concibe la coherencia como “una noción más extensa”, que incluye tanto “las relaciones pragmáticas” como las “relaciones semánticas intratextuales”. Se trata de “un concepto que se refiere al significado del texto en su totalidad” y que, por tanto, abarca “tanto las relaciones de las palabras con el contexto como las relaciones entre las palabras en el interior del mismo texto” (Casamiglia y Tusón, 2001: 221-222). En resumen, la coherencia constituye el armazón subyacente del discurso, que vertebra los ejes temáticos a través de la organización estructural. Este armazón o estructura subyacente afecta a tanto a la distribución de los contenidos y su disposición formal, como a los aspectos pragmáticos, esto es, los conocimientos compartidos entre emisor y receptor, el conocimiento de la información que el emisor presupone en el receptor, etc.

4.3.2. Didacticidad de los textos publicitarios: operaciones cognitivas asociadas a la coherencia

El tratamiento en el aula de las operaciones cognitivas asociadas a la coherencia constituye un aspecto clave en lo que se refiere a la consecución de la competencia comunicativa del alumnado de secundaria, máxime si tenemos en cuenta que las nuevas generaciones de adolescentes han nacido en la llamada “cultura de la pantalla”, y que, en consecuencia, “reproducen los esquemas y el estilo discursivo de ésta de un modo evidente” (Pindado, 2010: 36).

Dado que la cultura desempeña un papel fundamental en la forma en que los individuos dotan de sentido al mundo que les rodea, es necesario tener en cuenta los importantes cambios que ha supuesto la irrupción de lo que Abraham Moles (1978) denomina “cultura mosaico”, especialmente, en las generaciones que han nacido en la era digital.

Así, como afirma Pindado (2010: 37), mientras que “en la cultura del humanismo cognitivo, el razonamiento lógico” otorgaba “coherencia racional a lo percibido”, “en la cultura-mosaico” la percepción del mundo se presenta ante el individuo “como aleatoria, al componerse mediante la yuxtaposición de fragmentos en los que ninguna idea es necesariamente general y muchas parecen ser importantes”. La recepción de una gran cantidad de información fragmentada, procedente de los diferentes medios de comunicación, tiene como consecuencia, entre otras cosas, “la fragmentación de la realidad y la pérdida del sentido de coherencia” (Pindado, 2010: 37).

Esto es algo que, como ya se ha afirmado con anterioridad, se observa claramente en el ámbito educativo. Los actuales adolescentes presentan serias dificultades para hallar el hilo conductor de un discurso, tanto escrito, como audiovisual. Por tanto, resulta frecuente que, ante una actividad en la que deben elaborar un resumen, su tarea se limite a “copiar y pegar” fragmentos de la información obtenida, tras una búsqueda poco significativa, y, en muchas ocasiones, carente de mirada crítica, en diversos sitios web.

Además, el tratamiento en el aula de la producción discursiva, en concreto, el desarrollo de habilidades cognitivas relacionadas con la coherencia, como la capacidad de síntesis, la organización de los contenidos, en función de la intencionalidad del discurso, o la correcta articulación de la información, según el conocimiento del mundo de los agentes enunciativos, tradicionalmente, no han sido objeto de intervención didáctica en la asignatura de Lengua, al menos, no del modo en que establece el currículo de secundaria actual. Esto es algo que, obviamente, también repercute en el proceso de E-A del resto de disciplinas, ya que el lenguaje constituye su vehículo de comunicación. Así, las producciones textuales del alumnado, dirigidas a la transmisión de conocimientos en el resto de disciplinas, a menudo carecen de coherencia, debido, en parte, a que “el profesor, en las asignaturas de conocimiento tiende a dar demasiada importancia a la información, aunque eso suponga sacrificar los procedimientos discursivos” (Atienza y López, 1994: 34).

El problema radica en que se exige al alumnado “que sepa redactar, pero no le hemos dado información de cómo hacerlo” (Atienza y López, 1994: 34). Esto se refleja en la forma de evaluar de los docentes, quienes, en ocasiones, limitan sus observaciones, acerca de la incoherencia de determinadas producciones textuales, a “frases del tipo ‘es que no se entiende’, ‘te saltas de una cosa a la otra’, ‘esta parte sobra’”, con las que “el alumno no aprende nada” (Atienza y López, 1994: 34).

Según todo lo anterior, es justo afirmar que el tratamiento en el aula de las operaciones cognitivas asociadas a la coherencia constituye un aspecto clave en la enseñanza de la lengua, ya que, como se ha señalado con anterioridad, nos encontramos ante un nuevo perfil de adolescente que “ha nacido y crecido en la cultura de la pantalla” (Pindado, 2010: 36), y que presenta serias

dificultades a la hora de “asimilar y organizar”, de forma coherente, “los conocimientos que va adquiriendo” (Pindado, 2010: 37).

Esta tesis apuesta por la utilización de los textos publicitarios como modelo didáctico para el tratamiento de la coherencia textual en el aula, por varias razones.

Por un lado, la publicidad constituye un tipo de discurso procedente del universo mediático, que no solo forma parte de la vida cotidiana del alumnado, sino que, al igual que el resto de discursos públicos, contribuye a la construcción de la cultura-mosaico, esto es, la organización fragmentada del conocimiento del mundo. Como afirma Pindado (2010: 39), la integración en el aula de “una pedagogía posmoderna implica mirar de frente a los medios, integrarlos en lo cotidiano y desentrañar sus códigos y sus prácticas”, con el objetivo de “proporcionar a los escolares los instrumentos precisos para analizar el sistema de medios, examinando el modo en que este sistema en su conjunto construye su visión del mundo, su ideología, en definitiva”.

Por otro lado, la singular caracterización de los textos publicitarios, desarrollada con detalle en la primera parte de esta tesis, permite observar el modo en que se desarrollan las operaciones cognitivas que intervienen en la coherencia textual. Esto facilita la incorporación en el aula de este tipo de cuestiones, que cuentan con un alto grado de abstracción, y que, por tanto, son difíciles de abordar a partir de otros discursos, más extensos y menos atractivos para el alumnado, como, por ejemplo, los textos periodísticos.

A lo largo de las siguientes líneas, se tratará de demostrar el potencial didáctico de los textos publicitarios, en lo que se refiere a las operaciones cognitivas, que posibilitan la coherencia textual. Para ello se tomará como referencia la superestructura del texto publicitario y, en concreto, los componentes básicos de la estructura externa, esto es, las unidades de organización, comunes a todos los subgéneros publicitarios, sobre las que se construye la distribución de los contenidos: el eslogan, el cuerpo textual y el itinerario de lectura no lineal.

En este sentido, con el objetivo de ofrecer un marco teórico, que defina el proceso de organización del contenido textual, así como sus diferentes niveles organizativos, es necesario hacer referencia al concepto de superestructura, que, como afirma Van Dijk (1980b: 53), “define la ordenación global del discurso y las relaciones (jerárquicas) en sus respectivos fragmentos”. Se trata de una estructura esquemática, “en muchos aspectos parecida a la “forma” sintáctica de una oración”, que “se describe en términos de categorías y de reglas de formación” (Van Dijk, 1980b: 53).

La superestructura, o lo que es lo mismo, el proceso de organización de los contenidos, se compone de tres niveles organizativos: la estructura externa, la estructura interna y el párrafo, como unidad formal que constituye el referente para la organización, distribución y jerarquización de las ideas que vertebran el mensaje.

La estructura externa se relaciona con los géneros textuales, que Malcuori (1997) define como las “unidades de composición textual”, a las que se exponen los hablantes “en el proceso de adquisición de una lengua”.

Se trata de “textos sobredeterminados por complejas condiciones socio-históricas”, que “están indisolublemente ligados a las prácticas sociales” (Malcuori, 1997). Así, “existen diferentes formaciones discursivas, es decir instituciones o prácticas sociales, desde las que se producen diversos géneros de discurso” (Malcuori, 1997), que evolucionan, e incluso, desaparecen en función de las condiciones sociohistóricas. Es el caso de la aparición de determinados subgéneros, como los textos publicitarios digitales, que se relaciona con la irrupción de las nuevas tecnologías, o la desaparición de géneros literarios como la novela de caballería.

Cada género discursivo está compuesto por categorías o apartados tradicionales, que, habitualmente, aparecen en un mismo orden, y que, en consecuencia, facilitan la inferencia de la naturaleza del discurso por parte del lector. Gracias a este tipo de indicadores es posible acceder a un cierto “contexto de comprensión inicial” (Van Dijk, 1980b: 341), que ofrece los

primeros indicios acerca de la intencionalidad comunicativa del discurso. Por ejemplo, entre “las categorías del cuento figuran [...]: la introducción, la complicación, la resolución, la evaluación y la moraleja”, las cuales suelen aparecer en ese “orden canónico (normal)”, dando lugar a lo que se llama “esquema narrativo o superestructura narrativa” (Van Dijk, 1980b: 341).

En cuanto a los textos publicitarios, a pesar de que, como se ha podido observar en la tercera parte de esta tesis, cada género y subgénero cuenta con una serie de particularidades, asociadas, principalmente, a la combinación de diferentes códigos semióticos, lo cierto es que todos ellos están compuestos por tres categorías básicas comunes (el eslogan, el cuerpo del texto y el itinerario de lectura no lineal), cuyas características, como veremos más tarde, también sufren algunas variaciones, en función del género y del subgénero al que pertenezca el discurso. Tal como se podrá comprobar a continuación, el análisis de estas categorías permite abordar, desde un punto de vista didáctico, cuestiones básicas para la producción textual, como el concepto de macroestructura, la progresión temática (tema, rema y focalización), la estructura interna del discurso (tipos de argumentos, secuencias textuales, párrafos), y las fórmulas alternativas a la lectura convencional, haciendo especial hincapié en las operaciones cognitivas que intervienen en su desarrollo, a través de ejemplos de anuncios reales, así como de propuestas didácticas concretas.

El eslogan

El eslogan publicitario cuenta con una serie de características que lo convierten en un modelo didáctico privilegiado para el desarrollo de la capacidad de síntesis y de abstracción temática del alumnado, la creatividad, esto es, la capacidad para crear mundos posibles, y determinados aspectos relacionados con la educación en valores. Además, su singular caracterización posibilita la incorporación al aula de conceptos con un alto grado de abstracción, como la macroestructura, la teoría de los *topois* o la teoría de los marcos cognitivos. Por ello, a continuación, este apartado abordará en profundidad las principales características del eslogan publicitario y su potencial didáctico, en lo que se refiere a la coherencia textual y las operaciones cognitivas que la posibilitan.

- Formulación de la macroestructura y poder persuasivo

Desde el punto de vista de la industria publicitaria, el eslogan constituye “la esencia del mensaje” (Romero, et.al., 2005: 93), es decir, al igual que los titulares en los textos periodísticos, su función es la de condensar el sentido global del discurso. Sin embargo, la atenuación del carácter performativo, característica de los textos publicitarios, a diferencia de lo que ocurre en los titulares periodísticos, convierte el eslogan en algo más que un simple resumen del contenido del anuncio, destinado a llamar la atención del receptor.

En realidad, como afirma Romero (2005: 95), el principal objetivo del eslogan no consiste en destacar con respecto al resto de componentes textuales para llamar la atención del receptor, “ya que su función no es la del titular o *headline* publicitario” (Romero, et.al., 2005: 96, Cfr. Garrido, 2000: 72).

“El eslogan es un texto breve, un reducido número de palabras que concentra una idea clave recogida en la estrategia publicitaria” (Romero, et.al., 2005: 96, Cfr. Garrido, 2000: 72), por tanto, “no tiene por qué ser un sintetizador del anuncio, ni tampoco funcionar como anclaje o relevo de la imagen, ni siquiera debe adecuarse a la estrategia publicitaria específica de cada campaña” (Romero, et.al., 2005: 101). Este componente textual, a diferencia de los titulares

periodísticos, va más allá y se convierte en el “eje estratégico” (Romero, et.al., 2005: 101), esto es, la estructura temática que no solo vertebra diferentes campañas publicitarias, sino que contribuye a que el consumidor establezca una asociación entre determinados valores y la marca anunciada. Esto se consigue gracias a una cuidada selección léxica, dirigida a condensar el significado implícito del mensaje en una expresión breve, que conecta con el universo cognitivo del receptor, vertebra el eje temático del mensaje y orienta la argumentación discursiva, con el objetivo de persuadir al destinatario. De hecho, tal como se podrá comprobar más tarde, a través de ejemplos reales, “el eslogan es más eficaz por lo que no dice que por lo que dice” (Romero, et.al., 2005: 95, Cfr. Reboul, 1982: 151).

En definitiva, “la brevedad del eslogan responde a la vocación persuasiva de todo el anuncio” (Romero, et.al., 2005: 96, Cfr. Garrido, 2000: 72), lo que significa que, desde un punto de vista pragmático, el eslogan constituye una llamada a la acción, dirigida a activar la respuesta del consumidor (la compra del producto anunciado), y, por lo tanto, condensa la intencionalidad comunicativa del mensaje, esto es, su carácter performativo, de forma atenuada. Como afirman Adam y Bonhomme (2000: 79):

el eslogan es un componente fático y conativo, que busca el contacto y la presión sobre el público, algo que, de hecho, sugiere su etimología gaélica *sluagh-gairm*: “grito de guerra” de los habitantes de las montañas de Escocia. Se presenta, en efecto como una proclamación del anunciante con vistas a suscitar una reacción espontánea y afectiva en su receptor.

Según todo lo anterior, es posible afirmar que el eslogan constituye un modelo didáctico adecuado para la incorporación al aula del concepto de macroestructura, acuñado por Van Dijk (1980b), y, en consecuencia, para el desarrollo de la operación cognitiva, relacionada con la capacidad de síntesis y de abstracción.

La macroestructura, según Van Dijk (1980b: 195), constituye el “contenido global de un discurso”, es decir, la unidad de coherencia del texto. Se trata del tema o tópico que vertebra la unidad comunicativa del texto y, además, presenta un nivel considerable de abstracción. Como afirma Van Dijk (1980b: 19), “después de leer o escuchar un discurso, frecuentemente nos es posible (y a veces lo hacemos) señalar el tema o los temas del discurso”, para los que “también usamos términos como asunto, *resultado e idea general*, o locuciones como *lo importante/ esencial de lo que se dijo*”.

La formulación de la macroestructura, es decir, la manifestación explícita del tema o tópico del discurso, puede observarse en la expresión de los títulos, a partir de prácticas textuales como los titulares de prensa, que, al margen de otros objetivos ideológicos, cuentan con un alto nivel de información, se complementan con las aportaciones de los antetitulares y subtítulos, y, además, presentan un segundo nivel de abstracción en el resumen, que suele aparecer en el primer párrafo⁶³.

Sin embargo, el tratamiento de la macroestructura, desde un punto de vista didáctico, resulta mucho más interesante, a partir de los eslóganes publicitarios, debido a que la publicidad utiliza los *topois* y los marcos cognitivos como el mecanismo sobre el que diseña el mensaje persuasivo, es decir, como el esquema temático del texto. En otras palabras, como afirman Adam y Bonhomme (2000: 78), el eslogan es “un lugar en el que se anclan los significados que forman la base del desarrollo predicativo”.

Esta categoría textual pone de manifiesto la relación existente entre las cuestiones temáticas y determinadas teorías centradas en la práctica comunicativa, como la Teoría de los *Topois*, y

---

63 Algunos medios, como el periódico *El País* han recuperado el *lead* o entradilla, diferenciado tipográficamente del cuerpo textual.

la Teoría de los Marcos Cognitivos, cuya adaptación al aula de secundaria constituye uno de los objetivos de esta tesis. La formulación de la macroestructura en los textos publicitarios, por un lado, activa los tópicos o esquemas generales, pertenecientes al imaginario colectivo, con el objetivo de dirigir los encadenamientos de ideas entre los argumentos y la conclusión, a través de la enunciación de determinados elementos léxicos. Por otro lado, acciona los marcos cognitivos, es decir, las estructuras mentales, que dan forma a la concepción del mundo del receptor, y que, en consecuencia, le permiten realizar asociaciones, analogías, inferencias, a partir del saber colectivo.

La activación de estos recursos cognitivos resulta especialmente efectiva en un discurso como el publicitario, que trata de persuadir al receptor para que adquiriera un determinado producto, de forma atenuada. Así, por una parte, a través de la activación de determinados tópicos, se establece una asociación entre la marca, o el producto anunciado, y determinados valores fuertemente arraigados en la sociedad, como la salud, el culto al cuerpo, etc. Por otra parte, dado que, como afirma Van Dijk (1980b: 101), “el conocimiento está organizado según marcos”, la activación de determinados marcos cognitivos, a través de la selección léxica, refuerza el argumento publicitario, que rápidamente conecta con el conocimiento enciclopédico del receptor. La activación de estas estructuras mentales, constituye una estrategia persuasiva muy efectiva en la comunicación debido a que, como apunta Van Dijk (1980b: 101-102):

la información que se considere incompatible con la que existe, especialmente la de más “alto” orden (es decir, con proposiciones generales acerca del mundo) puede ser rechazada o adaptada, y sólo por motivos muy importantes puede ser añadida o puesta en sustitución de información ya existente en el conocimiento.

Por lo tanto, la publicidad es un modelo didáctico adecuado para abordar en el aula la progresión temática en textos argumentativos, gracias a las siguientes características: el establecimiento de un planteamiento de base que contiene las claves de la argumentación (eslogan); una cuidada selección léxica en función de dichos objetivos; y los encadenamientos de ideas, que, tal como se ha explicado con anterioridad en esta tesis (primera parte), pueden llevarse a cabo de forma explícita, a través de elementos de conexión, en textos más extensos, o pueden ser inferidos por el receptor, tras la activación de determinados recursos cognitivos (tópicos y marcos).

Como ejemplo, en primer lugar, es interesante hacer referencia a un anuncio televisivo del alimento funcional ACTIMEL (Figura 1), perteneciente a la marca de productos lácteos DANONE. El anuncio, que se centra principalmente en el argumento de autoridad, a través del testimonio de la conocida actriz Lola Herrera, se cierra con el eslogan de la marca “ACTIMEL: el alimento de tus defensas”. Como ya se ha señalado con anterioridad, la utilización del término “defensas”, de carácter divulgativo, activa los marcos cognitivos relacionados con la “salud”, “protección”, “progreso científico” y, en consecuencia, los tópicos centrados en “la posibilidad de evitar el deterioro de la salud” o “la necesidad de proteger la salud, mediante productos innovadores, de origen científico”. Además, en aras de acercar aún más el término “defensas” al universo referencial del receptor, el eslogan utiliza una metáfora ontológica, a partir de la cual, otorga al sistema inmunológico la capacidad humana de “alimentarse”.

Figura 1

<https://www.youtube.com/watch?v=xzqoqhnBcHA>

La activación de los marcos cognitivos sienta las bases del desarrollo predicativo, esto es, el encadenamiento de ideas que orienta la argumentación, que, en este caso, se explicita, al menos, en parte, mediante el resto del componente verbal (testimonio de Lola Herrera): “en invierno hay que proteger la salud/ porque si ayudas a tus defensas no hay frío que valga/ las vitaminas ayudan a estar sano y disfrutar del invierno/ ACTIMEL contiene vitaminas para proteger la salud en invierno/por eso hay que tomar ACTIMEL en el desayuno”. El análisis de los conectores, que, especialmente, en textos extensos, como los publrreportajes, constituyen un elemento muy importante para el encadenamiento de ideas o argumentos, y, en definitiva, para la producción de un texto coherente, será abordado en el siguiente apartado, dedicado a la cohesión.

En segundo lugar, resulta interesante hacer referencia al anuncio escrito de la marca de telefonía móvil MOVISTAR (Figura 2), que se compone únicamente del componente icónico y del eslogan de la marca: “Compartida, la vida es más”. Se trata de un componente textual que condensa al máximo el sentido global, ya no solo del propio anuncio, sino del propio posicionamiento de la marca, mediante una estructura atributiva, que, en aras de conectar las nuevas tecnologías con la vida cotidiana del receptor, activa el tópico: “los avances tecnológicos mejoran nuestras relaciones sociales”; además de marcos cognitivos como “la solidaridad”, “la amistad”, etc.

A partir de la activación del tópico anterior, el destinatario del mensaje infiere toda una serie de encadenamientos de ideas, que orientan el discurso argumentativo de forma implícita, como por ejemplo: “es importante estar en contacto y compartir experiencias con los seres queridos/ las nuevas tecnologías nos ayudan a estar en contacto con los nuestros/ el uso de teléfonos móviles mejora nuestra vida cotidiana y nuestras relaciones sociales”. Además, asociadas a los encadenamientos de ideas, pueden aparecer las siguientes conexiones: “si utilizas...estarás conectado/por tanto, podrás compartir..../porque gracias a Movistar...”

Figura 2

Por otra parte, el imaginario colectivo al que aluden los tópicos y los marcos cognitivos, y, por lo tanto, los valores y creencias arraigados en una determinada sociedad, dependen de determinados factores históricos y socioculturales. Como ejemplo de ello, en primer lugar, es interesante hacer referencia al hecho de que el progreso que ha sufrido la cultura española en las últimas décadas ha sustituido determinados tópicos de carácter sexista, utilizados antiguamente por los mensajes publicitarios, por otro tipo de valores, relacionados con el papel actual de la mujer en la sociedad. En segundo lugar, también es habitual que un mismo eslogan, que utiliza el mismo léxico, además, en la lengua franca (el inglés), active tópicos diferentes, y, en consecuencia, encadenamientos de ideas distintos, en función de la cultura a la que se dirige el mensaje. Es el caso de los anuncios que se adjuntan a continuación (Figuras 3 y 4), producidos por la marca de ropa y calzado deportivo ADIDAS.

Figura 3

Figura 4

La Figura 3, compuesta únicamente por la imagen y el eslogan de la marca (“Impossible is nothing”), que constituye el anclaje del componente icónico, muestra la imagen del esquiador canadiense Stacy Kohut, medalla de oro en los Juegos Paralímpicos de Invierno de Lillehammer, practicando *skateboarding*. En este caso, la combinación entre el código iconico y el verbal (eslogan), activa tópicos relacionados con la cultura occidental, de carácter individualista, como “alcanzar el éxito, en este caso, deportivo, mediante la superación personal”, “el afán por mejorar las capacidades individuales”, “la satisfacción personal”, etc.

Por su parte, el anuncio dirigido al público chino (Figura 4) utiliza el mismo eslogan en lengua inglesa (“Impossible is nothing”), pero, en este caso, el componente icónico muestra cómo una jugadora de baloncesto es alzada por una multitud, que parece representar a la totalidad del pueblo chino, durante los Juegos Olímpicos de Pekín (2008). En este caso, por tanto, se activan

tópicos relacionados con los valores colectivistas de la cultura oriental, y, en consecuencia, el lector infiere encadenamientos de ideas diferentes a los del público occidental.

En cuanto a la incorporación en el aula de la formulación de macroestructuras, hay que destacar el desarrollo de una operación cognitiva, directamente relacionada con la coherencia: la capacidad de síntesis.

Esta competencia, tal como afirma Alba (2010), “está íntimamente relacionada con la capacidad de abstracción y la capacidad de análisis”⁶⁴, y consiste en “la construcción de algo nuevo a partir de distintos elementos. Esta construcción se puede realizar uniendo las partes, fusionándolas u organizándolas de diversas maneras”. Además, el desarrollo de esta capacidad, a lo largo de la etapa de secundaria, resulta especialmente interesante, debido, por un lado, a que, como afirma Alba (2010), “los alumnos universitarios de primer curso tienen una serie de carencias que afectan fundamentalmente a la falta de detección de la esencia de lo que están estudiando”. Por otro lado, a que “el desarrollo de esta competencia conlleva beneficios a favor de su futuro profesional”. De hecho, “las personas provistas de estas competencias o habilidades genéricas serán más adaptables y flexibles en el mundo laboral”.

La formulación de las macroestructuras, y, en consecuencia, el desarrollo de la capacidad de síntesis, es el resultado de la aplicación de una serie de reglas, que Van Dijk (1980b: 47) denomina “macrorreglas” y define del siguiente modo:

I. Supresión

Dada una secuencia de proposiciones, se suprimen todas las que no sean presuposiciones de las proposiciones subsiguientes de la secuencia.

II. Generalización

Dada una secuencia de proposiciones, se hace una proposición que contenga un concepto derivado de los conceptos de la secuencia de proposiciones, y la proposición así construida sustituye a la secuencia original.

III. Construcción

Dada una secuencia de proposiciones, se hace una proposición que denote el mismo hecho denotado por la totalidad de la secuencia de proposiciones, y se sustituye la secuencia original por la nueva proposición (Van Dijk, 1980b: 48).

La primera macrorregla (supresión), tal como afirma Van Dijk (1980b: 49), “nos dice que sólo las proposiciones que son textualmente *pertinentes* en el sentido de que desempeñan un papel en la interpretación de otras oraciones, deben figurar en la descripción de la macroestructura”. Sin embargo, como el propio Van Dijk (1980b: 49) matiza a continuación, “esta intuición [...] se basa también en nuestro conocimiento del mundo, del discurso y de los diversos tipos de discurso”, ya que, por ejemplo, “lo importante en un cuento puede ser impertinente en un protocolo policiaco que relata los mismos eventos”. Por lo tanto, dependiendo del lector y su conocimiento del mundo, así como de la situación y el tipo de discurso, esto es, la intencionalidad comunicativa, se omitirá una información o se destacará otra.

Esto se relaciona con el concepto de macroacto de habla, definido por Van Dijk (1980b) y abordado con anterioridad en esta tesis. El macroacto de habla no es otra cosa que la macroestructura pragmática del discurso, es decir, su función global. Como se ha comentado

---

64 - La capacidad de abstracción es la habilidad de simplificar la realidad para ser comprendida y manejada, descubrir los patrones que ordenan los diferentes aspectos de la realidad, ordenar e interpretar el caos de los datos, crear modelos, analogías y metáforas.

- La capacidad de análisis es el método consistente en dividir el objeto analizado en tantas partes como se pueda, hasta llegar a los elementos más simples. Como modalidad de pensamiento, además de contemplar las causas y consecuencias, hace aflorar los problemas, y permite visualizar y comprender las cosas. (Alba, 2010).

ya, existen “ciertas interacciones de habla que están intensivamente preparadas e incrustadas en actos socialmente necesarios de cortesía y vacilación” (Van Dijk, 1980b: 335). Así una conversación cotidiana, cuya función global sea la petición, estará compuesta por diversos actos de habla, como saludos, despedidas, justificaciones, que, según Van Dijk (1980b: 335), constituyen “‘adornos’ o ‘envolturas’ sociales”, los cuales dotan al discurso de coherencia y ayudan a determinar su intencionalidad. Además, el macroacto de habla, en este caso, la petición, “se hace en varias etapas” (Van Dijk, 1980b: 335), con el objetivo de resultar cortés y, en consecuencia, de ser convincente.

Así pues, “cada acto de habla tiene una función específica en el cumplimiento del acto de habla principal, por ejemplo una función preparatoria, auxiliar, iniciadora/conclusiva o enfatizadora” (Van Dijk, 1980b: 340), que le otorga coherencia al discurso. Como afirma Van Dijk (1980b: 340), “una de las bases para distinguir diferentes tipos de discurso, tales como narraciones o anuncios, es la posibilidad de asignar un macro-acto de habla, simple o complejo, a la producción de tal discurso”. El conocimiento del tipo de discurso, así como su intencionalidad, permitirán al receptor diferenciar entre la información pertinente y la auxiliar.

Esto se refleja muy claramente en el discurso publicitario, ya que, como se ha comentado en otras ocasiones, este constituye un macroacto de habla perlocutivo, que, en aras de persuadir al receptor de forma atenuada, utiliza diferentes actos de habla “auxiliares” (secuencias textuales), que lo dotan de coherencia, y que, como veremos más tarde, se organizan en diferentes etapas. La formulación de la macroestructura, y, en concreto, la aplicación de la primera macrorregla (supresión), en este tipo de textos, se centrará en el mantenimiento de la función persuasiva del mensaje y, en consecuencia, en la activación de los tópicos y los marcos cognitivos, que orienten la argumentación en ese sentido.

La segunda macrorregla (generalización), como afirma Van Dijk (1980b: 50), se centra en “la posibilidad de emplear nombres como *superconjuntos* de varios conjuntos”, como, por ejemplo, “hablar sencillamente de ‘los niños’, en lugar de describir a cada niño individualmente”, con el objetivo de producir “expresiones u oraciones temáticas”, que señalen “el probable tema del resto del fragmento”, para que el lector ya no necesite construirlo. Se trata de aplicar estrategias discursivas como la nominalización, la concisión expresiva, la construcción oracional sintética, así como recursos relacionados con el concepto de red denominación, que ha sido abordado en la tercera parte de esta tesis, como la utilización de la hiperonimia (términos genéricos de fácil acceso, p.e.: “defensas”, en lugar de “los procesos y componentes del sistema inmunitario”), el uso de modelos discursivos metonímicos (p.e.: “corazón”, en lugar de “aparato circulatorio”), o la creación de neologismos y *plastic words*.

Por último, la tercera macrorregla (construcción), consiste en construir “una proposición que implícitamente contiene la información abstraída en la aplicación de la regla, porque esta información forma parte de nuestro conocimiento del mundo” (Van Dijk, 1980b: 50). Como explica Van Dijk (1980b: 50-51):

Sabemos que la acción de tomar un avión implica la de ir al aeropuerto, mostrar los boletos, etc. Las proposiciones que denotan estas acciones, entonces pueden ser sustituidas todas por una proposición que describa una acción más global.

La aplicación de esta macrorregla en el proceso de formulación de las macroestructuras (eslóganes) en los textos publicitarios, se relaciona con la estrategia de reconceptualización, abordada en la tercera parte de esta tesis, y consiste en la construcción de expresiones temáticas

que conecten con el universo cognitivo del receptor. Es decir, se trata de acercar al lector medio conceptos extensos o demasiado complejos, mediante la utilización de recursos como la metonimia, la metáfora, la analogía, la comparación, la fraseología popular, etc. Un ejemplo de modelo discursivo comparativo, que conecta con el imaginario colectivo del receptor, es el eslogan de la marca de cosméticos TRESEMMÉ: “Calidad profesional a tu alcance”, que trata de refutar el tópico: “los tratamientos profesionales dan mejores resultados que los productos de belleza”.

En definitiva, según la perspectiva de Van Dijk (1980b), las anteriores reglas constituyen un conjunto de estrategias, dirigidas a la correcta formulación de las macroestructuras. Por tanto, su tratamiento en el aula será indispensable, si se pretende plantear actividades didácticas dirigidas a tal fin, tal como se especificará en el apartado dedicado al planteamiento de propuestas didácticas concretas.

- Uso de proverbios, refranes y coloquialismos

La construcción de la macroestructura del texto publicitario, es decir, del eslogan, como se ha visto con anterioridad, se caracteriza por la máxima condensación de la información, así como por una cuidada selección léxica, que trata de activar determinados tópicos o marcos cognitivos, relacionados con el imaginario colectivo de la sociedad a la que se dirige el mensaje.

El uso de la fraseología, que, como se ha comentado, se caracteriza por la idiomatidad, esto es, la expresión metafórica de las peculiaridades culturales de cada lengua, es uno de los recursos lingüísticos más utilizados por la publicidad, especialmente, en los eslóganes publicitarios, por diferentes razones.

En primer lugar, las expresiones fraseológicas constituyen un conjunto de unidades lingüísticas cotidianas, que conceptualizan la realidad de una determinada cultura, y que, por tanto, permiten establecer una conexión entre el mensaje publicitario y la vida cotidiana del receptor, ya que, como apunta Romero (2005: 89):

Si de lo que se trata es de que nuestro mensaje sea retenido por los receptores para que recuerden o reconozcan un producto determinado, debemos utilizar el lenguaje de dichos receptores o de lo contrario el mensaje y, por extensión la afinidad de éste con el producto, se perderá.

En segundo lugar, la incorporación de este tipo de expresiones constituye una estrategia discursiva, que, no solo “facilita la inserció en la memòria dels eslògans dels productes” (Peraire, 2005: 46), sino que contribuye a la activación de determinados tópicos y marcos cognitivos, que, como se ha comentado, construyen la estructura temática del discurso, orientan los encadenamientos argumentativos, y apelan a valores y creencias, profundamente arraigados en la sociedad. Por lo tanto, como apunta Peraire (2005: 47):

la fraseologia s'utilitza sovint per introduir en el discurs publicitari una determinada orientació ideològica, per inserir principis i valors concrets en el discurs gairebé d'una forma inconscient, per construir les identitats personals i col·lectives i per transmetre els punts de vista del poder econòmic i social sobre l'estil de vida i sobre les formes de pensament dels ciutadans.

Por último, el eslogan constituye un componente textual privilegiado para la incorporación de expresiones fraseológicas, debido a que, como afirma Peraire (2005: 48):

Els eslògans tenen un funcionament molt similar als refranys: són càpsules prefabricades que contenen informació condensada sobre el coneixement del món acumulat per un grup humà al llarg del temps (en el cas dels proverbis) i sobre una determinada visió del món (en el cas dels eslògans). Tant el refranyer com el corpus d'eslògans publicitaris són una mena d'inventari d'instruccions, més o menys explícites, dissenyades per regular el pensament i orientar l'acció social.

En realidad, hay tantas similitudes entre “el procedimiento estilístico” (Adam y Bonhomme, 2000: 82) del eslogan y el de los refranes y proverbios, como por ejemplo, el uso de la rima “Rexona, no te abandona” que, incluso, algunas de estas expresiones publicitarias han pasado a formar parte del lenguaje coloquial, es decir, “la gente se las apropia, las incorpora a su repertorio lingüístico y las repite cuando lo requiere la ocasión: ‘Anda los donuts!’, ‘Busque, compare...’” (Romero, et.al., 2005: 103).

Sin embargo, el objetivo del eslogan no se limita, como afirma Bassat (Romero, et.al., 2005: 103, Cfr. Bassat, 2001: 165), “a que la gente lo haga suyo, que lo repita, que se identifique con él”, es decir, a ser una expresión inocua, fácilmente memorable y repetible, sino que, del mismo modo que las frases hechas sintetizan el conocimiento del mundo, los eslóganes condensan un modo de ver el mundo y, además, como afirma Peraire (2005: 54) tienen “una forma especialment propícia per a la transmissió de valors socialment compartits o de propostes subversives”.

Según todo lo anterior, es posible afirmar que la incorporación de la fraseología se relaciona directamente con la activación de *topois*, y, en consecuencia, con la construcción del esquema temático del texto, y la transmisión de determinados valores sociales. Tanto los eslóganes que incorporan frases hechas, proverbios, o expresiones coloquiales originales (p.e.: “Que no te den gato por liebre”-STRONGHOLD; “la increíble sensación de venirse arriba”-AQUARIUS), como los que alteran alguno de sus componentes, con el objetivo de focalizar el interés del receptor en algún elemento concreto de la unidad lingüística (p.e. “Mapfre no hay más que una”-MAPFRE, en lugar de “madre no hay más que una), tienen como objetivo provocar “la transferència a l'anunci del significat literal de la locució o la frase feta i les informacions implícites associades” (Peraire, 2005: 50).

Por lo tanto, la incorporación en el aula de actividades dirigidas a la formulación de macroestructuras, a partir de textos publicitarios, esto es, la producción de eslóganes publicitarios, permite abordar la enseñanza de la fraseología, desde el punto de vista de su idiomatidad, es decir, la forma en que cada lengua conceptualiza la realidad, y también trabajar temas relacionados con la educación en valores, ya que la fraseología aparece en la publicidad como un mecanismo argumentativo poderoso capaz de transmitir determinados valores y principios ideológicos. En este sentido, resulta especialmente interesante llevar a cabo una comparación entre unas lenguas y otras, ya que, como se ha comentado con anterioridad, uno de los principales objetivos del currículo de secundaria se centra en el conocimiento y la valoración de las lenguas cooficiales de la Comunidad Valenciana, así como de los valores culturales compartidos en ambas comunidades de habla. En definitiva, la fraseología y la metaforización en general no son un simple recurso marginal o de ornato, sino un poderoso mecanismo capaz de vertebrar mensajes y textos.

- Utilización de mecanismos retóricos

Otro de los recursos que utiliza la publicidad para conectar con el universo cognitivo del destinatario del mensaje se centra en la incorporación de mecanismos retóricos, especialmente, en el eslogan.

Tradicionalmente, ha existido la creencia de que la utilización de mecanismos retóricos en los textos publicitarios, y, especialmente, en los eslóganes, obedecía a razones puramente estilísticas. Así, por ejemplo, Rey (Romero, et.al., 2005: 98, Cfr. Rey, 1996: 116) justifica la utilización de este tipo de recursos, mediante la siguiente afirmación: “en el eslogan [...] al igual que en otros tipos de lenguaje (poesía y refrán), la forma es inseparable del fondo, pues su fuerza reside tanto en lo que dice como en la manera de decirlo”. Por su parte, Romero et.al. (2005: 98) afirma que la “tendencia a utilizar recursos retóricos o literarios en la construcción de eslóganes se hace evidente”, si se tienen en cuenta “los criterios que estableció Victoroff (en Durán, 2000: 28) para captar la atención del *target*: juegos de palabras, rima, aliteración, asonancia, [...]”, y añade que “un uso desmesurado de este tipo de construcciones no es conveniente”, ya que “se debe hablar a los consumidores utilizando sus códigos discursivos o de lo contrario se corre el riesgo de no conectar con ellos”.

Este tipo de afirmaciones son refutadas por los planteamientos de la lingüística cognitiva, a partir de los cuales se afirma que “los tropos y las figuras ya no serán sólo rasgos que marcan la función poética del lenguaje, sino procesos mentales que dan razón del nacimiento y evolución del lenguaje humano” (Coronel y Giménez, 2004: 50). Así, en contra de la idea tradicional, las figuras retóricas no constituyen unidades lingüísticas alejadas de la cotidianidad, concebidas con el único objetivo de ornamentar el discurso literario, sino que forman parte “de la experiencia cognoscitiva humana” (Coronel y Giménez, 2004: 47). Así, según Coronel y Giménez (2004: 47), “la metáfora es el proceso por el que el hombre hace inteligible su mundo” y, en consecuencia, “se encuentra ya en el mismo momento del nacimiento del habla”.

Por lo tanto, al igual que ocurre con la incorporación de la fraseología popular, el uso de figuras retóricas en los eslóganes publicitarios no se relaciona tanto con la vertiente estética del mensaje, como con la necesidad de sintetizar el universo conceptual del hablante, con el objetivo de que este infiera toda la serie de encadenamientos de ideas, que orientan la argumentación hacia el objetivo final del discurso: la venta del producto anunciado. Así, el uso de figuras retóricas como, por ejemplo, la metonimia (“Corazón sano, corazón contento”-PULEVA; “Alimenta sonrisas”-DANONE), o la metáfora, que, en muchas ocasiones, también cuenta con un componente visual, que sirve de anclaje, permite activar diferentes tópicos, que representan valores fuertemente arraigados en la sociedad, así como apelar al universo emocional del receptor y, en concreto, a sus deseos más primarios. Es el caso del anuncio de la marca de ron BRUGAL (Figura 5), que combina el eslogan, de carácter metafórico “Ese oscuro objeto de deseo” con la imagen de una mujer, estableciendo un claro paralelismo entre el deseo sexual y el consumo del producto anunciado.

Otro ejemplo interesante, es el anuncio, en lengua inglesa, de la marca de Ketchup HEINZ (Figura 6), que combina la metáfora visual del componente icónico, esto es, una botella de ketchup cortada en rodajas como un tomate natural, con el eslogan, en tono humorístico: “No one grows ketchup like Heinz”. La combinación entre la metáfora visual, y la metáfora ontológica del eslogan, que otorga a un objeto inanimado como el bote de ketchup la capacidad de crecer como un vegetal, activa el tópico relacionado con “la vuelta a lo natural, a lo primigenio”, y conduce al encadenamiento de los siguientes argumentos: “los productos naturales son mejores para la salud”/ “El ketchup de la marca Heinz está hecho a base de tomates naturales”/ “Tomar ketchup Heinz es igual de sano que comer tomates naturales”.

Figura 5

Figura 6

En definitiva, las actividades dirigidas a la elaboración de eslóganes publicitarios permiten incorporar en el aula el tratamiento de las figuras retóricas, desde el punto de vista de la lingüística cognitiva, lo cual, además de contribuir a la competencia literaria del alumnado, el desarrollo de sus capacidades creativas, y la educación en valores, les permite observar el modo en que el eslogan, es decir, la macroestructura del texto publicitario, construye la base del desarrollo temático del discurso, organiza el proceso argumentativo. Las actividades didácticas, por tanto, deben dejar de plantear un listado con ejemplos de figuras retóricas, e ir encaminadas al uso funcional y comunicativo de tales mecanismos, a partir del modelo publicitario (con incorporación de imágenes, incluso).

- El eslogan y la educación en valores

Dado que, como se ha comentado, el eslogan se centra, principalmente, en la activación de determinados *topoi*, esto es, “els valors que configuren la ideologia dominant en la societat actual” (Peraire, 2005: 54), la posibilidad de abordar en el aula aspectos relacionados con la

educación en valores constituye una de las características más interesantes de la macroestructura publicitaria. De hecho, como afirma Peraire (2005: 54), “la investigació sobre la sintaxi i la pragmàtica dels eslògans [...] té un interès evident per a l’anàlisi crítica del discurs i per als estudis sobre les relacions entre ideologia i discurs”.

Además, “los jóvenes y adolescentes son especialmente sensibles a los mensajes publicitarios; suelen ser grandes consumidores de anuncios y se convierten en fieles imitadores de los modelos que éstos les presentan” (Sayós, 2004:5). Por ello, “es imprescindible que desde la escuela y desde las familias se les eduque para que se conviertan en usuarios conscientes y responsables” (Sayós, 2004:5).

En este sentido, a partir de la formulación de eslóganes publicitarios es posible trabajar en el aula, desde una perspectiva crítica, algunos de los grandes argumentos de la sociedad actual como, por ejemplo: “la salud y el hedonismo corporal”, “la protección”, “el paso del tiempo y el *carpe diem*”, “la ciencia, la tecnología y la innovación frente a lo viejo”, “la solidaridad, el ideal colectivo”, “la naturaleza, lo primigenio (*beauts ille*)”, etc.

Se trata, por tanto, de actividades que, necesariamente, han de formar parte del proceso de E-A, vinculado con la producción textual, con la programación transversal, incluso con la programación de centro, en aras de trabajar los modelos comunicativos actuales.

El cuerpo del texto

El cuerpo del texto es otro de los componentes básicos del género publicitario, a pesar de que, como ya se ha explicado, su extensión varía en función de si el objetivo comunicativo del mensaje se centra en la argumentación, o en la persuasión. En concreto, este apartado, centrado en el análisis de los mecanismos y las operaciones cognitivas que intervienen en la organización de la información, utiliza como modelo didáctico aquellos mensajes publicitarios, tanto escritos como audiovisuales, que otorgan mayor importancia a la argumentación verbal que a la persuasión, es decir, que cuentan con un componente verbal lo suficientemente extenso y convencional.

La función del cuerpo del texto o del componente verbal del discurso publicitario consiste, en primer lugar, en invitar al receptor a la lectura, es decir, en desarrollar el interés despertado por el titular; en segundo lugar, en informar para estimular el deseo de compra y convencer de la verdad del mensaje; y, finalmente, en conducir al potencial consumidor hacia la compra del producto anunciado. Para alcanzar estos objetivos comunicativos, es necesario aplicar diversos mecanismos, dirigidos a la organización de los contenidos, como el párrafo, la progresión temática, la focalización, o la combinación de diferentes modelos superestructurales, que serán analizados más tarde con detalle. El uso de estos mecanismos, y, en consecuencia, la producción de un discurso coherente, se asocia con el desarrollo de las siguientes operaciones cognitivas, asociadas a la organización de la información: la capacidad de estructurar un tipo de texto, que, al igual que los textos periodísticos, cuenta con un título, desarrollado y ampliado por el cuerpo; la organización de la materia persuasiva (titular) y la informativa; y la elaboración de una conclusión que invite a la acción de forma atenuada, mediante mecanismos que activen actos ilocutivos centrados en la sugerencia, el consejo, etc.

La singular caracterización de los textos publicitarios, abordada en la primera parte de esta tesis, favorece la incorporación al aula de los mecanismos discursivos que intervienen en la organización de la información y, en consecuencia, en el desarrollo de las operaciones cognitivas que contribuyen a su correcta aplicación. Por ello, el texto publicitario, como se comprobará a lo largo de este apartado, constituye un modelo didáctico privilegiado para la propuesta de

actividades de análisis y de producción textual, que permitan al alumnado diferenciar entre el titular, que constituye un componente verbal condensado, y con una clara finalidad persuasiva, y el cuerpo, que presenta una organización expositiva compuesta por los siguientes elementos: el enlace con el titular, el desarrollo posterior y la conclusión.

A continuación se llevará a cabo un análisis detallado, desde un punto de vista didáctico, de los mecanismos que posibilitan la organización del cuerpo del texto publicitario, así como de las operaciones cognitivas, que intervienen en su aplicación:

- El párrafo

El párrafo constituye la unidad básica de la organización textual, ya que su fijación resulta determinante para la distribución lógica y ordenada del contenido. Como explica Cassany et.al. (1994: 322):

Se trata de una unidad significativa y visual: desarrolla una única idea completa, distinta de la de otros párrafos, y está marcada gráficamente en la hoja con puntos y aparte y con espacios en blanco. Agrupa las oraciones entre sí por temas y puede separar las distintas partes de un texto: la introducción, las conclusiones, los argumentos, etc.

Por lo tanto, el párrafo es un elemento textual y perceptivo imprescindible para la estructuración del texto, y en consecuencia para garantizar “el sentido del mensaje y el éxito de la comunicación” (Cassany et.al. 1994: 314).

En el caso concreto de los textos publicitarios, a pesar de que el componente “visual está robando protagonismo a los elementos textuales, en una publicidad que persuade cada vez más con imágenes y menos con palabras” (Romero et.al., 2005: 141), el párrafo constituye un elemento imprescindible en “el *layout*” o espacio publicitario, esto es, la forma en que se organizan “los elementos gráficos dentro de un anuncio en un soporte determinado” (Romero et.al., 2005: 141). Se trata de una unidad semántica, visual y pragmática, que no solo estructura el componente verbal con el objetivo de dotarlo de sentido, sino que, además, junto con el resto de constituyentes del anuncio induce “con fuerza recorridos virtuales de lectura” (Adam y Bonnhomme, 1997: 93).

Un ejemplo de ello es el anuncio escrito de la marca de productos de higiene femenina EVAX (Figura 7). En este caso, los componentes del espacio publicitario (titular, imagen, cuerpo del texto e imagen del producto) dirigen el itinerario de lectura, según la teoría que afirma que el receptor empieza “a leer desde el ángulo superior izquierdo, dibujando una diagonal de lectura hasta el ángulo inferior derecho” (Romero, et.al. 2005: 144). Así, en la parte superior del anuncio se sitúa el titular (“Como si no llevaras nada”), seguido del nombre del producto anunciado (EVAX LIBERTY); a continuación, se encuentra el código icónico, que refuerza el significado del titular; en el ángulo inferior derecho se localiza el cuerpo del texto, que, en este caso, se compone de un único párrafo, que amplía la información del titular y describe las características del producto; y, finalmente, el anuncio se cierra con la imagen del producto anunciado.

Figura 7

Si se tiene en cuenta que el texto publicitario ha de vencer las reticencias iniciales del receptor, la disposición de sus constituyentes, necesariamente, habrá de dirigir la mirada del destinatario, en aras de “favorecer la legibilidad” del mensaje, y de “canalizar la atención de los lectores refractarios, indiferentes o con prisa” (Adam y Bonhomme, 2000: 93). En definitiva, como apuntan Adam y Bonhomme (2000: 93), “la construcción de los anuncios obedece, así, a una retórica visual en la que la segmentación y la espacialización del mensaje articulan y subrayan los grandes ejes de la argumentación”.

La composición global del mensaje publicitario está diseñada para facilitar la lectura y llamar la atención del receptor, y, dado que, “en la mayoría de los casos, las publicidades periodísticas no son leídas o son vistas de manera distraída” (Adam y Bonhomme, 2000: 93), el componente verbal, habitualmente, cuenta con una gran cantidad de “instrucciones de lectura destinadas a facilitar el recorrido interpretativo” (Adam y Bonhomme, 2000: 95). Así, del mismo modo que los textos periodísticos digitales han de adaptarse a la nueva forma de leer en la Red, y, en consecuencia, deben trasladar la información más importante a la parte izquierda de la pantalla, en aras de conectar con el nuevo patrón de lectura “en F, donde los usuarios solo ven el primer tercio de los titulares, primera frase de los párrafos y de intertítulos cuando exploran la página” (Franco, 2008: 12), los textos publicitarios, y muy especialmente, su componente verbal escrito, han de favorecer una rápida y efectiva percepción de la información.

La segmentación del cuerpo del texto en diferentes elementos (título, subtítulo y párrafos), así como su combinación con el resto de códigos semióticos, tanto en los anuncios escritos, como en los audiovisuales, convierte el texto publicitario en un modelo didáctico muy adecuado para introducir en el aula el tratamiento de la organización pragmática de la información. A pesar de que los mensajes publicitarios se caracterizan por su brevedad, y, en consecuencia, en muchas ocasiones, condensan la argumentación en un único párrafo, a partir de textos más extensos, así como de anuncios audiovisuales, en los que “esta unidad intermedia entre la frase y el texto también existe y tiene la misma importancia” (Cassany et.al. 1994: 322), es posible incorporar al aula, de un modo muy visual, y, por tanto, mucho más atractivo para el alumnado, la forma en que los párrafos amplían el contenido persuasivo, expresado en el titular, y organizan la materia informativa, con el objetivo de despertar el deseo de compra.

A continuación, se llevará a cabo un repaso a través de los diferentes elementos que componen el el cuerpo del texto publicitario. Este recorrido constará, en primer lugar, de una definición de carácter general, y, en segundo lugar, de un análisis más concreto, que, a partir de un anuncio escrito, abordará la segmentación del componente verbal publicitario, desde un punto de vista pragmático:

- El proceso de organización del contenido del texto publicitario se inicia con el titular, que trata de atraer la atención del receptor y que, además, expone el tema del mensaje, esto es, la macroestructura. A pesar de que el titular, al igual que el eslogan, formula el sentido global del mensaje publicitario, es importante no confundir ambos conceptos, ya que el titular “es el preludio del anuncio, el primer contacto con el lector” (Romero et.al. 2005: 141), suele ser efímero, y su función se centra en captar la atención e introducir un componente verbal más extenso.

Por su parte, el objetivo del eslogan “es perdurar y ayudar a posicionar y buscar personalidad a la marca” (Romero et.al. 2005: 93). Además, como afirma Peraire (2005: 48), “els eslógans són un tipus d’unitats que gairebé poden funcionar al marge de la resta de l’anunci”, por lo que, en muchas ocasiones constituyen el único componente verbal del mensaje publicitario, a partir del cual es posible inferir los encadenamientos que orientan la argumentación hacia el objetivo comunicativo del mensaje, tal como se ha podido observar en el anterior apartado.

- El primer párrafo, que en los anuncios audiovisuales puede denominarse “*período, fragmento o parte del discurso*” (Cassany, 1994: 322), se centra en la ampliación del tema expuesto en el titular y, por lo tanto, establece una conexión entre el titular y el resto del texto, es decir, inicia el proceso entre el interés perceptivo y el desarrollo argumentativo. Además, en muchas ocasiones, actúa como secuencia nudo que relaciona el universo retórico del eslogan con la parte informativa del resto.

- La función de los párrafos interiores se centra en despertar el deseo por el producto anunciado, mediante la utilización de estrategias como las siguientes: describir las características del producto, traducir estas características en beneficios para el receptor, y, finalmente, comprometerse a que el lector obtenga estos beneficios.

Para ello, el redactor publicitario puede usar diferentes tipos de argumentos, entre los que destacan: el argumento de ejemplificación, que utiliza el anuncio televisivo del producto lácteo DANACOL (Figura 8), estableciendo una analogía entre la obstrucción de la carretera en el ciclismo y la acción del colesterol en el flujo arterial (“ocurre como en el ciclismo: cuando la carretera es estrecha, puede dificultar el paso, y tus arterias, igual”); el argumento de autoridad, que también utiliza el anterior anuncio de DANACOL, mediante el testimonio del mítico ciclista español Miguel Induráin (“yo todavía me siento bien, pero eso al colesterol le da igual, así que atento...”); el argumento de justificación o prueba, reflejado en el anuncio escrito de SVENSON, expuesto en la Figura 9, que, a partir del testimonio ficticio de una madre primeriza (“desde que nació Raúl mi vida es un verdadero lío”), justifica el acceso a los tratamientos de cuidado capilar de la empresa anunciante; y el argumento causa/consecuencia, que pone en práctica el anuncio escrito de la compañía eléctrica UNIÓN FENOSA (Figura 10) (“Cuando estás a gusto en casa, te sientes mejor contigo mismo. Por eso en Gas Natural Fenosa nos esforzamos cada día para que tu casa sea un sitio más acogedor, más cálido...”).

Figura 8

<https://www.youtube.com/watch?v=nFvoRQTIMQc>

Figura 9

HÚMERO 1 EUROPEO
EN SOLUCIONES CAPILARES

DESDE QUE NACIO RAÚL
MI VIDA ES UN
VERDADERO
LIO

CADA PELO TIENE SU HISTORIA Y EN SVENSON LAS CONOCEMOS TODAS.

Los cambios hormonales tras el parto, así como llevar una vida estresada, pueden ser la causa de que una mujer pierda cabello. Pero no hay dos problemas capilares iguales. Nuestro equipo de especialistas y médicos estudia tu caso y te ofrece una solución totalmente personalizada. Más de 50 años de experiencia nos permiten conocer todos los tratamientos y las técnicas más innovadoras. Como los Tratamientos Post-parto, que ayudan a incrementar la densidad capilar y estimulan el crecimiento del cabello, normalizando el metabolismo celular.

Cuéntanos tu historia. Llámanos o acércate a cualquiera de nuestros centros. En Svenson tenemos la solución que necesitas.

SVENSON

Expertos en la salud de tu cabello

www.svenson.es

EXAMEN + DIAGNÓSTICO GRATUITO **902 99 66 22**

Figura 10

**Aquí
hago realidad
todos mis
sueños**

Cuando estás a gusto
en casa, te sientes mejor
contigo mismo. Por eso
en **Gas Natural Fenosa**
nos esforzamos cada día para
que tu casa sea un sitio más
acogedor, más cálido y más
confortable, donde puedas
disfrutar de todo el bienestar
que mereces. Porque queremos
que tu casa siga siendo
el mejor lugar del mundo.

www.gasnaturalfenosa.es

**gasNatural
fenosa**
la energía que piensa

- Por último, el objetivo del cierre o párrafo final consiste en incitar a la acción de compra a través de mecanismos, que, en aras de atenuar el sentido impositivo del mensaje, activan actos ilocutivos centrados en la sugerencia, el consejo, etc. Un ejemplo de ello es el párrafo final de la Figura 9 (“Cuéntanos tu historia. Llámanos o acércate a cualquiera de nuestros centros. En Svenson tenemos la solución que necesitas”), que utiliza la modalidad imperativa para activar un acto ilocutivo centrado en el consejo amistoso.

Por otra parte, si lo que se pretende es llevar a cabo un análisis detallado de la forma en que se organizan los contenidos en los textos publicitarios, desde un punto de vista pragmático, resulta interesante utilizar como ejemplo un anuncio con un componente verbal lo suficientemente extenso. En este caso, a partir del anuncio escrito de la marca de cosméticos PANTENE (Figura 11), que se adjunta a continuación, se observará muy claramente el desarrollo de la operación cognitiva, que interviene en la organización coherente de un texto con título, ampliado y desarrollado por diferentes párrafos.

En primer lugar, se observa que el titular, esto es, la materia persuasiva del mensaje “Luce un pelo hidratado de principio a fin” que sintetiza la macroestructura o tema del discurso, mediante la activación del tópico de la belleza y el culto al cuerpo, trata de destacar especialmente con respecto al resto del componente verbal. La tipografía utilizada, que es mucho mayor que la del cuerpo del texto, combina el color negro y el dorado, con el objetivo de acentuar la USP⁶⁵ del producto anunciado: “Pelo hidratado”. Además, en consonancia con los principios del diseño publicitario, que sitúan el centro óptico de la página “1/8 por encima del centro físico” (Romero et.al. 2005: 142), el titular se sitúa en la parte superior del espacio publicitario, sobre un fondo blanco, en contraste con el fondo negro de la parte inferior del mensaje, acompañado de la imagen de una modelo, que luce una melena brillante e hidratada, como muestra de los beneficios asociados al producto anunciado. Por tanto, la composición visual del mensaje trata de llamar la atención del lector sobre el titular, con el objetivo de despertar su curiosidad, y, en consecuencia, de motivar la lectura del resto del componente verbal.

En cuanto al primer párrafo, se centra en ampliar el contenido del titular, que, en este caso, activa el tópico de la belleza y el culto al cuerpo (“la necesidad de lucir un cabello hidratado para ser aceptado en la actual cultura hedonista”), así como en establecer una conexión entre el interés perceptivo del titular y el desarrollo informativo de los siguientes párrafos. Para ello, en primer lugar, hace referencia a un problema estético que denomina “sequedad crónica”, mediante la descripción de sus diferentes síntomas (“percepción de cabello rugoso, la pérdida del movimiento natural y de brillo, etc.”). A continuación, presenta el producto anunciado, cuya denominación, en aras de otorgar prestigio al mensaje, se compone de diversos elementos léxicos de origen científico en lengua inglesa (“Hydra Intensify de Pantene Expert Collection”), como la solución perfecta para aliviar el problema estético de la sequedad capilar desde su origen (“los factores intrínsecos y extrínsecos que provocan la sequedad”). Por tanto, a partir de este primer párrafo, el mensaje publicitario no solo amplía el tema expuesto en el titular, sino que establece una conexión con el resto del texto, ya que introduce la información, que será desarrollada en los siguientes párrafos (“enumeración de los factores que producen la sequedad crónica”, “descripción de los ingredientes y resultados del producto anunciado”).

Los dos párrafos interiores, dado que se trata de un anuncio publicitario, de carácter divulgativo, que trata de transmitir una imagen de prestigio e innovación, siguen la estructura de una secuencia expositiva, y, por tanto, segmentan la información en dos subtemas, que ya

---

65 “La *unique selling proposition* (literalmente, propuesta única de venta) ordena que el producto debe representar para el público una proposición concreta y única de venta, consecuentemente, el mensaje debe basarse en un solo valor: al comprar este producto obtiene esta ventaja” <<http://recursos.cnice.mec.es/media/publicidad/bloque6/pag3.html>> (Fecha de consulta: 06/09/2015).

han sido introducidos en el primer párrafo. En concreto, el segundo párrafo se centra en la enumeración de los factores que producen la “sequedad crónica del cabello”, y el tercer párrafo, que utiliza el argumento de autoridad (“los expertos de Pantene”), describe las características del producto anunciado, mediante la utilización de abundante terminología de origen científico (“avanzada tecnología molecular”, “combinación de ingredientes hidratantes”), y las traduce en beneficios para el consumidor, asociados a la solución del problema estético de la “sequedad crónica”.

Por último, el párrafo final, que aparece destacado mediante una tipografía dorada de mayor tamaño, utiliza la modalidad enunciativa para transmitir una sensación de verdad absoluta, con respecto a los beneficios que se obtienen tras la utilización del producto anunciado, y, en consecuencia, trata de otorgar al mensaje la credibilidad necesaria para incitar la acción de compra.

Figura 11

LUCE UN PELO HIDRATADO DE PRINCIPIO A FIN

La sequedad crónica del cabello es sin duda uno de los problemas más comunes a los que se enfrentan las mujeres. Pero, ¿qué es exactamente? Sus síntomas son la percepción de cabello rugoso, la pérdida de movimiento natural y de brillo, el aumento del encrespamiento y la reacción extrema a los cambios ambientales. ¿Existe una solución? Ahora sí. La nueva gama **Hydra Intensify de Pantene Expert Collection** trabaja sobre los factores intrínsecos y extrínsecos que provocan la sequedad, previniéndola a lo largo de toda la fibra del cabello y evitando que se reproduzca.

Algunas mujeres sienten su pelo extremadamente seco incluso aunque tomen muchas medidas para evitarlo. Además de factores intrínsecos como la genética que contribuyen a la **sequedad crónica del cabello**, también existen factores externos como teñir el cabello o el calor del secador que pueden causar o empeorar este problema. Esta combinación de elementos impiden lucir el pelo suave, aterciopelado y con movimiento con el que sueñan habitualmente las mujeres.

Los **expertos de Pantene** han desarrollado diversas investigaciones con el objetivo de proporcionar un nivel de cuidado y de hidratación excepcional y el resultado es la **nueva colección Hydra Intensify de Pantene Expert Collection**. Esta nueva gama premium de productos con una avanzada tecnología molecular contiene una combinación de ingredientes hidratantes que contribuyen a **reponer la pérdida de hidratación**. Además, bloquean aquellos puntos ya dañados a través de los cuales el cabello se seca más fácilmente. Gracias a su **innovadora tecnología de hidratación superior**, es capaz de cerrar las cutículas y sellar y proteger las fibras capilares de la raíz a la punta.

Con Hydra Intensify, ahora ya es posible conseguir un pelo profundamente hidratado durante más tiempo.

REDEFINE EL DESTINO DE TU PELO
Siguiendo el régimen de la gama Hydra Intensify de Pantene Expert Collection que incorpora una avanzada tecnología, podrás proporcionar al cabello la hidratación profunda.

La incorporación al aula de la operación cognitiva que posibilita la estructuración de un texto con titular, desarrollado y ampliado por diversos párrafos, se convierte en un contenido imprescindible para el tratamiento de la producción textual, ya que, como afirma Cassany et al. (1994: 322):

a menudo los escritos de los alumnos son desordenados o inconexos, precisamente porque no se apoyan en buenos párrafos: los puntos y aparte parecen aleatorios, las ideas no se agrupan por núcleos temáticos, hay temas que de improviso quedan mutilados o que se repiten aquí y allá, etc.

La correcta utilización del párrafo, y, en consecuencia, el conocimiento de la función del punto y aparte, no solo como un elemento de puntuación “que sirve para darle un respiro al lector” (Franco, 2008: 150), sino como un mecanismo que “está en estrecha relación ‘con la distribución de los tópicos, los subtópicos y los cambios de tópico’” (Martínez, 2014: 193; Cfr. Casamiglia y Tusón, 1991: 95), se convierte en una cuestión imprescindible para “enseñar/aprender a ordenar las ideas, y, en definitiva, para elaborar el texto completo” (Cassany, et. al., 1994: 322).

Además, a pesar de que este apartado se ha centrado en el análisis de un anuncio escrito, como se afirmó anteriormente, el párrafo, entendido como la unidad intermedia entre la oración y el texto, tiene la misma importancia en los textos orales, que en los escritos. Esto significa que los anuncios audiovisuales no solo constituyen un modelo didáctico privilegiado para el desarrollo de la operación cognitiva que interviene en la organización lógica del contenido, al igual que los anuncios escritos, sino que también posibilitan la introducción en el aula de aspectos relacionados con la estructuración de discursos orales, como la exposición, el debate, etc, que ya se han comentado con anterioridad en esta tesis.

- La progresión temática

La progresión temática constituye un elemento esencial para llevar a cabo una organización coherente del cuerpo textual, que, necesariamente, debe ser abordado en el aula de secundaria, debido a que, como afirma Bellès (1991: 37), “els alumnes [...], sobretot quan escriuen textos no literaris, repeteixen conceptes innecessàriament o expressen idees inconexes perquè el suport en què es basen és en llur ment, però no l’han traspasat al paper”. Esto se debe, en gran parte, a la ausencia de una intervención didáctica, clara y concreta, que se centre en el análisis del nivel temático del discurso, esto es, el equilibrio entre la información conocida y la información nueva, equiparable al tratamiento que reciben en el aula, tanto el nivel sintáctico, como el léxico-semántico. Así, en el aula de secundaria resulta habitual que las correcciones del profesorado, en lo que se refiere a la progresión temática del discurso, se limiten a expresiones meramente intuitivas que impiden al alumnado “fer-se conscient d’aquests defectes amb la mateixa exactitud amb què percep una correcció d’ordre sintàctic o d’ordre lèxic” (Bellès, 1991: 37).

La ausencia del tratamiento en el aula de la progresión temática, entendida como un aspecto fundamental para la producción textual, resulta especialmente llamativa si tenemos en cuenta que, ya en 1964, “en la llamada Nueva Escuela de Praga, F. Daneš proponía [...] la distinción de tres niveles de organización sintáctica (el sintáctico propiamente dicho, el semántico y el informativo)” (Gutiérrez, 2000: 15). Esta propuesta fue desarrollada, en primer lugar, por Ch. Fillmore, que en 1988, “sienta las bases de una gramática de casos”, en la que los *casos* se conciben como “conceptos, significados que, en su sentir, se hallan en el estrato más profundo de la organización sintagmática (tales como *agente*, *beneficiario*, *meta*, *instrumento*, etc.)”

(Gutiérrez, 2000: 15). Se trata, por tanto, de un tipo de análisis textual, que se centra en el nivel semántico del texto, es decir, en la función que desempeñan los elementos lingüísticos en el discurso, según su significado. Así, como afirma Gutiérrez (2000: 14):

Las funciones semánticas reflejan en grandes categorías (agente, paciente, instrumento, beneficiario, etc.) los comportamientos y procesos de los realia que se pretende describir. Una función como sujeto no significa nada en sí misma: hace referencia a una forma de comportarse un segmento en la secuencia (sintagma nominal concordado en número y persona con un sintagma verbal). Por el contrario, la función semántica “agente” significa que el denotatum de un sintagma interviene en el proceso referido como causa eficiente y activa.

La teoría de Fillmore experimentó un importante desarrollo como consecuencia de diferentes investigaciones, entre las que, finalmente, destaca la propuesta de “SC. Dik y la escuela funcionalista de Amsterdam [...]”, que “diferencian tres niveles funcionales” (Gutiérrez, 2000: 16):

- (i) Funciones semánticas: Agente, Meta, Receptor, etc.
- (ii) Funciones sintácticas: Sujeto y Objeto.
- (iii) Funciones pragmáticas: Tema y Apéndice, Tópico y Foco (Gutiérrez, 2000: 16; Cfr. Dik, 1968: 13).

Es el momento de la irrupción de la Pragmática en el análisis discursivo. Esto significa que, tal como se ha comentado en diferentes ocasiones a lo largo de esta tesis, el desarrollo del acto comunicativo no solo depende de la correcta utilización del código lingüístico, sino que también intervienen “toda una serie de factores que configuran el esquema comunicativo: intencionalidad del emisor, conocimientos, sentimientos...el receptor, circunstancias (desde el lugar y el momento del acto hasta los conocimientos compartidos...)” (Gutiérrez, 2000: 17).

Por tanto, cuando un emisor tiene que transmitir una información a un interlocutor “se ve atrapado por la necesidad de ordenarla de acuerdo con las necesidades informativas que supone en el destinatario” (Gutiérrez, 2000: 18), es decir, debe llevar a cabo una suposición acerca de lo que el destinatario sabe, sobre el tema en que se centra el discurso, o lo que necesita saber, según la intencionalidad comunicativa del mensaje. Esto da lugar a “un nuevo estrato relacional en la organización sintagmática de la secuencia”, en el que “se establece una relación entre dos nudos o terminales” (Gutiérrez, 2000: 21): el tema y el rema, que constituyen la información dada o conocida, esto es, la base sobre la que se desarrollará el resto del contenido textual, y la información nueva, que hará progresar la información en el discurso, respectivamente.

En concreto, por un lado, el tema se define como “l’element o conjunt d’elements que serveix de punt de partida d’un missatge, allò que en l’acte d’enunciació d’un missatge pertany al camp de la consciència”, y que, por tanto, constituye el soporte a partir del cual progresa la información. Por otro lado, el rema “és l’element, o conjunt d’elements, que en un missatge s’aporta com a nou [...]; és cada pas nou que es fa en el procés informatiu; constitueix l’element o conjunt d’elements més deslligat dels elements situacionals del missatge” (Bellès, 1991: 39) y, en consecuencia, es aquello que hace avanzar la información.

El desarrollo de la operación cognitiva que interviene en la selección informativa del texto, esto es, la diferenciación entre lo conocido y lo nuevo, en función del contexto y de la intencionalidad comunicativa del mensaje, así como el tratamiento de las cuestiones formales y gramaticales que se desprenden de esa organización general, como el orden de los elementos lingüísticos, la puntuación y la entonación enfática en los discursos orales, son aspectos que necesariamente deben ser abordados en el aula de secundaria, si lo que se pretende es que el

alumnado lleve a cabo producciones textuales coherentes, tanto en el ámbito de la oralidad, como en el de la escritura.

Por esta razón, a continuación, esta tesis llevará a cabo un análisis detallado, desde un punto de vista didáctico, de algunas de las operaciones textuales básicas que posibilitan la progresión temática: las estrategias tematizadoras, la focalización de la información remática, y los tipos de progresión temática:

En primer lugar, es necesario hacer referencia a las **estrategias de tematización**, que, como afirma Bellès (1991: 41), tienen como objetivo:

que un element del discurs esdevingui el seu tema, ja sigui perquè d'entrada és pres com a tal dintre d'una situació comunicativa determinada, ja sigui perquè després d'haver aparegut com a tema o com a rema en un moment del procés comunicatiu es converteix en base o pressupòsit per a nous remes.

La mayoría de las investigaciones, centradas en el análisis de los procesos de tematización y focalización, hacen referencia a ejemplos procedentes de textos periodísticos reales, debido a que la aplicación de este tipo de estrategias se observa con claridad, en especial, en los titulares de la prensa escrita. Como afirma Bellès (1991: 42), en el caso de la tematización, es importante destacar que “els títols tenen una funció tematitzadora, en el sentit que fixen “allò de què parlarà el text i que, lògicament, serà el tema de la majoria de clàusules”. De hecho, habitualmente, la selección del tema en los titulares de prensa denota la ideología de la publicación y, en consecuencia, el enfoque subjetivo que predominará en el desarrollo del cuerpo del texto.

Por otra parte, en algunas ocasiones, la tematización se relaciona con la alteración de los elementos oracionales, de forma que los elementos tematizados se desplazan a la parte izquierda de la oración, esto es, el lugar más importante, desde un punto de vista comunicativo, según el modelo de lectura occidental (izquierda-derecha). Esto significa que “un element es converteix en tema per la posició que se li fa ocupar en l'oració o per l'entonació especial que se li dona” (Bellès, 1991: 42), lo que da lugar a casos en los que “manteniendo los mismos esquemas semántico y sintáctico, una secuencia puede responder a intenciones comunicativas distintas, y, en consecuencia, presentar estructuras u organizaciones informativas diferentes” (Gutiérrez, 2000: 18; Cfr. Rojo, 1983: 89-90).

Así, si utilizamos los titulares de prensa como ejemplo, se puede observar cómo en el titular “Mueren de cáncer el mismo día tres bomberos que trabajaron en el 11-S”, del periódico digital *ABC* (12/9/2015), se altera el orden de la oración, desplazando el verbo y los complementos circunstanciales a la izquierda de la oración. De esta forma, se mantiene el mismo esquema sintáctico y semántico que el hipotético titular “Tres bomberos que trabajaron en el 11-S mueren de cáncer el mismo día” pero la intencionalidad comunicativa es muy diferente. Es decir, en el primer titular, utilizado por el periódico, el elemento noticiable, sin duda, es el hecho de que los bomberos hayan muerto de cáncer el mismo día, y por esta razón, este elemento de la oración se ubica en una posición privilegiada.

Otra estrategia de tematización muy habitual en los titulares de prensa es el cambio de la voz activa a la pasiva, de forma que, la unidad temática del mensaje pasa a ser el CD, en lugar del Sujeto. Es el caso del siguiente titular de *El País Digital* (12/09/2015): “Las dunas de plutón, captadas por la sonda ‘New Horizons’”, en el que se selecciona como unidad temática “las dunas de plutón”, en lugar de la sonda “New Horizons”, con el objetivo de destacar la importancia del hallazgo científico, que se convierte así en el tema de la noticia. Por tanto, en este tipo de ejemplos, si bien es cierto que se mantiene la función semántica de la oración, el cambio en las funciones sintácticas, debido a la transformación de activa a pasiva, produce una alteración en la relación tema-remática, que denota la intencionalidad comunicativa del emisor, esto es, el

conocimiento previo que supone en el destinatario y lo que considera que este necesita saber.

A pesar de que los textos periodísticos constituyen un modelo didáctico prolífico, en lo que se refiere al tratamiento de las operaciones cognitivas y los mecanismos lingüísticos relacionados con las estrategias de tematización, los textos publicitarios, gracias a su singular caracterización, y, en especial, a su carácter multimodal, no solo ofrecen una gran variedad de posibilidades didácticas, sino que pueden resultar mucho más atractivos, motivadores, además de permitir una mejor visualización del proceso.

Con el objetivo de demostrar la didacticidad de los textos publicitarios en lo que se refiere a la aplicación de las estrategias de tematización, se hará especial hincapié en los textos publicitarios escritos, dado que estas cuestiones, en primera instancia, se observan de una forma mucho más clara en los discursos escritos, que en los orales. El dominio de estas operaciones textuales, en el ámbito de la escritura, ofrecerá al alumnado las herramientas necesarias para la elaboración de guiones coherentes, que constituyan la base de producciones orales formales, como la exposición, y, además, facilitará la comprensión, y la posterior incorporación al aula de mecanismos paralingüísticos, como la entonación enfática.

El carácter multimodal de los textos publicitarios escritos hace que los itinerarios de lectura de los mensajes verbales no puedan guiarse únicamente por cuestiones lingüísticas. Como afirma Vellón (2007: 190), “hay otros aspectos reseñables de índole icónico-visual. Características tipográficas, disposición de los mensajes en el marco espacial del anuncio, incidencia de la imagen, etc”. Se trata de “elementos que actúan sobre las unidades verbales y que condicionan la ubicación de las funciones comunicativas [...]”. Esto significa que en publicidad, el establecimiento del tema, entendido como la “premisa o figura [...] que activa diferentes datos en la memoria del destinatario, a partir de lo cual se desarrolla el encuadre de la aportación informativa” (Vellón, 2007: 190), no solo depende de mecanismos estrictamente lingüísticos, sino que la dimensión visual del texto desempeña un papel importante, en lo que se refiere a la construcción de un itinerario de lectura que oriente la intencionalidad comunicativa del mensaje.

Por una parte, si llevamos a cabo un análisis de las estrategias tematizadoras más utilizadas en los textos publicitarios escritos, desde una perspectiva lingüística, se observa que tanto los eslóganes, como los titulares publicitarios, utilizan procesos de tematización similares a los de los titulares en las noticias periodísticas, como, por ejemplo, las estructuras bímembres. A partir de este tipo de organización oracional, el redactor ubica la noción más relevante del discurso, desde el punto de vista de la estrategia persuasiva, en un lugar privilegiado del espacio publicitario.

Así, por ejemplo, a partir de un texto publicitario como el que se adjunta a continuación (Figura 12), en el que el componente verbal aparece destacado mediante el color rojo corporativo de la marca (VODAFONE) y precedido de su logotipo, se observa cómo el titular tematiza un concepto de fácil acceso para el destinatario, que activa los tópicos de la solidaridad y el compromiso social. Para ello, el texto publicitario no solo altera el orden sintáctico del titular (“Sobre los avances sociales/ tenemos mucho que decir”), sino que rompe el itinerario de lectura lineal, mediante la dislocación oracional, con el objetivo de destacar, desde un punto de vista perceptivo, la figura o premisa temática, a partir de la cual se desarrollará la posterior aportación informativa. Esta premisa temática, que, en los textos publicitarios, “suele coincidir con la marca” (Vellón, 2007: 191), en este caso, se centra en un concepto presente en la memoria del destinatario, que, en aras de establecer una asociación entre la marca y determinados valores, activa el siguiente tópico publicitario: las nuevas tecnologías mejoran la vida cotidiana de las personas.

Figura 12

Además de la ruptura de la linealidad, al igual que ocurre en los textos periodísticos, es habitual que, tanto los eslóganes, como los titulares publicitarios, planteen una dislocación oracional a la izquierda, mediante fórmulas como la pausa, que son marcadas gráficamente por la llamada “coma psicológica” (Gutiérrez Ordóñez, 2004: 74-75), “u otro signo gráfico de similares características prosódicas” (Vellón, 2007: 190), como en los siguientes ejemplos: “Vichy. La salud también pasa por la piel” (VICHY), “Nuevo CLA Shooting Broke. Diseñado para dominar la ciudad” (MERCEDES), “Drogas, ¿Te la vas a jugar?” (MINISTERIO DE SANIDAD, ASUNTOS SOCIALES E IGUALDAD).

Otra de las estrategias de tematización más habituales en los textos publicitarios consiste

en distribuir la información oracional, mediante la simulación de una interacción dialógica. En este tipo de titulares o eslóganes, la unidad temática se corresponde con una pregunta, cuya respuesta habitualmente es el producto o la marca, que sienta las bases del posterior desarrollo informativo. Como afirma Vellón (2007: 193), estos procesos tematizadores:

acentúan el carácter topicalizado del tema en cuanto que se presenta un concepto que parece anclarse en referentes verbales anteriores, si bien situados fuera del campo de percepción y que, por ello, apuntan hacia el conocimiento del receptor respecto a las nociones transmitidas, de manera que el anuncio se integra como respuesta en el conjunto de imágenes sociales del destinatario.

Como ejemplo de ello, resulta interesante mencionar el anuncio (Figura 13), que se corresponde con el complemento vitamínico FLORADIX. En este caso, la interacción dialógica se inicia en la parte superior del texto, por lo que ocupa un lugar privilegiado en el *layout* publicitario. Además, la pregunta “¿Cansada de estar cansada?”, que conecta con el imaginario colectivo del destinatario, en concreto con el tópico de la salud y la vitalidad, aparece acompañada del componente icónico, que actúa de anclaje, al mostrar la imagen de una mujer extremadamente fatigada, y dirige el itinerario de lectura al referente del mensaje (la marca), a partir del que se desarrolla la exposición informativa del cuerpo textual.

Figura 13

¿Cansada de estar cansada?

Floradix®

Con la regla se pierde una parte del hierro que tu organismo necesita para mantener su normal energía y vitalidad. El hierro contribuye al transporte del oxígeno en nuestro cuerpo y por ello ayuda a disminuir el cansancio y la fatiga, a lo que también ayuda la vitamina C. Con Floradix recuperas el hierro que necesitas para recargar tus pilas.

Floradix, rico en hierro y vitaminas, es el complemento alimenticio de gran tolerancia y agradable sabor ideal ante cualquier necesidad de un aporte extra de hierro.

Con Floradix, tú eliges. Cansada o...

¡Encantada de ser mujer!

También disponible para celacos bajo el nombre de Floravital.

Floradix está exento de aditivos, conservantes, colorantes, alcohol y lactosa.

Pregunta en herboristerías, farmacias y parafarmacias

Llámanos y te aconsejaremos
965 635 801

www.floradix.es
info@salus.es

Seguimos en facebook.com/salus.es

Por último, en lo que se refiere a las estrategias tematizadoras, desde una perspectiva lingüística, hay que destacar lo que Vellón (2007: 192) denomina “procedimientos de realce temático”, los cuales se relacionan con “la presencia de mecanismos intensificadores que focalizan la incidencia de la información conocida”. Estos mecanismos intensificadores, habitualmente, hacen referencia a determinadas características identificativas del producto anunciado, como su novedad, o su voluntad de continuar manteniendo las mismas características o valores asociados a la marca. Es el caso de los siguientes ejemplos de titulares y eslóganes publicitarios: “Nuevo Excellent Age Perfect/ Nuestra primera coloración para cabellos maduros con muchas canas” (L'ORÉAL), “Mercedes, otra vez” (MERCEDES), “Nuevo exterior, mismo poder” (EMPERADOR), “Llega INOA, la coloración del futuro” (L'ORÉAL PROFESSIONNEL).

Por otra parte, desde un punto de vista didáctico, también resulta interesante hacer referencia a aquellos textos publicitarios escritos, que combinan “la estrategia tematizadora con los mecanismos icónico-visuales” (Vellón, 2007: 193). Como ejemplo, resulta interesante analizar el anuncio escrito (Figura 14) de la marca de cosméticos BIOTHERM. Se trata de un texto publicitario en el que la estructura bimembre, no solo se produce en el componente verbal, sino que afecta a toda la organización textual. Así, el componente icónico, junto al referente del mensaje (la marca), ocupa un lugar privilegiado en el espacio publicitario (el lado izquierdo) y dirige el itinerario de lectura hacia el desarrollo informativo, mediante la utilización de pautas indicadas (iconos, colores, etc.); la disposición de los contenidos textuales en la parte derecha del espacio publicitario, sigue un orden vertical (arriba-abajo), que se inicia con el nombre del producto anunciado (AQUAPOWER); y los tipos de letra varían en forma, color y tamaño, en función de la importancia que se concede a cada una de las partes del texto.

En definitiva, la incorporación al aula de las estrategias de tematización, a partir de textos publicitarios escritos, resulta especialmente interesante, debido a que, gracias a su singular caracterización, el alumnado será capaz de diferenciar la información dada, de la información nueva, de una forma mucho más clara que a través de otro tipo de textos, como los periodísticos. Esto se debe, por un lado, a la intervención del componente visual en las estrategias de tematización; y, por otro lado, a que los textos publicitarios tienen un objetivo puramente económico, que tratan de atenuar, el cual hace que los segmentos temáticos, habitualmente, se correspondan, bien con los productos o las marcas anunciantes, o bien con conceptos de fácil accesibilidad, que activan tópicos procedentes del imaginario colectivo del destinatario, lo que facilita el tratamiento en el aula de los conceptos de tema y rema, y su diferenciación.

Además, la alteración sintáctica de titulares y eslóganes, mediante el proceso de dislocación oracional, con el objetivo de destacar aquella información que resulta más importante, desde el punto de vista de la estrategia persuasiva, no solo posibilita la incorporación al aula de un análisis textual que incorpore los tres niveles citados con anterioridad (sintáctico, semántico y pragmático), sino que, gracias a la combinación de los elementos lingüísticos y los mecanismos icónico-visuales, el tratamiento de estas cuestiones resulta más claro y atractivo para el alumnado.

Figura 14

BIOTHERM HOMME

AGE FITNESS

TRATAMIENTO ANTI-EDAD PARA HOMBI
con Concentrado Puro de Hoja de Olivo

INNOVACIÓN BIODERM
DESDE LOS 1^{er} SIGNOS DE EDAD

El olivo es conocido por su fuerza y resistencia excepcionales. Del corazón de sus hojas, Biotherm ha extraído un concentrado puro* que aporta juventud y vitalidad a la piel.

Utiliza AGE FITNESS diariamente para que tu piel encuentre una nueva resistencia frente a los primeros signos de edad.

Gracias a su textura ligera y no grasa, este fluido de fácil aplicación puede utilizarse incluso después del afeitado.

Día tras día, la piel se muestra más firme, más lisa.

Visítanos en www.biotherm.com

*Concentrado Puro de Hoja de Olivo.

¡resiste!

BIOTHERM HOMME

AGE FITNESS

FLUIDO ANTI-AGE
CONCENTRADO PURO
DE HOJA DE OLIVO

FLUIDO ANTI-AGE
CONCENTRADO PURO
DE HOJA DE OLIVO

En segundo lugar, hay que hacer referencia al proceso de **focalización de la novedad**, que se define como “el fet de donar un relleu especial a un element concret dels que constitueixen el conjunt del rema en un moment determinat del procés informatiu” (Bellès, 1991: 42). Los recursos focalizadores más habituales son la entonación enfática, las pausas y algunos giros sintácticos. En el texto escrito, los recursos tipográficos contribuyen a resaltar los aspectos más informativos del discurso (utilización de la negrilla, tipos de letra, tamaño, colores, etc.). Se trata de un recurso muy habitual en aquellos textos en los que la dimensión visual del signo es muy relevante, como en los textos periodísticos y, por supuesto, en los textos publicitarios.

En lo que se refiere a la alteración de las estructuras sintácticas, resulta interesante abordar los posibles cambios de orden, desde una perspectiva funcional, es decir, teniendo en cuenta la intencionalidad comunicativa que subyace al desplazamiento de un determinado elemento a la izquierda, o, en el caso de los textos publicitarios, al “ámbito privilegiado de la perspectiva de recepción” (Vellón, 2007: 196). En este sentido, como afirma Bellès (1991: 43):

normalment el desplaçament d'un element sintàctic cap a l'esquerra sol significar una tematització (perquè li fem ocupar el lloc habitual dels temes, i aleshores ens mantenim en l'ordre objectiu), o bé, al contrari, una rematització o una focalització d'un element del rema (perquè la seva situació en un lloc no habitual li

confereix un relleu especial, i hem passat a l'ordre subjectiu) .

Por tanto, la focalización consiste en una transgresión del orden perceptivo normal, con el objetivo de otorgar una relevancia especial a uno o varios elementos remáticos. Este proceso es habitual en los titulares periodísticos, que, frecuentemente, desplazan el elemento remático a la posición izquierda, y dejan para el final el segmento temático, con el objetivo de destacar los aspectos más importantes de la noticia, en función de la intención comunicativa del mensaje, así como de despertar la curiosidad del lector, que, de esta forma, puede interesarse no solo por la lectura del titular, sino también por el acceso a la noticia completa. Se trata de un recurso muy habitual, especialmente, en las publicaciones *online*, ya que, como afirma Franco (2008: 12), “la información en la pantalla se lee-se ve- [...] configurando un patrón en F, donde los usuarios solo ven el primer tercio de los titulares”. Por tanto, si lo que se pretende es que el lector, en primer lugar, se detenga en el titular, y, en segundo lugar, dedique unos minutos a la lectura del texto completo, será necesario llamar su atención rápidamente, lo que, necesariamente, conlleva la transmisión de la mayor cantidad de información posible, de la forma más breve.

Al igual que ocurre con las estrategias de tematización, analizadas con anterioridad, los textos publicitarios escritos, debido a su singular caracterización, constituyen un modelo didáctico privilegiado para el tratamiento en el aula de los procesos de focalización más habituales.

La combinación de los elementos lingüísticos y los mecanismos icónico-perceptivos en los textos publicitarios escritos, una vez más, facilita el tratamiento en el aula de las estrategias discursivas, que se centran en destacar determinados aspectos remáticos del texto, en función de las necesidades comunicativas del mensaje.

Una de las estrategias de focalización más interesantes es aquella que ubica la información remática en un lugar privilegiado del *layout* publicitario, con el objetivo de llamar la atención del receptor, así como de dirigir el itinerario de lectura, que, finalmente, culmina en el referente del mensaje (la marca). Se trata de un tipo de anuncio escrito, que otorga una especial relevancia a algún elemento procedente de la información remática, normalmente, relacionado con las características del producto o sus resultados, y que, con la ayuda del componente icónico, dirige el itinerario de lectura hasta la culminación del mensaje, esto es, la marca o el producto anunciado.

Como ejemplo de ello, es interesante destacar el anuncio de la marca de productos de higiene femenina EVAX (Figura 15), que se inicia con la expresión remática “24 Horas/RETO NON STOP”, situada en la parte superior del mensaje. En este caso, el titular, que como se comprobará después, destaca las cualidades del producto anunciado (Evax Salvaslip), no proporciona pistas acerca del referente del mensaje. De hecho, el anuncio adopta una estructura similar a la de los artículos que pueden encontrarse en una revista, dedicada a temas como la salud y la belleza. La organización del mensaje verbal, junto con la utilización de mecanismos icónico-visuales, como los tipos de letra, los colores, etc., dirigen el itinerario de lectura en sentido descendente, hasta que, finalmente, el lector descubre el referente del mensaje, en este caso, el producto anunciado. Se trata, por tanto, de una estrategia discursiva muy eficaz, si lo que se pretende es otorgar relevancia a determinados elementos remáticos y mantener el interés del lector hasta el final del texto.

Figura 15

24 Horas RETO NON STOP

Si hay una frase que te define es la de:

“no paro por casa”

Pero a medida que avanza el día, la vitalidad y el frescor con el que empiezas se va desvaneciendo. ¿Aceptas el reto de mantenerlo todo el día? ¡Empezamos!

Las mujeres tenemos que lidiar con muchas cosas durante el día: estudios, trabajo, amigos, familia. Enlazamos un plan con otro y a veces no tenemos tiempo ni para pasar por casa. Si tienes un día non-stop por delante es mejor que salgas preparada. Sigue estos pasos y mantendrás el frescor durante todo el día:

- 1 Hidrátate:**
Si al despertar te cuesta centrarte y ponerte en marcha, es posible que a tu cuerpo le falte hidratación. Actívalo cada mañana tomando dos vasos de agua en ayunas. Y si le añades unas gotas de limón le aportarás, además, propiedades anti-oxidantes y energía para llegar al final del día.
- 2 Refréscate:**
Más allá de la higiene, una ducha al empezar el día es esencial para activar tu mente y tu cuerpo. Te ayudará a sentirte limpia y segura todo el día. Y si quieres una sensación aún más tonificante, termina la ducha con un poco de agua fría.
- 3 Mantén la frescura:**
Aunque tras la ducha estés realmente fresca y limpia, es muy normal que a veces tengas más flujo durante el día. Aunque nadie lo note, tú sí lo haces. Mantén la sensación de frescura utilizando protegeslips. Absorben el flujo para mantener limpia tu ropa interior. No olvides llevarlos siempre contigo.

Descubre los nuevos Evax Salvaslip® Y SIÉNTETE LIMPIA Y FRESCA TODO EL DÍA, TODOS LOS DÍAS

más suave

Con los nuevos Evax Salvaslip® podrás sentirte limpia todo el día. Además, gracias a su tacto de algodón, son suaves para tu piel.

en bolsitas individuales!

Los nuevos Evax Salvaslip® Flexibles se ajustan a tus braguitas, y también a tus movimientos ¡te olvidaras de que los llevas puestos! Y vienen en cómodas bolsitas individuales para llevarlos de forma higiénica y segura en tu bolso o neceser.

Otra de las estrategias de focalización más frecuentes en los textos publicitarios, desde una perspectiva lingüística, es aquella que plantea una estructura bimembre del titular o el eslogan del mensaje, mediante la dislocación oracional. En algunos casos, el elemento remático se desplaza a la izquierda, y, en otros, adquiere una especial relevancia perceptiva al ubicarse en un lugar privilegiado del espacio publicitario, rompiendo, de este modo, la lectura lineal del discurso.

Es el caso del anuncio escrito de la marca de cosméticos VICHY (Figura 16), que construye el titular del mensaje a partir de la información novedosa, es decir, las propiedades del producto anunciado, mediante la siguiente aserción: “Para eliminar visiblemente la celulitis, es necesario atacar las grasas incrustadas”. Dicha expresión remática, ubicada en un lugar privilegiado del centro perceptivo del anuncio, dirige la mirada del lector hacia el referente (el producto), que inicia el desarrollo del componente verbal. Además, la primera parte del titular (“Para eliminar”) aparece desplazada a la izquierda, con el objetivo de otorgar mayor relevancia a la característica principal del producto: la eliminación de la celulitis.

Figura 16

VICHY
LABORATOIRES

Para eliminar visiblemente la celulitis, es necesario atacar las grasas incrustadas.

NUEVO LIPOSYNE
Anticelulítico desinfiltrante

Combate la celulitis incrustada. En 1 mes. Acción anti-reaparición clínicamente comprobada**.

Resultados obtenidos en 1 mes bajo control médico:
-24% de nódulos, medido por un ginecólogo.
Efecto de drenaje visible, testado por IRM** en medio hospitalario.
***Efecto prolongado de 4 semanas después de suspender el tratamiento.

Grado 1   Grado 2

Exclusivamente en farmacias

VICHY. LA SALUD PASA TAMBIÉN POR LA PIEL

www.vichy.com

800 20 60 60

PRODUCTO Nº1 EN EUROPA

VICHY LIPOSYNE

Crema desinfiltrante anti-celulite

17.960

Por último, al igual que ocurre en las estrategias de tematización, en ocasiones, la estructura bimembre del mensaje no solo tiene lugar en los elementos lingüísticos, sino que afecta a toda la organización visual del texto. Un ejemplo de ello es el anuncio escrito del champú ELVIVE ULTIMATE STRAIGHT, de la marca de cosméticos L'ORÉAL (Figura 17). Se trata de un anuncio muy interesante, desde el punto de vista perceptivo, debido a que, en primer lugar,

presenta una estructura bimembre del *layout* publicitario, en la que los elementos remáticos y temáticos del texto aparecen claramente diferenciados, gracias a la utilización de diferentes mecanismos icónico-visuales (imagen, tipos de letra, colores, etc.). Así, la unidad remática ocupa un lugar privilegiado en el centro perceptivo del espacio publicitario (el lado izquierdo), y dirige la mirada del lector hacia la unidad temática del anuncio, esto es, el producto anunciado, a partir del cual se desarrolla la exposición informativa.

En este caso, la expresión remática se centra en la siguiente afirmación “¡Se mantiene brillante, liso y perfecto por días! ¿Cómo no te va a encantar?”, atribuida a la actriz Eva Longoria, cuya imagen sirve de anclaje al texto verbal. Se trata de una expresión que destaca los beneficios del producto, es decir, la información remática, con el objetivo de despertar el interés del lector hacia el resto del mensaje. La organización visual del texto dirige el itinerario de lectura hacia la parte superior derecha del anuncio, que amplía la anterior expresión remática (“Un liso espectacular que realmente dura. HASTA 48 HORAS”), y, finalmente, centra el foco de atención en el referente del mensaje, que constituye la unidad temática inicial del anuncio, y, en consecuencia, es el punto de partida del desarrollo el componente verbal.

Figura 17

UN LISO ESPECTACULAR
QUE REALMENTE DURA
HASTA 48 HORAS *

PORQUE TÚ LO VALES.™

NUEVA
**ULTIMATE
STRAIGHT**

■ NUESTRA PRIMERA LÍNEA DE
CUIDADO DEL CABELLO CON
KERA-TURMALINA

■ EL COMIENZO DE UN CABELLO
LISO QUE DURA HASTA 48 HORAS*

EL PODER DE UN CABELLO HERMOSO
CADA DÍA

"¡SE MANTIENE BRILLANTE,
LISO Y PERFECTO POR DÍAS!
¿CÓMO NO TE VA A ENCANTAR?"
Eva Longoria

*Al usar la línea completa y
herramientas de calor para peinar.

L'ORÉAL
PARIS

En definitiva, la incorporación al aula de las estrategias de focalización, a partir de textos publicitarios escritos, resulta especialmente interesante, debido a que su singular caracterización, especialmente, su carácter multimodal, por un lado, facilita el desarrollo de la operación cognitiva relacionada con la capacidad de seleccionar los elementos más importantes de la información remática, según la intencionalidad comunicativa del mensaje; por otro lado, posibilita el tratamiento en el aula de las diferentes estrategias discursivas, que permiten poner de relieve elementos concretos de la información novedosa.

Además, al igual que ocurre con las estrategias de tematización, la alteración sintáctica de

titulares y eslóganes, con el objetivo de destacar los elementos más relevantes de la información novedosa, desde la perspectiva de la estrategia persuasiva del mensaje, posibilita la incorporación al aula de un análisis textual que aborde los tres niveles citados con anterioridad (sintáctico, semántico y pragmático).

Por último, como afirman Vílchez y Manrique (2004), “la interrelación tema-remática permite determinar distintas formas de concatenar la información conocida y la información nueva, presentes en las oraciones que constituyen un texto”, esto es, los diferentes **tipos de progresión temática**.

El estudio de la articulación del tema y el rema y, en consecuencia, la comprensión de “la dinámica de la información y la forma como ésta progresa a lo largo de un texto” (Casamiglia y Tusón, 2001: 240), ha dado lugar a un esquema básico, propuesto por Combettes en 1988, inspirado en los lingüistas del Círculo de Praga, a partir del cual, se determinan los principales tipos de progresión temática, que pueden manifestarse en los textos. Se trata de cuatro modelos de progresión temática prototípicos, que, en la mayoría de ocasiones, se alternan o combinan, y que se definen del siguiente modo:

1. Progresión de tipo lineal: se parte de un primer tema y lo que se presenta como información nueva (rema) se convierte en el tema siguiente (información conocida) al que se le atribuye otro rema, que a continuación se convierte en tema, etc.
[...]
2. Progresión de tema constante: a un mismo tema, se le van asignando remas diferentes.
[...]
3. Progresión de temas derivados: a partir de un tema general o hipertema van surgiendo diferentes temas o subtemas con sus respectivos remas.
[...]
4. Progresión de tema o rema extendido o ramificado. En este caso, o bien el tema o bien el rema se expande en diversos subtemas (Casamiglia y Tusón, 2001: 241-242-243).

La concatenación de los diferentes temas y remas, y, en consecuencia, el progreso explícito de la información textual depende, en gran medida, de la aplicación de mecanismos de cohesión (léxicos y gramaticales), ya que, como apuntan Casamiglia y Tusón (2001: 230), estos elementos lingüísticos, que “constituyen una de las más importantes manifestaciones de la coherencia”, funcionan “como un conjunto de enlaces intratextuales para establecer las relaciones semánticas que precisa un texto para constituirse como unidad de significación”. Sin embargo, en este punto de la investigación, no se profundizará en estos aspectos, debido a que serán abordados con detalle en el siguiente apartado de la tesis, centrado en el tratamiento en el aula de la cohesión textual.

Por otra parte, si retomamos los tipos de progresión temática que pueden manifestarse en un discurso, es importante destacar que existe una relación entre la selección del patrón de progresión temática y los tipos de secuencias textuales, abordados con anterioridad en esta tesis. Esto significa que, como afirman Vílchez y Manrique (2004), habitualmente, se producen las siguientes asociaciones:

El patrón constante es propio del orden narrativo e instruccional, el cual relata una secuencia lineal de acciones realizadas por un personaje en un tiempo y un espacio determinado. El patrón lineal o derivado es propio de los textos expositivos; mientras que el orden descriptivo seguirá el patrón hipertemático. Por la estrecha relación existente entre el orden expositivo y el argumentativo este último también sigue el

patrón derivado. Sin embargo, dado que no existen órdenes discursivos puros, en algunos casos el patrón hipertemático se presenta en los textos inscritos en los órdenes expositivos y argumentativos.

La singular caracterización de los textos publicitarios, y, en concreto, la variedad de secuencias textuales, que, habitualmente, constituyen la estructura interna del discurso, con el objetivo de atenuar el sentido imperativo del mensaje, convierte este tipo de textos en un modelo didáctico adecuado para abordar en el aula los diferentes tipos de progresión temática.

Es el caso de la Figura 18, que, como se comprobará más tarde, combina los cuatro tipos de progresión temática, que se han descrito con anterioridad. Se trata de un texto publicitario escrito de la marca PANTENE, que presenta una secuencia textual prototípica expositivo-argumentativa, en la que se inserta también la secuencia descriptiva, con el objetivo de describir las características del producto anunciado.

La considerable extensión del componente verbal, junto con el hecho de que se combinen diferentes tipos de secuencias textuales, convierten a este anuncio en un modelo didáctico interesante para el tratamiento en el aula de los diferentes tipos de progresión lineal.

En primer lugar, la progresión de temas derivados constituye el esquema prototípico, mediante el que se organiza la información textual. Así, a partir del hipertema, formulado de forma implícita en la macroestructura del anuncio, en este caso, mediante el titular remático: “Luce un pelo hidratado de principio a fin”, se activa el tópico de la belleza y el culto al cuerpo, que vertebrará la estructura temática del resto del componente verbal, y, en consecuencia, se sientan las bases para la introducción de diversos subtemas derivados (“La sequedad crónica”, “La nueva gama Hydra Intensify de Pantene Expert Collection”, “Los expertos de Pantene”, etc.).

En segundo lugar, la secuencia que describe “la sequedad crónica”, en el primer párrafo, incorpora la progresión temática constante, debido a que, al mismo tema, se le añade la siguiente información remática: “Sus síntomas son la percepción de un cabello rugoso (...)”.

En tercer lugar, la descripción de las características del producto anunciado, situada en el tercer párrafo, introduce la progresión de tema lineal, ya que el rema: “han desarrollado diversas investigaciones con el objetivo de proporcionar un nivel de cuidado y de hidratación excepcional y el resultado es la nueva colección Hydra Intensify de Pantene Expert Collection”, se convierte en el tema de la siguiente proposición, y así sucesivamente, a lo largo de todo el párrafo.

En cuarto lugar, la expresión remática: “los factores intrínsecos y extrínsecos que provocan la sequedad (...)”, situada en el primer párrafo, se expande o ramifica en dos subtemas (“factores intrínsecos como la genética” y “factores externos como teñir el cabello o el calor del secador”), desarrollados en el segundo párrafo, incorporando, de esta forma, la progresión de tema o rema expandido.

Por último, la dimensión visual del texto publicitario, la ilustración icónica que acompaña al componente verbal e, incluso, la explícita funcionalidad argumentativa de sus enunciados, facilita la comprensión didáctica de este aspecto de la coherencia temática del texto.

Figura 18

LUCE UN PELO HIDRATADO DE PRINCIPIO A FIN

T1 La sequedad crónica del cabello es sin duda uno de los problemas más comunes a los que se enfrentan las mujeres. Pero, ¿qué es exactamente? **T1** Sus síntomas son la percepción de cabello rugoso, la pérdida de movimiento natural y de brillo, el aumento del encrespamiento y la reacción extrema a los cambios ambientales. ¿Existe una solución? Ahora sí. **T2** La nueva gama **T2** **Hydra Intensity de Pantene Expert Collection** trabaja sobre los factores intrínsecos y **R2** extrínsecos que provocan la sequedad, previniéndola a lo largo de toda la fibra del cabello y evitando que se reproduzca.

T3 Algunas mujeres sienten su pelo extremadamente seco incluso aunque tomen muchas medidas para evitarlo. Además de factores intrínsecos como la genética que contribuyen a la sequedad crónica del cabello, también existen factores externos como teñir el cabello o el calor del secador que pueden causar o empeorar este problema. Esta combinación de elementos impiden lucir el pelo suave, aterciopelado y con movimiento con el que sueñan habitualmente las mujeres.

T4 Los expertos de Pantene han desarrollado diversas investigaciones con el objetivo de proporcionar un nivel de cuidado y de hidratación excepcional y el resultado es la nueva colección Hydra Intensity de Pantene Expert Collection. Esta nueva gama premium de productos con una avanzada tecnología molecular contiene una combinación de ingredientes hidratantes que contribuyen a reponer la pérdida de hidratación. Además, bloquean aquellos puntos ya dañados a través de los cuales el cabello se seca más fácilmente. Gracias a su innovadora tecnología de hidratación superior, es capaz de cerrar las cutículas y sellar y proteger las fibras capilares de la raíz a la punta.

REDEFINE EL DESTINO DE TU PELO

Siguiendo el régimen de la gama Hydra Intensity de Pantene Expert Collection que incorpora una avanzada tecnología, podrás proporcionar al cabello una hidratación profunda.

Con Hydra Intensity, ahora ya es posible conseguir un pelo profundamente hidratado durante más tiempo.

PANTENE EXPERT COLLECTION

HYDRA Intensity

PRO-V

T2.A

T2.B

R4

- Diversidad de modelos superestructurales

La organización interna del contenido del discurso es otra de las cuestiones que debe ser abordada en el aula, si lo que se pretende ofrecer al alumnado las herramientas necesarias para elaborar textos lógicos y coherentes. Para ello, es necesario hacer referencia a las modalidades o tipologías textuales, esto es, lo que Jean-Michel Adam denominó secuencias textuales.

Como se ha comentado en la primera parte de este trabajo, a diferencia del planteamiento establecido por la clasificación tradicional de tipologías textuales, que se caracteriza por considerar el texto como una unidad homogénea, Adam (1992: 34) concibe el texto como “une structure hiérarchique complexe comprenant n séquences- elliptiques ou complètes- de même type ou de types différents”. Esto significa que, “si bien algunos textos pueden ser homogéneos y contruidos sobre la base de una sola secuencia, otros textos se muestran con variedad de secuencias que pueden aparecer coordinadas linealmente o alternadas” (Casamiglia y Tusón, 2001: 267). Así, en un mismo discurso, es posible encontrar diferentes secuencias, organizadas jerárquicamente, es decir, con diferentes niveles de importancia, en función de la intencionalidad comunicativa del mensaje.

Por tanto, a pesar de que el modelo de organización textual planteado por Adam concibe el discurso como un conjunto heterogéneo de secuencias textuales, que difícilmente puede formar parte de una clasificación hermética, lo cierto es que el mismo autor se ve en la necesidad de “postular un modelo de secuencia textual prototípica que pueda proporcionar los instrumentos necesarios para adscribir un texto a un tipo determinado, en relación con las secuencias presentes en él” (Casamiglia y Tusón, 2001: 265). Este modelo dio lugar a cinco secuencias textuales prototípicas: “narrative, descriptive, argumentative, explicative et dialogale” (Adam, 1992:30), que “se relacionan con funciones textuales como narrar, describir, argumentar...” (Casamiglia y Tusón, 2001: 268).

El análisis de cada una de estas secuencias textuales por separado demuestra que cada una de ellas organiza los contenidos según un esquema jerárquico prototípico, que las convierte en unidades fácilmente reconocibles, a partir de las que es posible adscribir el texto a un determinado tipo. Como afirma Malcuori (1997):

Los esquemas secuenciales prototípicos son agrupamientos de proposiciones con una conformación dada y constituyen las unidades mínimas y básicas de composición textual. Estos esquemas son adquiridos progresivamente por los hablantes de la misma manera en que son adquiridas otras estructuras lingüísticas; forman parte de la competencia textual del hablante.

Sin embargo, dado que el tratamiento de los esquemas prototípicos, a partir de los que se organiza la información en los diferentes modelos superestructurales, ya forma parte de la práctica del aula, al menos en lo que se refiere al estudio de la estructura básica de las tradicionales tipologías textuales, el objetivo de este apartado se centra la incorporación al sistema educativo de la secuencialidad textual, que plantea Adam, es decir, la concepción del discurso como una unidad heterogénea, desde un punto de vista pragmático. Como apunta Malcuori (1997):

la puesta en texto de una secuencia o conjunto de secuencias, por su parte, implica ya salir de lo lingüístico y entrar en lo pragmático: los interlocutores y su intención de hacer de una emisión dada un texto, es decir, de referir a algún mundo con algún propósito.

Todas las secuencias textuales que Adam clasifica como prototípicas pueden ser la secuencia

dominante en un discurso, o aparecer como secuencia secundaria o incrustada. Así, por ejemplo, la secuencia descriptiva puede ser la dominante en algunos textos, y en otros constituir una parte importante del desarrollo discursivo, como ocurre en el ámbito literario, donde la secuencia descriptiva “junto con la narrativa y la dialogal es parte esencial de la representación del mundo de ficción” (Casamiglia y Tusón, 2001: 280). Por su parte, la secuencia narrativa, como secuencia secundaria o incrustada, “puede combinarse con cualquier otra: “en el diálogo, en forma de anécdota, cotilleo, chiste, etc. En una explicación, en forma de relato que sirve de ejemplo. En un discurso argumentativo, como argumento que apela a la experiencia” (Casamiglia y Tusón, 2001: 270), etc.

Esta concepción del discurso como un conjunto heterogéneo de secuencias textuales, que organizan la información en función de diferentes factores, como el contexto en el que se produce el intercambio comunicativo y el propósito del mensaje, se relaciona con los conceptos de macroacto de habla y de cortesía verbal, abordados con anterioridad en esta tesis. Por ejemplo, del mismo modo que un macroacto de habla informal y espontáneo, cuyo objetivo es realizar una petición cortés, puede estar compuesto por diferentes actos de habla con una determinada fuerza ilocutiva, como por ejemplo, una narración, centrada en relatar las causas que han conducido al emisor del mensaje a tener problemas financieros, y, en consecuencia, a pedir dinero prestado; un discurso formal, como una novela, un artículo de opinión o un anuncio publicitario, también puede combinar diferentes modelos superestructurales con un determinado propósito comunicativo.

En este sentido, los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico privilegiado, ya que suelen alternar y combinar diferentes secuencias textuales, por un lado, para atenuar el sentido imperativo del mensaje y, en consecuencia, favorecer su aceptación por parte del destinatario; por otro, para desarrollar las funciones propias de este tipo de textos (informar, sorprender, convencer, presentar hechos, etc.).

En concreto, dado que el objetivo de la publicidad consiste en conseguir que el destinatario adquiera el producto anunciado, los textos publicitarios constituyen un macroacto de habla perlocutivo, en el que convergen diferentes modalidades textuales, con los siguientes objetivos comunicativos: la combinación de elementos racionales-explicativos y emocionales, y la presentación del acto directivo-impositivo, de forma atenuada.

Esto significa que, a partir de textos publicitarios, escritos o audiovisuales, no solo es posible abordar en el aula las características de las modalidades textuales prototípicas, sino que, su incorporación al sistema educativo favorece el desarrollo de la operación cognitiva que posibilita, por una parte, la organización coherente de la materia persuasiva y la informativa, y, por otra, la selección y la combinación de las modalidades textuales más adecuadas para persuadir al destinatario del mensaje de una forma atenuada.

Los textos publicitarios, tanto escritos, como audiovisuales, pueden presentar las siguientes secuencias prototípicas, ya sea como secuencia dominante o secundaria: argumentación, explicación, descripción y narración.

Así, por ejemplo, la Figura 19, que se corresponde con un anuncio de un conjunto de ropa de cama, utiliza la secuencia descriptiva con el objetivo de combinar la materia persuasiva, expuesta en el título del anuncio (“Despierte cada mañana envuelta en el glamour y el confort del Conjunto Sueños”), que destaca los beneficios del producto; y la materia informativa, compuesta por la descripción de las propiedades, cualidades, y partes del producto anunciado, mediante la utilización de recursos propios de la descripción como la enumeración.

Figura 19

DESPIERTE CADA MAÑANA ENVUELTO EN EL GLAMOUR Y EL CONFORT DEL

Conjunto Sueños

7 piezas maravillosas para vestir su dormitorio de elegancia y estilo

El *Conjunto Sueños* incluye todo lo necesario para vestir su cama de gala: edredón, faldoncillo cubre-canapé y 5 mullidos cojines de distintas formas y tamaños. Elementos indispensables para que el ambiente de su habitación más íntima se llene de belleza y que, además, podrá lavar y planchar fácilmente en su casa.

Todo en su dormitorio invitará a la relajación: los cálidos tonos vainilla que se combinan en los motivos florales adamsados, las cenefas en las que se suceden los tonos ocre, marfil y crema; los cuidados acabados, como los cordoncillos de pasamanería de los cojines... La versatilidad de las piezas permite crear cada día una decoración nueva. Todo está pensado para lograr un ambiente íntimo, luminoso y romántico que combinará a la perfección tanto en ambientes clásicos como modernos.

- 1** Edredón ligero con relleno, cálido y elegante
- 2** Faldoncillo cubre-canapé a juego
- 3** 3 cojines diferentes: cuadrante, cojin-sobre y cojin-rulo
- 4** 2 cojines-cabeceros grandes sin relleno

CONJUNTO DISPONIBLE POR TIEMPO LIMITADO EXCLUSIVO DE GALERIA DEL COLECCIONISTA

SOLO 280€
(10€ al mes sin intereses)

Consiga este exclusivo Conjunto por solo 10€ al mes sin intereses

Le invitamos a examinar durante 15 días en su hogar, sin ningún compromiso, el *Conjunto Sueños*. Una vez en su poder sí, por cualquier motivo, no es de su entera satisfacción, podrá devolverlo sin que esto suponga gasto alguno para usted. Bastará con que llame al teléfono 902 11 30 11.

Si, como esperamos, usted queda satisfecho, podrá beneficiarse de un Crédito Gratuito que le permitirá abonar su importe de solo 280€, poco a poco, en cómodas mensualidades de solo 10€ sin intereses financieros.

Realice su Reserva antes de 10 días y recibirá GRATIS la "Bandeja Multiconfort"

Para ello, llame HOY MISMO al
902 107 902
CT37

GALERIA DEL COLECCIONISTA
Avda. de Manoteras, 50 • 28050 Madrid

CT37

El conjunto se puede pedir para camas de: 1,35 m ó de 1,50 m

- Edredón: 220 x 220 ó 240 x 220 cm
- Faldoncillo cubre-canapé: 137 x 203 x 36 ó 152 x 203 x 36 cm
- Cojines-cabeceros grandes: 50 x 60 ó 50 x 70 cm (para rellenar) + 5 de remate
- Cuadrante con relleno: 45 x 45 cm
- Cojin-sobre con relleno: 45 x 50 cm
- Cojin rulo con relleno: 20 x 50 cm

Figura 20

PUBLIRREPORTAJE

¿Sabías que...?

A lo largo del año, puedes perder hasta 35.000 cabellos⁽¹⁾

Cuando me peino se quedan muchos cabellos en el cepillo, ¿debería preocuparme?

Tenemos alrededor de 120.000 cabellos y diariamente perdemos entre 50 y 100 cabellos de forma normal. Si realmente ves muchos cabellos en tu cepillo algo está pasando.

Hoy numerosos factores como los cambios hormonales, el envejecimiento, el estrés, los cambios de estación, el cansancio o incluso una dieta desequilibrada que pueden fragilizar el bulbo, el centro de producción del cabello.

En estas condiciones, se produce escasez de cabello, crece más fino y se reduce su volumen.

¿Qué soluciones se pueden adoptar para mantener el volumen capilar?

Existen numerosos productos de peinado para texturizar la fibra y aumentar el volumen. Pero al final del día, el volumen desaparece. La solución más duradera para evitar esta pérdida es actuar desde el interior, en el bulbo capilar.

La Investigación L'Oréal ha descubierto el papel fundamental de la membrana de anclaje para mantener la cobertura capilar y cómo actuando sobre esta zona, con fórmulas adaptadas, podremos mantener el volumen.

Nº1 CAPILAR EN ESPAÑA⁽⁶⁾

DENSILOGY, UN COMPLEJO DE ACTIVOS ÚNICO PARA MANTENER EL ANCLAJE Y EL CRECIMIENTO⁽²⁾ DEL CABELLO

Vitamina D, y ácidos grasos **Omega 3**, seleccionados por su capacidad para preservar la estructura de la membrana de anclaje del cabello.

Zinc⁽³⁾, que contribuye al crecimiento normal del cabello y a la síntesis de proteínas, como la queratina.

Eficacia clínicamente probada sobre el cabello y las uñas.

- Más volumen y densidad para 8 de cada 10 mujeres⁽³⁾
- Uñas menos frágiles y quebradizas desde el 1er mes⁽⁴⁾

Las usuarias de Club Expertas de enfemenino.com opinan:

"Me ha encantado que con un simple gesto como el de tomar dos pastillas, mi pelo se vea más fuerte y cada vez que me ducho se me caiga mucho menos el pelo que antes. Después de terminar este tratamiento voy a seguir comprándolo".

Noel1ar15

"Además de resultar efectivo para el cabello, es un producto de confianza (de L'Oréal y Nestlé) y muy fácil de tomar día a día con las comidas. Estoy muy contenta de haberlo probado y seguiré con el tratamiento".

Begoña Santa

Tan eficaz que 9 de cada 10 mujeres lo recomiendan⁽⁵⁾

Más información en:

www.inneov.es

Excluyendo condiciones patológicas. Basado en una caída normal de un centenar de cabellos al día. (2) El Zinc contribuye al mantenimiento normal del cabello y la síntesis de proteínas. (3) Estudio clínico bajo control dermatológico en 118 mujeres durante 6 meses. Estudio clínico en 50 mujeres durante 3 meses. (5) Test de uso en 173 mujeres durante 2 meses. (6) IMS junio 2014 en unidades.

En cuanto a la Figura 20, correspondiente con un publirreportaje del tratamiento cosmético para el cuidado capilar de la marca INNEOV, utiliza la secuencia explicativa para atenuar el sentido impositivo del mensaje, mediante la estructura canónica: pregunta-respuesta, con el objetivo de otorgar prestigio y credibilidad al anuncio. Además, el mensaje incorpora recursos propios de este tipo de secuencia textual, como la citación de autoridad, a través de las opiniones de las usuarias, y la definición.

La utilización de la narración para facilitar el acceso al modelo argumentativo, tal como se ha comentado con anterioridad, también es muy habitual en los textos publicitarios, especialmente, en los mensajes audiovisuales, pero también en los anuncios publicitarios escritos, como en el ejemplo expuesto en la Figura 21, que simula la estructura de un texto literario.

Figura 21

Sin embargo, los ejemplos más interesantes para incorporar al aula el tratamiento de la variedad secuencial, desde un punto de vista pragmático, son aquellos anuncios que alternan o combinan diferentes modalidades textuales, con una determinada intencionalidad comunicativa. Es el caso de las Figuras 22 y 23 que se exponen a continuación.

La Figura 22, que se corresponde con un anuncio escrito de GALERIA DEL COLECCIONISTA, utiliza como secuencia dominante la modalidad persuasivo-argumentativa, centrada en destacar los beneficios del producto anunciado, y, además, inserta diversos fragmentos dedicados a la descripción de sus características técnicas, a través de recursos como la enumeración. Se trata, por tanto, de un texto, explícitamente argumentativo, que incorpora la

modalidad descriptiva como apoyo al argumento cualitativo, en el que se centra el mensaje, con el objetivo de destacar la singularidad de las propiedades del producto, y, en consecuencia, de persuadir al destinatario para que lleve a cabo el acto de compra.

El anuncio escrito de la marca FLORA PRO-ACTIV (Figura 23) utiliza la argumentación como función dominante, a través del argumento cuantitativo, centrado en el valor colectivo del producto anunciado. Además, con el objetivo de reforzar el prestigio y la funcionalidad del producto, se incorpora la narración, como secuencia incrustada, mediante el relato de la experiencia positiva de los vecinos de Redueña, tras el consumo de la margarina FLORA PRO-ACTIV.

Figura 22

Más que un reloj... Más que una joya...
Un sueño hecho realidad por la exclusiva firma suiza Lanscotte

RELOJ-JOYA
Femenine

Sólo una firma con el prestigio de Lanscotte podía transformar más de 200 años de tradición relojera suiza en esta espectacular joya de la Alta Relojería que captura la esencia de la elegancia y la feminidad.

El Reloj-Joya Femenine ha sido creado para las mujeres que aman por igual las joyas y la Alta Relojería. Por eso, se ha cuidado su diseño tanto por dentro como por fuera. Todo en él es cautivador... los 11 DIAMANTES marcando las horas y reluciendo sobre su exquisito guilloché "fleur dessin", los 146 SWAROVSKI ELEMENTS iluminando su dial y su bisel, el cabujón de zafiro de su corona, su elegante brazalete de resistente acero acabado en ORO -aplicado mediante el sofisticado tratamiento IPG que garantiza el máximo brillo y durabilidad-...

Y en su interior, un fiable movimiento SUIZO de cuarzo que le confiere una precisión insuperable. Porque la belleza y el lujo en un reloj de señora no están reñidos con la tecnología.

SÓLO 280€
(10€ al mes sin intereses)

Trasera con grabado exclusivo

Cierre de seguridad para evitar pérdidas accidentales.

La nobleza del Oro...
El brillo de los Diamantes...
La precisión suiza...
Y el glamour de los SWAROVSKI ELEMENTS...

Así es el Reloj-Joya Femenine de Lanscotte:

- Numerales resaltados con 11 diamantes y una estrella.
- Dial con 60 SWAROVSKI ELEMENTS dispuestos en "pavé", enmarcados por guilloché "fleur dessin".
- Caja, corona y brazalete de acero acabado en oro aplicado mediante tratamiento IPG.
- Bisel adornado con 86 SWAROVSKI ELEMENTS.
- Agujas doradas estilo corte diamante
- Corona rematada con cabujón de zafiro.
- Movimiento de cuarzo suizo, Ronda 763.
- Cierre de seguridad invisible.
- Presentación en un lujoso estuche.
- Certificado de Exclusividad de Lanscotte.
- Garantía Internacional por 2 años.

Una joya de la Alta Relojería ahora por sólo 10€ al mes sin intereses

GARANTÍA DE EXCLUSIVIDAD:
Este reloj es un diseño exclusivo de la prestigiosa firma suiza Lanscotte.

GARANTÍA DE EXAMEN SIN COMPROMISO:
Se lo enviamos a casa, libre de gastos de envío, para que lo examine durante 15 días sin compromiso.

GARANTÍA DE DEVOLUCIÓN:
Durante el período de examen, podrá devolverlo sin gasto alguno, llamando al 902 11 30 11.

CÓMODAS MENSUALIDADES SIN INTERESES:
Podrá abonar su importe de sólo 280€ poco a poco, en mensualidades de 10 € sin intereses.

Realice hoy mismo su Reserva sin compromiso llamando
902 107 902

GALERIA
DEL COLECCIONISTA
Avda. de Manoteras, 50 • 28050 Madrid

CJ2

Figura 23

Mercedes Pérez.
Alcaldesa de Redueña

Yo reduje mi colesterol un
-14%
en sólo 3 semanas

**“¡Si nosotros hemos podido,
tú también puedes!”**

En sólo 3 semanas Mercedes Pérez, Alcaldesa de Redueña, logró reducir su colesterol de 233 a 203mg/dl con la ayuda de Flora pro.activ. Igual que ella, **4 de cada 5 vecinos de Redueña también consiguieron reducir su colesterol**, lo que prueba que Flora pro.activ, como parte de una alimentación y estilo de vida saludables, funciona.

duce activamente el colesterol.

Tú también puedes conseguirlo, infórmate en www.retoproactiv.com

0,50€
descuento
en Tarrina
Flora Pro.activ

SR. COMERCIANTE: Unilever S.A., a través de VALASSIS - NCH, le reembolsará 0,50€, más una gratificación por su colaboración, por cada vale que sea redimido en su establecimiento, enviándolo al Apdo. de Correos 101 - 28300 Aranjuez (Madrid), antes del 28/02/2014.
Para cualquier información sobre este vale, llame al teléfono 902 1 04 816.
IMPORTANTE: La utilización de este vale en un producto que no sea margarina Flora pro.activ es fraudulenta, constituye infracción punible y puede ser motivo para la anulación del reembolso.
PROMOCIÓN VÁLIDA: del 01/09/2013 al 30/11/2013.
Código NCH: 108-42019-1
9 910437 004148

En definitiva, la singular caracterización de los textos publicitarios los convierte en un modelo didáctico adecuado para la incorporación al aula del tratamiento de los diferentes modelos superestructurales, desde un punto de vista pragmático. Se trata de contribuir al desarrollo de la operación cognitiva que permite organizar el contenido textual de forma coherente, y, en consecuencia, elaborar producciones textuales, ya sean escritas u orales, que cumplan con su objetivo comunicativo. Esto se relaciona con otros conceptos, abordados con anterioridad,

como los macroactos de habla, los actos ilocutivos, o la cortesía verbal, cuyo tratamiento en el aula resulta interesante, si lo que se pretende es el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.

Itinerario de lectura no lineal

La irrupción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación ha dado lugar a la llamada cultura digital, esto es, una nueva forma de acceder a la información, de comunicarnos, de desarrollar el conocimiento, que ha cambiado la vida cotidiana del ciudadano contemporáneo y, en definitiva, la forma de concebir el mundo.

Además, los vertiginosos avances tecnológicos de los últimos años han producido importantes cambios en la forma de leer y escribir, que no solo se relacionan con la emigración de la literacidad tradicional, en soporte impreso, hacia formatos electrónicos, sino que también afecta a la estructura discursiva y a los códigos lingüísticos empleados. Así, como se ha afirmado con anterioridad, la llamada literacidad electrónica se caracteriza por el uso del hipertexto o texto expandido y por la interactividad, es decir, la participación activa de los usuarios en el desarrollo del discurso.

Todo ello se relaciona con la incorporación a la Red de la llamada web 2.0., que, como también se ha comentado, hace referencia al nacimiento de espacios virtuales que, en lugar de ofrecer a los usuarios información cerrada, constituyen lugares de participación y colaboración donde los internautas pasan de ser meros receptores a convertirse en productores activos de la información, que se expone en el *website*.

En definitiva, los cambios incorporados en la lectoescritura, como consecuencia de los avances tecnológicos asociados a la llamada cultura digital, principalmente, tienen como resultado la sustitución de la lectura lineal convencional por “la lectura hipertextual no-secuencial” (Rueda, 2010: 186), que, además, constituye “un modelo, en cierto sentido, análogo, a la estructura semántica de la memoria humana” (Rueda, 2010: 186; Cfr. Fidero, 1988; Jonassen, 1990, 1991).

Dado que la lectura en la Red se caracteriza por la no linealidad, entendida como “la posibilidad ofrecida al usuario de alterar el orden de acceso al contenido” (Franco, 2008: 54), los textos en línea, necesariamente, deben contar con una serie de características que faciliten al lector “el escaneo u ojeo de la página” (Franco, 2008: 46), con el objetivo de acceder rápidamente a aquellos contenidos que sean de su interés. Así, los textos de la Red, exigen “palabras cortas, conocidas y precisas” (Franco, 2008: 11) y, además, una nueva sintaxis, que altere el orden canónico de las oraciones con el objetivo de ubicar la información más importante en el lugar más relevante de la página, según el recorrido de la mirada del destinatario, que, según Franco (2008: 12), configura “un patrón en F”. Este tipo de redacción se centra en llamar la atención de los internautas, que, únicamente, se detienen en la lectura de aquellos contenidos que realmente les interesan, gracias a la estructura hipertextual de la Red, que traslada al lector a espacios virtuales interconectados, en los que se amplía la información dada en el sitio web de inicio.

Sin embargo, la revolución de la escritura en la Red, como afirma Franco (2008: 12), “no se queda en el propio medio, sino que altera el estilo de todos los demás medios y de todos los demás géneros”. Así, por ejemplo, incluso la novela escrita ha adaptado su estructura a la nueva forma de leer y escribir en la Red, mediante la incorporación del “sistema de presentar capítulos por trozos, con la posibilidad de hacer una lectura no lineal, de interactuar con los personajes, de escoger diversos caminos para llegar al final, de saltarse páginas e incluso de escoger el desenlace” (Franco, 2008: 12).

Este nuevo tipo de narratividad, cuyos orígenes “se remontan en el caso latinoamericano,

a los años cincuenta, a las novelas de Julio Cortázar como *Rayuela* y *62 Modelo para Armar*, donde el autor rompe con la lectura convencional del esquema secuencial de las novelas”, en la actualidad se manifiesta, “sobre todo en la literatura fantástica, los libros del tipo: ‘construye tu propia historia’” (Rueda, 2010: 180), en los que los lectores crean sus propios personajes y deciden el desenlace de la historia en función de diversos juegos que propone el propio texto.

Además de los cambios experimentados en los discursos literarios tradicionales, la proliferación de medios audiovisuales y digitales ha dado lugar al nacimiento de nuevos modelos literarios, que se relacionan con fenómenos culturales contemporáneos como la televisión, los videojuegos, el cine, etc., entre los que destaca la llamada “literatura digital” (Koskimaa, 2007: 4), esto es, “las nuevas formas de discurso literario que aparecen en los medios digitales” (Koskimaa, 2007: 8). Se trata de un nuevo tipo de literatura que se presenta en diferentes formatos como, por ejemplo, los libros electrónicos, cuyo contenido, en la mayoría de los casos, “es literatura en el sentido tradicional”, o las “ediciones académicas con hipertexto para propósitos educativos y de investigación”, que resultan muy útiles para la enseñanza de obras clásicas de la literatura, debido a que incluyen “obras literarias anotadas mediante hipertextos” (Koskimaa, 2007: 6).

Sin embargo, este tipo de discursos digitales, a diferencia de lo que ocurre en otros modelos literarios, como los videojuegos, las series televisivas o la publicidad, los cuales contribuyen al “surgimiento de un nuevo modelo narrativo caracterizado por la creciente participación del usuario en el proceso de construcción narrativa” (Orihuela, 1997: 38), habitualmente, se limitan a la sustitución del formato impreso, por el formato electrónico.

En este sentido, resulta interesante hacer referencia a la propuesta de Darnton (1999), que, en su artículo “The New Age of the Book”, describe una alternativa para introducir las características de la literacidad electrónica en una publicación digital, como el libro electrónico, que se limita a presentar los contenidos literarios tradicionales en formato digital:

Instead of bloating the electronic book, I think it possible to structure it in layers arranged like a pyramid. The top layer could be a concise account of the subject, available perhaps in paperback. The next layer could contain expanded versions of different aspects of the argument, not arranged sequentially as in a narrative, but rather as self-contained units that feed into the topmost story. The third layer could be composed of documentation, possibly of different kinds, each set off by interpretative essays. A fourth layer might be theoretical or historiographical, with selections from previous scholarship and discussions of them. A fifth layer could be pedagogic, consisting of suggestions for classroom discussion and a model syllabus. And a sixth layer could contain readers’ reports, exchanges between the author and the editor, and letters from readers, who could provide a growing corpus of commentary as the book made its way through different groups of readers.

Se trata de una propuesta que trata de aprovechar las posibilidades que ofrecen los medios digitales para desarrollar una nueva forma de acceder a la novela tradicional, acorde con la actual sociedad contemporánea, y, en definitiva, mucho más atractiva, especialmente, desde un punto de vista didáctico.

Este tipo de estructuras narrativas, de carácter hipertextual e interactivo, se observan con frecuencia en otros modelos literarios, especialmente, los audiovisuales, que, recientemente, han desarrollado nuevas formas de contar historias, centradas en la participación activa del lector en el proceso narrativo. Como afirman Costa y Piñeiro (2012: 105):

El desarrollo de Internet y de la llamada Web participativa hace que las nuevas narrativas busquen una mayor implicación de usuarios y audiencias.

Universalidad e implicación parecen haberse convertido en las claves de las tendencias actuales en el arte de contar historias. Lo más intrínseco a nuestra genética- a nuestra humanidad, a nuestro ser- se alía con lo recién llegado proveniente del desarrollo tecnológico-nuevas plataformas, nuevas pantallas y nuestro deseo de inmersión.

En lo que se refiere a “los nuevos modos de contar historias” (Costa y Piñeiro, 2012: 105), mediante la utilización de diversas plataformas o soportes, es interesante hacer referencia al *transmedia storytelling*, esto es, la narración de una misma historia, a través de diferentes medios, pero con la particularidad de que se trata de “relatos interrelacionados [...], que guardan independencia narrativa y sentido completo” (Costa y Piñeiro, 2012: 112). Es decir, cada uno de los relatos es coherente y, por tanto, tiene sentido por separado, pero, al mismo tiempo hace una aportación valiosa al sentido global de la historia.

Un ejemplo de ello es la famosa serie televisiva norteamericana *The Walking Dead*, cuya historia se cuenta en la serie, se amplía en el cómic, se vive en el videojuego, y se complementa en la secuela *Fear The Walking Dead*, centrada en el origen de la enfermedad que ha sumido la humanidad en un escenario apocalíptico, con el objetivo de fomentar la participación de la audiencia, y, en consecuencia, de crear un fenómeno fan alrededor de la trama y de los personajes.

El tratamiento en el aula de estos modelos de lectura alternativos resulta especialmente interesante, debido a que, a pesar de que plantean un itinerario de lectura no lineal, contribuyen a la producción de discursos lógicos y coherentes. En este sentido, los textos publicitarios, en sus diferentes géneros, son un modelo didáctico muy adecuado para la introducción en el aula de estos aspectos, debido a que el itinerario de lectura no lineal constituye uno de los componentes básicos del género publicitario.

En primer lugar, a partir de los anuncios escritos es posible incorporar al aula el tratamiento de fórmulas alternativas a la lectura convencional, basadas en rupturas deliberadas del orden, en focalizar el interés en aspectos fragmentarios que el lector debe reconstruir, etc. Esto se debe a que, como se ha observado en el apartado dedicado a las estrategias de tematización y focalización, los elementos icónico-verbales presentes en los textos publicitarios escritos dirigen el recorrido de la mirada del lector, y, en consecuencia, orientan la argumentación discursiva.

En segundo lugar, como se ha comprobado con anterioridad, los textos publicitarios utilizan la Red para desarrollar mensajes altamente atenuados, a través de sitios web, adaptados a los intereses y necesidades del usuario, que, gracias al uso de la hipertextualidad, dirigen el itinerario de lectura del internauta hacia contenidos de carácter publicitario, más o menos explícitos. Por tanto, a partir de este tipo de textos, es posible abordar el tratamiento de modelos de lectura alternativos, así como favorecer la consecución de la alfabetización digital del alumnado y contribuir al desarrollo del espíritu crítico.

Sin embargo, desde un punto de vista didáctico, los textos publicitarios audiovisuales constituyen el género con mayor potencial para el tratamiento en el aula de modelos de lectura alternativos, y, en consecuencia, de las técnicas discursivas, en su mayoría derivadas del ámbito cinematográfico, que los posibilitan.

Así, a partir de anuncios publicitarios televisivos, con un alto grado de ficcionalidad y una amplia extensión, por un lado, es posible incorporar al aula la enseñanza de mecanismos lingüísticos y discursivos, propios de la narración cinematográfica como, por ejemplo el *flash back*, el *in media res*, e incluso, otras técnicas procedentes del ámbito de la televisión, el cine y el videoclip, que no solo han influido en la creación fílmica y en la publicidad, sino que tienen su reflejo en obras literarias tradicionales, como las novelas del escritor uruguayo Rafael Courtoisie *Santo remedio* y *Goma de mascar*, en las que el autor utiliza técnicas como “la narración fragmentada, el uso de planos a distintos niveles de detallismo y el manejo del fuera

de campo” (Seoane, 2015: 130). Por otro lado, a partir de este tipo de anuncios audiovisuales, el docente puede introducir en el sistema educativo los diferentes tipos de estructura narrativa o modos de narrar una historia, que, como se comprobará más tarde, constituyen un aspecto básico en la educación literaria.

Los textos publicitarios audiovisuales constituyen un nuevo modelo literario, que, debido a diferentes razones, que han sido expuestas en la primera parte de esta tesis, favorecen el desarrollo de la educación literaria, esto es, la adquisición de la competencia literaria por parte del alumnado. La nueva educación literaria, que plantea el currículo de secundaria, trata de adaptar la enseñanza de la literatura al perfil del lector adolescente, que se caracteriza, principalmente, por el consumo de nuevos modelos literarios, relacionados con fenómenos como la televisión, el cine, los videojuegos, y, por supuesto, la publicidad.

Dado que los textos publicitarios constituyen un macroacto de habla perlocutivo, que trata de atenuar su sentido impositivo, la utilización de estructuras narrativas alternativas en los mensajes audiovisuales, similares a las del cine o la televisión, constituye una estrategia discursiva muy habitual, que debe ser objeto de análisis, si lo que se pretende es desarrollar la competencia literaria del alumnado y su espíritu crítico. Así, del mismo modo que las series televisivas utilizan nuevas técnicas narrativas, como el *transmedia storytelling*, con el objetivo de involucrar al destinatario en el desarrollo narrativo, y, en definitiva, de convertir la producción audiovisual en un negocio rentable, la publicidad cuenta con numerosos ejemplos de anuncios, ya sea televisivos o digitales, que utilizan diversas plataformas o soportes con el objetivo de narrar una historia, relacionada con el producto anunciado, y, en definitiva, de conseguir que el destinatario no solo acceda al contenido voluntariamente, sino que participe activamente en su desarrollo.

El análisis y la producción de este tipo de mensajes multimedia, por un lado, permite abordar en el aula el tratamiento de la literacidad electrónica, y, en consecuencia, el desarrollo de la alfabetización digital; y, por otro, favorece la enseñanza de aspectos básicos de la educación literaria, como la adquisición del gusto por la lectura y el desarrollo de las capacidades creativas. Además, dado que este tipo de mensajes persiguen la participación activa del destinatario, en muchas ocasiones, la comprensión de su sentido global requiere la realización de una aportación cognitiva por parte del destinatario. Esto significa que la incorporación al aula de este tipo de anuncios favorece el desarrollo de determinadas operaciones cognitivas, como la capacidad de llevar a cabo las implicaturas necesarias para descubrir el sentido implícito del mensaje, y la adquisición del pensamiento crítico, que permitirá al alumnado enfrentarse a este tipo de discursos de forma competente.

Como ejemplo, es interesante comentar el anuncio televisivo de la Lotería de Navidad del año 2014 (Figura 24), que, en primer lugar, narra la historia de Manu, un vecino que no había comprado la lotería de navidad premiada en el Bar de Antonio, al que era asiduo, pero que, a pesar de ello, recibe su décimo, gracias a un gesto de generosidad y amistad del dueño del bar (Antonio).

El éxito del *spot* hizo que la campaña se convirtiese en un claro ejemplo de *transmedia storytelling*, ya que como explica la publicación digital *DMTrends*, “en la web elbardeantonio.com podemos ver otras siete historias como la de Manu”, protagonizadas por vecinos del barrio en las horas previas o posteriores al sorteo, y existe “un apartado interactivo con el que nos permiten ser partícipes de la celebración del Bar de Antonio”. Además, la campaña también fue un auténtico éxito viral en las redes sociales, debido a la forma en que la historia apelaba al universo emocional del destinatario. Por tanto, en este caso, el usuario puede acceder a la misma historia en diferentes plataformas, los diversos relatos tienen sentido por separado y aportan información significativa que completa el sentido global de la historia.

Figura 24

<https://www.youtube.com/watch?v=Kr2P5lDc83g>

4.3.3. Claves para la programación didáctica de la coherencia a través de los textos publicitarios

Esta tesis define la coherencia como el armazón subyacente del discurso que vertebra los ejes temáticos a través de la organización estructural, lo que afecta tanto a la distribución de los contenidos y a su disposición formal, como a los aspectos pragmáticos (los conocimientos compartidos entre emisor y receptor, el conocimiento de la información que el emisor presupone en el receptor, etc.).

La incorporación al aula del tratamiento de las operaciones cognitivas asociadas a la coherencia, así como de los mecanismos lingüísticos que las posibilitan, constituye un aspecto clave en la enseñanza de la lengua, ya que el perfil de adolescente, nacido en la cultura de la pantalla, tal como se ha comentado con anterioridad, presenta dificultades para organizar y asimilar la información de forma coherente. Los textos publicitarios, en sus diferentes géneros, constituyen un modelo didáctico privilegiado para el tratamiento en el aula de la coherencia textual por diversas razones, que se expondrán a continuación.

Por un lado, la publicidad es un discurso procedente del universo mediático, por lo que no solo forma parte de la vida cotidiana del alumnado, sino que, al igual que el resto de discursos públicos, contribuye a la construcción de la “cultura-mosaico” (Pindado, 2010: 37), por lo que su integración en el aula permite el análisis de los códigos y las prácticas de este tipo de discursos, y, en consecuencia, el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado, en lo que se refiere a la forma en que los medios de comunicación construyen su forma de ver el mundo.

Por otro lado, la singular caracterización de los textos publicitarios permite observar claramente el modo en que se desarrollan las operaciones cognitivas que intervienen en la coherencia textual, lo que favorece la incorporación al aula de este tipo de cuestiones, que cuentan con un alto grado de abstracción, y que, por tanto, son difíciles de abordar a partir de otros discursos, más extensos y menos atractivos para el alumnado, como, por ejemplo, los textos periodísticos.

Así, a partir de las tres categorías básicas del discurso publicitario (el eslogan, el cuerpo del texto y el itinerario de lectura no lineal), comunes a todos los géneros y subgéneros publicitarios, por un lado, se puede abordar el tratamiento de las operaciones cognitivas asociadas a la coherencia textual, entre las que destacan: en primer lugar, la fijación de un enunciado capaz de recoger el contenido esencial de un texto y de hacerlo atractivo y sugestivo (el eslogan), para lo que es necesario el desarrollo de la capacidad de síntesis, la capacidad de abstracción, y la creatividad, en la que se dan cita tanto la comprensión del texto, como ciertas cuestiones pragmáticas (p.e.: la selección de los mecanismos lingüísticos más adecuados en función del destinatario del mensaje); en segundo lugar, la capacidad de establecer una conexión entre el eslogan, que desempeña una finalidad fática, centrada en abrir el canal comunicativo, y el cuerpo del texto, que se centra en el dominio de la función referencial-informativa. Esto es, una operación cognitiva muy relevante en la producción de textos, centrada en saber cómo iniciar el proceso que va a expansionar la propuesta temática, planteada en el título, a través de enunciados que sirven de transición, que se puede ver y representar con claridad a través de la imagen del anuncio y su relación con el componente verbal.

Por otro lado, se puede incorporar al aula el tratamiento de los mecanismos lingüísticos que intervienen en el desarrollo de las operaciones cognitivas descritas, esto es, cuestiones básicas para la producción textual como el concepto de macroestructura, la progresión temática (tema, rema, focalización, inserción de referentes nuevos en el discurso y su posterior recuperación), la estructura interna del discurso (tipos de argumentos, secuencias textuales, párrafos), y las fórmulas alternativas a la lectura convencional.

- En primer lugar, en lo que se refiere al potencial didáctico del **eslogan**, su singular caracterización lo convierte en un modelo didáctico adecuado, tanto para el desarrollo de operaciones cognitivas asociadas a la coherencia (la capacidad de síntesis y la creatividad), como para la incorporación al aula del concepto de macroestructura, la teoría de los *topois*, o el desarrollo de los marcos cognitivos.

Entre las particularidades, que convierten el eslogan publicitario en un modelo didáctico adecuado para la didáctica de la coherencia textual, destacan las siguientes:

- La formulación de la macroestructura del discurso y su poder persuasivo. El hecho de que el eslogan condense el significado implícito del discurso, en este caso, el carácter performativo del mensaje, en una expresión breve, que conecta con el universo cognitivo del receptor mediante la activación de determinados recursos cognitivos (tópicos y marcos), los cuales sientan las bases del desarrollo predicativo del discurso, favorece el tratamiento de cuestiones que requieren un alto grado de abstracción como el concepto de macroestructura y las macrorreglas que intervienen en su formulación (supresión, generalización y construcción); los *topoi* y los marcos cognitivos, en lo que se refiere a la forma en que contribuyen a la inferencia de los encadenamientos de ideas que orientan la argumentación (progresión temática); y, finalmente, el desarrollo de una de las principales operaciones cognitivas asociadas a la coherencia textual: la capacidad de síntesis, a partir no solo de la comprensión del texto, sino del conocimiento de las expectativas del receptor, lo que supone una dimensión pragmática en la formulación de un tipo de enunciado que encabeza un texto, no solo como índice temático sino como reclamo perceptivo.
- El uso de proverbios, refranes y coloquialismos. La fraseología es uno de los recursos lingüísticos más utilizados por la publicidad, especialmente, en los eslóganes publicitarios, debido a que, por un lado, este tipo de expresiones conceptualizan la realidad de una determinada cultura y, por tanto, permiten establecer una conexión entre el mensaje

publicitario y la vida cotidiana del receptor; por otro lado, constituyen una estrategia discursiva, que facilita la memorización de los eslóganes por parte del destinatario, así como la activación de determinados tópicos y marcos cognitivos, con el objetivo de orientar la argumentación y de transmitir determinados valores y principios ideológicos.

Así, a partir de actividades centradas en la producción de eslóganes publicitarios, esto es, la formulación de la macroestructura del discurso publicitario, es posible incorporar al aula el tratamiento de la fraseología, desde el punto de vista de su idiomatidad, lo que, por una parte, favorece el desarrollo de uno de los principales objetivos del currículo de secundaria: el conocimiento y la valoración de las lenguas cooficiales de la Comunidad Valenciana; por otra parte, la introducción de temas relacionados con la educación en valores, dado que este tipo de expresiones constituyen un mecanismo argumentativo poderoso capaz de transmitir determinados valores y principios ideológicos. Además, el conocimiento del denominado “discurs prefabricat” (Salvador, 2000: 14), como estrategia temática, supone trabajar con unas fórmulas del lenguaje capaces de activar la cooperación interpretativa del receptor a través del reconocimiento de identidades pragmasemánticas, con lo que este capítulo de la lengua pasa a tener una función discursiva.

- Uso de mecanismos retóricos. Otro de los mecanismos que utilizan los eslóganes publicitarios para conectar con el universo colectivo del destinatario es la utilización de mecanismos retóricos. Del mismo modo que ocurre con la incorporación de la fraseología popular, el uso de figuras retóricas en los eslóganes publicitarios no solo se relaciona con la vertiente estética del mensaje, sino que, sobre todo, satisface la necesidad de sintetizar el universo conceptual del hablante, con el objetivo de que este infiera toda la serie de encadenamientos de ideas, que orientan la argumentación hacia el objetivo final del discurso. La propuesta de actividades dirigidas a la producción de eslóganes publicitarios favorece la incorporación al aula del tratamiento de las figuras retóricas, desde el punto de vista de la lingüística cognitiva, lo cual, además de contribuir a la competencia literaria del alumnado, el desarrollo de sus capacidades creativas, y la educación en valores, permite observar cómo el eslogan, es decir, la macroestructura del texto publicitario, construye la base del desarrollo temático del discurso, y, en consecuencia, organiza el proceso argumentativo. Se trata, por tanto, de abordar la enseñanza de las figuras retóricas, según su uso funcional y comunicativo, a partir del modelo publicitario, e incluso, mediante la incorporación de imágenes, ya que estas favorecen el acceso al modelo cognitivo que subyace a los mecanismos retóricos expuestos en el componente verbal.

Finalmente, con el objetivo de respaldar las anteriores afirmaciones, así como de concretar el potencial didáctico del eslogan publicitario, en lo que se refiere al tratamiento de las operaciones cognitivas y los recursos lingüísticos asociados a la coherencia textual, resulta interesante ofrecer algunas claves para la programación de actividades dirigidas a tal fin.

Así, por ejemplo, el profesorado puede plantear actividades (en grupo o de forma individual), en las que el alumnado deba producir un eslogan publicitario (macroestructura), a partir del análisis del componente icónico-verbal de una serie de anuncios (escritos, audiovisuales o digitales), que activen algunos de los tópicos más tradicionales de la publicidad. Este tipo de tarea, por un lado, implica el descubrimiento del tópico que activa el mensaje publicitario, lo que permitirá la introducción en el aula del concepto de tópico; por otro lado, la elaboración de un eslogan, que no solo active el tópico al que hace referencia el anuncio en cuestión, sino que, además, constituya el planteamiento de base para el desarrollo temático del resto del anuncio, es decir, que condense el encadenamiento de ideas (explícito e implícito) del resto del discurso.

Para la realización de este tipo de tareas, sería necesario introducir en el aula el tratamiento de las macrorreglas, que, como se ha afirmado en esta tesis, posibilitan la producción de la macroestructura del discurso. En concreto, dado que la publicidad constituye un macroacto de habla de carácter perlocutivo, que trata de persuadir al destinatario de forma atenuada, el eslogan (macroestructura) deberá sintetizar esa intencionalidad comunicativa. Por tanto, para llevar a cabo un proceso de síntesis correcto, el alumnado tendrá que suprimir del eslogan aquellos actos de habla auxiliares (secuencias textuales secundarias), que, a pesar de que contribuyen a la coherencia global del discurso, no constituyen la base de su estructura temática.

Por otra parte, la programación de esta actividad favorece la incorporación al aula de los recursos discursivos más utilizados en los eslóganes publicitarios para la activación de determinados tópicos y marcos cognitivos: las figuras retóricas y las unidades fraseológicas o expresiones coloquiales, ya sean originales o modificadas, lo que contribuye al desarrollo de la capacidad creativa y la competencia literaria del alumnado.

Por lo tanto, las actividades centradas en la producción de eslóganes publicitarios constituyen un modo de sustituir al clásico ejercicio de buscar un tema en un texto; posibilitan el desarrollo de operaciones cognitivas asociadas a la fijación de la idea central (jerarquización) y a la expresión de esa idea; permiten orientar este tipo de actividades de un modo más lúdico, gracias a la presencia del componente visual, icónico y tipográfico; ofrecen la posibilidad de plantearse desde un punto de vista interdisciplinar, e introducir la educación en valores, por ejemplo, a partir de anuncios de carácter divulgativo que incorporen conceptos científicos; y, además, favorecen el tratamiento en el aula de la determinación de los tópicos o temas de un discurso, lo que constituye una operación básica para organizar la materia textual, ya que cada tópico desarrolla sus redes textuales, a través de la progresión temática, la conexión, etc. Además, algunos tópicos pueden vincularse con los trabajados en el bloque de literatura (tal como establece el currículo, tanto de la LOE como de la LOMCE), como por ejemplo, el *carpe diem*, el *tempus fugit*, etc., desde un discurso actual, y por tanto, distinto al de la literatura. Esto contribuye no solo a fijar el concepto de tópico, como un esquema mental de orden cultural, arraigado en el imaginario colectivo, sino también a elaborar programaciones integradas y transversales con enormes posibilidades didácticas.

En definitiva, se trata de actividades que cumplen con los requisitos establecidos por el currículo, tanto en lo que se refiere a la programación de contenidos, como al desarrollo del enfoque competencial. Además, también favorecen la implicación de algunas de las inteligencias múltiples de Gardner, entre las que, sobre todo, destacan: la inteligencia lingüístico-verbal, y la inteligencia emocional en sus dos vertientes (intrapersonal e interpersonal), debido a la introducción de cuestiones como el trabajo cooperativo, que favorece las relaciones sociales entre los miembros del grupo, las técnicas didácticas procedentes de la gamificación, que convierten la actividad en una tarea de producción textual altamente motivadora para el alumnado, y el análisis de aspectos relacionados con la educación en valores, que contribuyen al desarrollo del espíritu crítico.

- En segundo lugar, en lo que se refiere el potencial didáctico del **cuerpo del texto** para el tratamiento de la coherencia, es interesante destacar que la función comunicativa de este componente textual en los anuncios publicitarios, ya sea escritos, audiovisuales o digitales, se centra en invitar al receptor a la lectura, es decir, en desarrollar el interés despertado por el titular; informar para estimular el deseo de compra y convencer de la verdad del mensaje; y, finalmente, conducir al potencial consumidor hacia la compra del producto anunciado.

La consecución de estos objetivos comunicativos implica la utilización de diversos mecanismos discursivos (el párrafo, la progresión temática, la focalización, o la combinación de diferentes modelos superestructurales), que, necesariamente, dan lugar al desarrollo de las

siguientes operaciones cognitivas, asociadas a la organización de la información: la capacidad de estructurar un tipo de texto, que cuenta con un título, desarrollado y ampliado por el cuerpo; la organización de la materia persuasiva (titular) y la informativa; y la elaboración de una conclusión que invite a la acción de forma atenuada.

Por lo tanto, la singular caracterización de la publicidad favorece la incorporación al aula de los mecanismos discursivos que intervienen en la organización de la información y, en consecuencia, en el desarrollo de las operaciones cognitivas que contribuyen a su correcta aplicación, por lo que, a partir de los textos publicitarios, en sus diferentes géneros, se puede proponer actividades de análisis y de producción textual, que permitan al alumnado diferenciar entre el titular, que constituye un componente verbal condensado, y con una clara finalidad persuasiva, y el cuerpo, que presenta una organización expositiva compuesta por los siguientes elementos: el enlace con el titular, el desarrollo posterior y la conclusión.

En concreto, como se observará a continuación, los mecanismos que intervienen en la organización del texto, en los textos publicitarios, cuentan con una serie de particularidades, que no solo facilitan su didacticidad, sino que permiten observar con claridad las operaciones cognitivas asociadas a la coherencia textual, y, en consecuencia, incorporar su tratamiento en el aula.

- El párrafo. En los textos publicitarios, este recurso cuenta con la particularidad de que constituye una unidad semántica, visual y pragmática, lo que significa que no solo se centra en la estructuración del componente verbal, sino que, junto con el resto de códigos semióticos, que intervienen en el texto publicitario, dirige el recorrido de la lectura, con el objetivo de dotar el discurso de sentido, facilitar la legibilidad y llamar la atención del destinatario.

Por lo tanto, la segmentación del cuerpo del texto en diferentes elementos (título, subtítulo y párrafos), así como su combinación con el resto de códigos semióticos, convierte el texto publicitario en un modelo didáctico muy adecuado para introducir en el aula el tratamiento de la organización pragmática de la información, lo que implica trabajar cuestiones con un alto grado de abstracción como el desarrollo de la operación cognitiva, que posibilita la estructuración de un texto con titular, desarrollado y ampliado por diversos párrafos, y la correcta utilización del párrafo, según su finalidad comunicativa, es decir, teniendo en cuenta que se trata de un mecanismo imprescindible en la producción textual, concretamente, en lo que se refiere a la ordenación de las ideas en el texto (tópicos, subtópicos, cambios de tópico, etc.).

- La progresión temática. El tratamiento en el aula de algunas de las operaciones textuales básicas que intervienen en la progresión temática (estrategias de tematización, estrategias de focalización y diferentes tipos de progresión temática), a partir de los textos publicitarios, resulta especialmente interesante, debido a las siguientes particularidades:

- 1.- La combinación de los elementos lingüísticos y los mecanismos icónico-perceptivos en las estrategias de tematización y focalización de los textos publicitarios, por un lado, favorece la diferenciación entre la información dada y la información nueva, de una forma mucho más clara que a través de otro tipo de textos; por otro lado, posibilita el tratamiento de las estrategias discursivas, que se centran en destacar determinados aspectos remáticos del texto, y facilita el desarrollo de la operación cognitiva relacionada con la capacidad de seleccionar la información remática, según la intencionalidad comunicativa.

- 2.- Dado que los textos publicitarios tienen un objetivo puramente económico, que tratan de atenuar, es habitual que los segmentos temáticos se correspondan, bien con los productos o las marcas anunciantes, o bien con los conceptos de fácil accesibilidad, que activan tópicos procedentes del imaginario colectivo del destinatario, lo que facilita el tratamiento en el aula de los conceptos de tema y rema, y su diferenciación.
  - 3.- La alteración sintáctica de titulares y eslóganes, mediante el proceso de dislocación oracional, con el objetivo de destacar aquella información (temática o remática) que resulta más importante, desde el punto de vista de la estrategia persuasiva, no solo posibilita la incorporación al aula de un análisis textual que incorpore los niveles sintáctico, semántico y pragmático, sino que, gracias a la combinación de los elementos lingüísticos y los mecanismos icónico-visuales, el tratamiento de estas cuestiones resulta más claro y atractivo para el alumnado.
  - 4.- La variedad de secuencias textuales, que, habitualmente, constituyen la estructura interna del discurso publicitario, con el objetivo de atenuar el sentido imperativo del mensaje, junto con la dimensión visual que acompaña al componente verbal, e incluso, la explícita funcionalidad argumentativa de los enunciados, convierten este tipo de textos en un modelo didáctico adecuado para abordar en el aula los diferentes tipos de progresión temática (lineal, temas derivados, tema constante, tema o rema extendido o ramificado).
- Diversidad de modelos superestructurales. El hecho de que los textos publicitarios constituyan un macroacto de habla perlocutivo, en el que convergen diferentes modalidades textuales, con el objetivo de combinar elementos racionales-explicativos y emocionales, así como de presentar el acto directivo-impositivo, de forma atenuada, favorece la incorporación al aula de las características de las modalidades textuales prototípicas. Esto implica el desarrollo de la operación cognitiva que interviene, por un lado, en la organización coherente de la materia persuasiva y la informativa; por otro, en la combinación de las modalidades textuales más adecuadas para persuadir al destinatario del mensaje, de una forma atenuada. Además, el tratamiento de las modalidades textuales, desde una perspectiva pragmática, posibilita la introducción al sistema educativo de conceptos como los macroactos de habla, los actos ilocutivos o la cortesía verbal, cuyo tratamiento resulta interesante, si lo que se pretende es el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.

Con el objetivo de respaldar las anteriores afirmaciones, así como de concretar el potencial didáctico del cuerpo del texto en los textos publicitarios, en lo que se refiere al tratamiento de las operaciones cognitivas y los recursos lingüísticos asociados a la coherencia textual, resulta interesante ofrecer algunas claves para la programación de actividades dirigidas a tal fin.

Así, por ejemplo, una actividad interesante consiste en la producción de un texto publicitario escrito, de carácter expositivo-argumentativo, en grupo o de forma individual, mediante la aplicación de determinados mecanismos que intervienen en la organización textual, como los tipos de progresión temática, las estrategias de tematización y de focalización, el párrafo, y las características de las secuencias explicativas.

Una tarea de este tipo implica el desarrollo del proceso de planificación textual, asociado a la determinación de la intención comunicativa del mensaje, y, en consecuencia, a la selección de los tópicos que ha de activar el discurso, así como a la recopilación de la información pertinente para alcanzar el objetivo comunicativo, es decir, los contenidos que, supuestamente, conoce el destinatario, y los que necesita conocer, sobre el producto y la competencia. Esta investigación

se puede llevar a cabo a través de diversas páginas web facilitadas por el docente, e incluso, con la ayuda del manual de otra asignatura, en caso de que se trate de una programación didáctica de carácter interdisciplinar.

En este sentido, una propuesta didáctica interesante, centrada en la producción de un texto publicitario escrito, de carácter expositivo-argumentativo, es la elaboración de un anuncio de carácter divulgativo, ya que en este tipo de textos, que tratan de ofrecer una imagen de prestigio y credibilidad, la secuencia explicativa es la dominante. El tratamiento de las características de este modelo superestructural resulta especialmente interesante “porque se encuadran dentro del tipo textual al que más frecuentemente deben acudir los estudiantes (manuales, obras de divulgación, textos científicos especializados, artículos periodísticos, exámenes, trabajos, etc.)” (Álvarez, 1996: 30). Además, dado que los textos publicitarios se caracterizan por la combinación de diferentes secuencias textuales, también es interesante proponer que en el mensaje se incruste, por ejemplo, la secuencia descriptiva, como función secundaria, mediante la descripción de las características del producto anunciado, o la enumeración de sus propiedades, con el objetivo de incorporar al aula conceptos como el macroacto de habla, la cortesía, los actos ilocutivos, etc.

En lo que se refiere a la tarea de producción final, en primer lugar, es necesaria la introducción en el aula de los siguientes aspectos: los conceptos de tema y rema; las estrategias de tematización y focalización más habituales en los textos publicitarios; los diferentes tipos de progresión temática, en concreto, los que suelen relacionarse con las secuencias explicativas, como la progresión de temas derivados; el papel que desempeña el uso del párrafo, no solo desde un punto de vista estético, sino sobre todo en lo que se refiere al desarrollo de la progresión temática en el texto, en concreto, al paso de un tema a otro; la inserción de referentes nuevos y su posterior recuperación; la conexión del eslogan y el cuerpo del texto, a través de enunciados que sirven de transición; la fijación del concepto de tópico, mediante el tratamiento de tópicos que pueden vincularse con los trabajados en el bloque de literatura, etc.

El análisis previo de estas cuestiones, a partir de textos publicitarios de características similares, ofrece al alumnado las herramientas necesarias para poner en práctica los siguientes recursos, asociados a la organización textual: las estrategias de tematización o focalización de la información, con la ayuda del componente icónico-perceptivo, y en función de la intencionalidad comunicativa del mensaje; la elaboración de un texto escrito compuesto por un titular (macroestructura del discurso), cuyo objetivo se centra en activar los tópicos adecuados a la finalidad comunicativa del anuncio, y diversos párrafos, dirigidos a ampliar la información del titular, introducir el resto del contenido informativo, describir las características y los beneficios del producto, y, finalmente, constituir una llamada a la acción atenuada (sugerencia, consejo, etc.); y, por último, la aplicación de la progresión de temas derivados, que se asocia a la secuencia explicativa, y, que, además, es muy útil para la producción de textos académicos.

En definitiva, la programación didáctica, a partir de textos publicitarios, de actividades dirigidas al tratamiento de las estrategias discursivas asociadas a la organización coherente del discurso, y, en consecuencia, al desarrollo de las operaciones cognitivas que la posibilitan, no solo se adecua a los requisitos establecidos por el currículo, en lo que se refiere a la programación de contenidos y al desarrollo del enfoque competencial (p.e.:competencia lingüística, competencia digital, competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico, etc.), sino que, además, posibilita la implicación de diversas inteligencias múltiples (p.e.:lingüístico-verbal, espacial-visual, interpersonal, etc.), favorece la programación interdisciplinar, y contribuye al desarrollo del pensamiento crítico del alumnado.

- Por último, en cuanto al potencial didáctico del **itinerario de lectura no lineal** para el tratamiento de los recursos y operaciones cognitivas asociados a la coherencia textual, es necesario hacer referencia a los nuevos modelos literarios que surgen como consecuencia de

la proliferación de medios audiovisuales y digitales, y que se caracterizan por la participación activa del lector en el proceso narrativo.

Los discursos publicitarios constituyen un modelo didáctico muy adecuado para la introducción en el aula de los modelos discursivos no-secuenciales, ya sea a partir de anuncios escritos, que incorporan fórmulas alternativas a la lectura convencional, basadas en rupturas deliberadas del orden, en focalizar el interés en aspectos fragmentarios que el lector debe reconstruir, etc., o a través de textos publicitarios digitales, que gracias al uso de la hipertextualidad, dirigen el itinerario de lectura del internauta hacia contenidos de carácter publicitario, más o menos explícitos. Se trata de actividades que no solo permiten abordar el tratamiento de modelos de lectura alternativos, sino que también favorecen la consecución de la alfabetización digital del alumnado, y contribuyen al desarrollo de su espíritu crítico.

A pesar del interés didáctico de los textos publicitarios escritos y digitales, lo cierto es que los textos publicitarios audiovisuales constituyen el género con mayor potencial para el tratamiento en el aula de modelos de lectura alternativos, y, en consecuencia, de las técnicas discursivas, en su mayoría derivadas del ámbito cinematográfico, que los posibilitan.

Así, en primer lugar, partir de anuncios publicitarios televisivos, con un alto grado de ficcionalidad y una amplia extensión, es posible incorporar al aula la enseñanza de diferentes cuestiones, como por ejemplo: los mecanismos lingüísticos y discursivos, propios de la narración cinematográfica (*flash back*, *in media res*, etc.); las técnicas procedentes del ámbito de la televisión, el cine y el videoclip, que, como se ha comentado anteriormente, también han tenido influencia en algunas obras literarias tradicionales (la narración fragmentada, el uso de planos a distintos niveles de detallismo, el manejo del fuera de campo, etc.); y los diferentes tipos de estructura narrativa o modos de narrar una historia.

En segundo lugar, los textos publicitarios audiovisuales de carácter narrativo constituyen un nuevo modelo literario, basado en fórmulas alternativas a la lectura convencional, que favorece el desarrollo de la educación literaria, y, en consecuencia, la consecución de la competencia literaria del alumnado.

Por último, dado que los textos publicitarios constituyen un macroacto de habla perlocutivo, que trata de atenuar su sentido impositivo, la utilización de estructuras narrativas alternativas (similares a las del cine o la televisión) constituye una estrategia discursiva muy habitual, cuya incorporación al aula favorece el desarrollo de la competencia literaria del alumnado, su espíritu crítico, y el tratamiento de nuevas formas de discurso literario, entre las que destaca especialmente el *transmedia storytelling*. La introducción en el aula de esta nueva narrativa audiovisual, centrada en la narración de una misma historia a través de diversos medios, y compuesta por diferentes relatos interrelacionados, que tienen sentido, es decir, que son coherentes por separado, y que, al mismo tiempo hacen una aportación valiosa al sentido global de la historia, no solo favorece el tratamiento en el aula de cuestiones básicas relacionadas con la educación literaria, como la adquisición del gusto por la lectura, o el desarrollo de las capacidades creativas del alumnado, sino que contribuye al desarrollo de las operaciones cognitivas que intervienen en la producción de un discurso coherente (selección de la información más relevante, según la intención comunicativa del mensaje; organización del contenido textual, etc.).

Así, por ejemplo, a partir de anuncios publicitarios audiovisuales de carácter narrativo es posible proponer la realización de actividades centradas en la producción de un contenido publicitario *transmedia*. Para ello, con el objetivo de que el alumnado conozca las características de esta nueva narrativa audiovisual, previamente, será necesario analizar algunos ejemplos de *transmedia storytelling* en el ámbito publicitario. La actividad de producción, que deberá realizarse a partir de un anuncio televisivo ficcional, puede centrarse en la elaboración de relatos interrelacionados, con el objetivo de ampliar partes del argumento de la historia original (el final de la historia, algún aspecto interesante de la vida de un personaje concreto, desarrollo de

algún elemento interesante del relato, etc.). Además, cada uno de los relatos debe tener sentido, es decir, ser coherente en sí mismo, y realizar aportaciones de interés para el sentido global de la historia.

Dado que la producción de un contenido *transmedia* implica la elaboración de diversos relatos interrelacionados en diferentes soportes, podría resultar interesante que la actividad se lleve a cabo en grupo, y que, a su vez, cada subgrupo se centre en el desarrollo de uno de los relatos (comic, corto cinematográfico, cuento escrito, etc.).

La realización de estas tareas, además, facilita la incorporación de las nuevas tecnologías, en concreto, de algunos géneros discursivos digitales, como las redes sociales, así como la utilización de técnicas didácticas asociadas a la gamificación, gracias a la posibilidad de que los trabajos de los diferentes grupos se expongan en la *Fan Page* del centro, o en su canal *Youtube*, y, que, en consecuencia, sean valorados por el resto del alumnado, lo que podría dar lugar al planteamiento de una competición entre los grupos de trabajo.

El objetivo didáctico de esta actividad, por un lado, se centra en despertar el interés del destinatario, esto es, de los propios compañeros, en caso de que los trabajos sean expuestos en las redes sociales; por otro lado, en la producción de relatos, en diferentes formatos, que tengan sentido por sí solos y que, además, constituyan una aportación relevante para el sentido global de la historia.

En definitiva, los textos publicitarios audiovisuales, caracterizados por la narración de ficción, constituyen un modelo didáctico privilegiado para el tratamiento en el aula de modelos de lectura alternativos, como el *transmedia storytelling*, que no solo permiten adecuar la enseñanza de la literatura al perfil del adolescente actual, sino que, desde el punto de vista de la organización del contenido textual, facilitan el análisis del modo en que el itinerario de lectura no lineal orienta el proceso discursivo, en aras de producir un mensaje lógico y coherente.

Además, la propuesta de actividades grupales, dirigidas a la producción de contenidos publicitarios *transmedia*, implica la utilización de la metodología didáctica constructivista, mediante la participación activa del alumnado en la tarea; cumple con los requisitos establecidos en el currículo de secundaria, en lo que se refiere a la programación de contenidos y al desarrollo de las competencias básicas (p.e.: la competencia comunicativa, la competencia cultural y artística, la competencia digital, etc.); facilita la implicación de algunas de las inteligencias múltiples de Gardner (p.e.: inteligencia lingüística, inteligencia interpersonal, inteligencia espacial-visual, etc.); contribuye al desarrollo de la creatividad del alumnado, gracias a la puesta en práctica de la capacidad para crear mundos posibles; favorece la formación de ciudadanos críticos, a través del análisis de contenidos publicitarios *transmedia*, cuyo objetivo se centra en instar al receptor a la compra de un producto, de forma atenuada; posibilita la elaboración de programaciones didácticas interdisciplinares, por ejemplo, en colaboración con la asignatura de Inglés, teniendo en cuenta que los anuncios audiovisuales habitualmente combinan diferentes lenguas; y, finalmente, permiten incorporar al aula el tratamiento de mecanismos discursivos, propios de la narración, escrita o audiovisual, como el *flashback*, el *in media res*, el punto de vista del narrador, etc.

4.4. Cohesión: la expresión lingüística de la coherencia textual

4.4.1. Introducción

La cohesión “es la manifestación lingüística de la coherencia. Un texto está cohesionado cuando hay mecanismos lingüísticos que revelan la relación coherente de sus partes” (Huerta, 2010: 77). Se trata, por tanto, de una estrategia discursiva centrada en transmitir de forma explícita las relaciones que se establecen entre las diferentes partes del texto, mediante la utilización de diversos procedimientos lingüísticos, esto es, “pistas que el autor da para comprender el mensaje” (Huerta, 2010: 79).

Como se ha comentado con anterioridad, los elementos cohesivos “contribuyen a reforzar la coherencia- textual e interpretativa- de un texto” (Domínguez, 2007: 15), pero no condicionan la producción de un discurso coherente, ya que el destinatario se enfrenta diariamente a discursos que carecen de cualquier procedimiento cohesivo, y que, sin embargo, presentan una relación lógica entre sus diferentes partes, que les otorga un sentido global comprensible y efectivo, desde el punto de vista comunicativo. Así, los procedimientos cohesivos garantizan la textualización externa de la coherencia, la fijación, la continuidad, y el desarrollo de los temas y tópicos sobre los que se construye el mensaje, en aquellos discursos que necesitan ofrecer indicaciones concretas para facilitar su comprensión. De hecho, los textos que cuentan con una gran cantidad de mecanismos cohesivos se dirigen a receptores que no cuentan con suficientes conocimientos previos y que, en consecuencia, “necesitan desesperadamente las pistas cohesivas para construir una representación mental coherente” (Louwerse, 2004: 43).

La publicidad, por una parte, como se ha podido comprobar en el anterior apartado, constituye un modelo adecuado para el tratamiento en el aula de aquellos discursos, que, a pesar de no incorporar elementos cohesivos, son interpretados por el receptor de un modo coherente. Esto es así, principalmente, gracias a la conexión que el léxico seleccionado establece con los tópicos publicitarios tradicionales, que vertebran el eje temático del discurso, y al carácter intermodal de la publicidad, que favorece el acceso al modelo cognitivo subyacente en las operaciones determinadas por la condicionalidad, la causalidad, etc., transmitidas de forma implícita. Por otra parte, también posibilita el tratamiento de discursos más convencionales, constituidos mediante la utilización de elementos cohesivos, ya que, a pesar de que los textos publicitarios se caracterizan precisamente por la economía expresiva y, por lo tanto, en muchas ocasiones, por la ausencia de elementos cohesivos, “de vegades, per convèncer els destinataris, la publicitat recorre als esquemes argumentatius clàssics, que es poden visualitzar perfectament en la tria dels connectors i en l'encadenament dels arguments” (Peraire, 2012: 57).

En este sentido, es necesario mencionar el esquema argumentativo que presentan los publrreportajes, ya que utilizan una estructura clásica similar a la de los reportajes periodísticos en prensa escrita, y, en consecuencia, permiten analizar en profundidad los diferentes recursos que intervienen en la estrategia cohesiva, tanto desde un punto de vista lingüístico, como pragmático, esto es, en relación con la función comunicativa que este tipo de elementos lingüísticos desempeñan en el proceso argumentativo publicitario.

Por lo tanto, desde un punto de vista didáctico, resulta mucho más interesante abordar el análisis de los procedimientos cohesivos a partir de los textos publicitarios escritos, en los que el texto verbal tiene un papel predominante, y los textos publicitarios audiovisuales. Esto se debe, en primer lugar, a que este tipo de textos cuentan con un componente verbal (o auditivo) lo suficientemente extenso como para abordar el tratamiento en el aula de los recursos cohesivos; en segundo lugar, a que la presencia del componente visual no solo favorece la activación de los modelos cognitivos que subyacen al proceso argumentativo publicitario, y, en consecuencia,

facilita la incorporación al aula, desde una perspectiva pragmática, de los recursos lingüísticos que posibilitan estrategias cohesivas (p.e.: la construcción de una relación causal entre dos proposiciones), sino que además hace que el contenido didáctico sea mucho más atractivo para el alumnado.

Así, a continuación, se llevará a cabo un análisis detallado de los recursos cohesivos más habituales en los textos publicitarios escritos y audiovisuales. Para ello, se tomará como modelo de referencia las tres estrategias discursivas que integran la cohesión textual: la cohesión formal o gramatical, la cohesión léxico-semántica y la cohesión temporal.

4.4.2. La cohesión formal o gramatical: conectores y referencialidad

Conectores

El discurso argumentativo “trata de intervenir en opiniones o comportamientos de un interlocutor o de un oyente haciendo creíble o aceptable un enunciado (conclusión) apoyado, según diversas modalidades, en otro (argumento/dato)” (Adam y Bonhomme, 2000: 142). Por tanto, los argumentos refuerzan o rechazan una proposición, ya sea de forma implícita, como se ha podido observar en el apartado dedicado a la coherencia, o de forma explícita, a través de determinados mecanismos, entre los que destacan los conectores.

Como afirman Fuentes y Alcaide (2007: 27):

tanto los argumentos como las conclusiones van caracterizados por su fuerza argumentativa, es decir, se sitúan en una escala de más a menos peso para justificar la conclusión. Esta organización escalar puede ir implícita en el elemento o marcarse con un operador argumentativo.

Además, el paso de una proposición a una conclusión “está asegurado por lo que se llama, desde Aristóteles, un *topos*, es decir, un estereotipo conceptual, de orden lógico-discursivo y basado en la opinión común (la *doxa*), que permite establecer un puente entre un dato y una conclusión” (Adam y Bonhomme, 2000: 143). Esto es algo que, como se ha podido comprobar en el anterior apartado, se observa especialmente en los textos publicitarios, debido a que habitualmente los tópicos vertebran el eje temático del mensaje y, en consecuencia, orientan la argumentación de forma implícita. Sin embargo, esta ley de paso o puente entre un dato y una conclusión, en algunas ocasiones, se manifiesta lingüísticamente, con el objetivo de facilitar la comprensión del mensaje.

En unos casos, el conector apoya la inferencia o ley de paso que impone el *topos*, y en otros, el elemento cohesivo “subraya justamente la inversión de la conclusión que se esperaba”, es decir, “contradice la regla de inferencia” (Adam y Bonhomme, 2000: 144-145). Es el caso del anuncio de la marca NAVIDUL (Figura 1), que promociona la calidad de su jamón mediante un anuncio escrito, segmentado en dos partes. La primera parte, compuesta por un código visual, que sirve de anclaje, y el siguiente texto verbal: “padre, madre, el color negro es una representación de mis sentimientos”, activa el tópico relacionado con la rebeldía juvenil, y conduce al destinatario a inferir que las convicciones de un joven rebelde nunca cambian. Sin embargo, la segunda parte del anuncio, cuyo componente icónico resulta muy representativo, incluye una proposición concesiva, introducida por la conjunción *aunque* (“aunque lo que hoy es negro mañana puede ser rosa con brillantitos”), que contradice de forma explícita la anterior regla de inferencia, invierte la conclusión que se esperaba, y presenta el jamón NAVIDUL como

un producto capaz de cambiar las más férreas convicciones.

Figura 1

Así, con el objetivo de facilitar la comprensión de determinados discursos, y, en consecuencia, de reforzar la coherencia del mensaje, “el sistema de la lengua pone a disposición de los hablantes unas piezas lingüísticas que relacionan de forma explícita segmentos textuales, sean enunciados o secuencias de enunciados” (Casamiglia y Tusón, 2001: 245), mediante el establecimiento de diversas relaciones semántico-pragmáticas.

La conexión, cuya finalidad discursiva se centra “fundamentalmente en proporcionar cohesión

y estructura, y en servir de guía o de instrucción para la interpretación del sentido” (Casamiglia y Tusón, 2001 : 246), es uno de los procedimientos lingüísticos más explícitos y se concreta en tres tipos diferentes: la conexión oracional, que se da en el interior de la oración, esto es, entre los constituyentes oracionales, o las proposiciones; la conexión textual, que se desarrolla en la estructura del texto y relaciona, bien oraciones entre sí, o bien párrafos; y la conexión pragmática, que relaciona el texto con el contexto, a partir de una función modalizadora.

En este sentido, con el objetivo de matizar la anterior clasificación, es necesario mencionar que unos conectores “tienen la doble función de ser relacionantes de enunciados (en el plano local, oracional) y de relacionar conjuntos de enunciados (en el plano global textual)”; otros se utilizan “exclusivamente como relacionantes textuales”; y, finalmente, “algunos de ellos se especializan en adjudicar una orientación argumentativa” (Casamiglia y Tusón, 2001 : 246), esto es, orientar el proceso argumentativo hacia una determinada conclusión, mediante la utilización de conectores de carácter modalizador, que transmiten la opinión del enunciador del mensaje.

En definitiva, la utilización de conectores en la producción discursiva, no solo se centra en enlazar “un segmento textual previo con el siguiente, estableciendo una relación semántica” (Casamiglia y Tusón, 2001: 246), sino que también manifiesta de forma explícita “los lazos preexistentes en la mente de los interlocutores, en su conocimiento compartido” (Casamiglia y Tusón, 2001: 245), con el objetivo de orientar el proceso argumentativo. Como afirma Briz (1993: 155):

un conector, en el sentido amplio del término, presenta un valor sintáctico-proposicional intraoracional o interoracional (en la cláusula o en la oración) y un valor pragmático en el discurso, donde además de encadenar y unir actos de habla o del lenguaje tiene la propiedad funcional de introducir y marcar actos argumentativos.

A continuación, se llevará a cabo un análisis en profundidad de los diferentes tipos de conexión y, en consecuencia, de los conectores que las integran, para lo que se tomará como referencia el esquema propuesto por Casamiglia y Tusón (2001).

En primer lugar, se hará referencia a los marcadores del discurso, es decir, aquellos conectores que relacionan y ordenan las diferentes partes del texto, con el objetivo de orientar el desarrollo del proceso discursivo, que, habitualmente, consta de una estructura prototípica (inicio, desarrollo y conclusión), y se desarrolla en el espacio y en el tiempo. Se trata, por tanto, de elementos lingüísticos, como los que se enumeran a continuación, cuyo objetivo no solo se centra en organizar las diferentes partes del texto, sino sobre todo, por un lado, en priorizar unos contenidos frente a otros, en función de los conocimientos previos que se suponen en el destinatario, y de la intención comunicativa que persigue el emisor del mensaje; por otro lado, en otorgar una mayor fuerza argumentativa a algunas proposiciones. Un ejemplo de ello es la utilización de conectores aditivos, como “además”, que suele introducir “un argumento que se suma a los anteriores pero que se considera de mayor fuerza argumentativa” (Fuentes y Alcaide, 2007: 27), o el uso de conectores continuativos como “el caso es que” o “a todo esto”, que tratan de atenuar la fuerza argumentativa del enunciado que introducen, probablemente debido a que se trata de una proposición que genera un esfuerzo o un coste en el destinatario (peticiones, comunicación de hechos controvertidos, etc.).

- **iniciadores:** para empezar, antes que nada, primero de todo...
- **distribuidores:** por un lado, por otro; por una parte, por otra; éstos, aquellos...
- **ordenadores:** primero, en primer lugar, en segundo lugar...
- **de transición:** por otro lado/parte, en otro orden de cosas...

- **continuativos**: pues bien, entonces, en este sentido, el caso es que, a todo esto...
- **aditivos**: además, igualmente, asimismo...
- **espacio temporales**.
  - de **anterioridad**: antes, hasta el momento, más arriba, hasta aquí...
  - de **simultaneidad**: en este momento, aquí, ahora, al mismo tiempo, mientras, a la vez...
  - de **posterioridad**: después, luego, más abajo, seguidamente, más adelante...
- **conclusivos**: en conclusión, en resumen, en suma, en resumidas cuentas, total...
- **finalizadores**: en fin, por fin, por último, para terminar, en definitiva... (Casamiglia y Tusón, 2001: 246-247).

En segundo lugar, hay que destacar los llamados conectores pragmáticos, esto es, una serie de elementos lingüísticos modalizadores, como los que se adjuntan a continuación, que orientan el proceso argumentativo, ya sea mediante la indicación del punto de vista del enunciador, o a través de la tematización de una información concreta, que, en algunos textos, como las noticias o los artículos periodísticos, transmite la orientación ideológica del discurso, y, en consecuencia, dirige al lector hacia una determinada conclusión.

- **de expresión de punto de vista**: en mi opinión, a mi juicio, a nuestro entender, desde mi punto de vista, a mi parecer, tengo para mí, por lo que a mí respecta...
- **de manifestación de certeza**: es evidente que, es indudable, todo el mundo sabe, nadie puede ignorar, es incuestionable, de hecho, en realidad, está claro que...
- **de confirmación**: en efecto, por supuesto, desde luego, por descontado, efectivamente...
- **de tematización**: respecto a, a propósito de, por lo que respecta a, en cuanto a, referente a, con referencia a, en lo que concierne, en/por lo que se refiere a...
- **de reformulación, explicación o aclaración**: esto es, es decir, en otras palabras, quiero decir, o sea, a saber, bueno, mejor dicho, en particular, en concreto...
- **de ejemplificación**: por ejemplo, a saber, así, en concreto, pongamos por caso, sin ir más lejos... (Casamiglia y Tusón, 2001: 247).

Por último, es necesario mencionar aquellos conectores, que manifiestan una relación semántico-pragmática entre enunciados o secuencias de enunciados, como los que se adjuntan a continuación:

- **Aditivos o sumativos**: [conexión A+B] y, *además, encima, después, incluso; igualmente, asimismo, también, tal como, del mismo modo; ni, tampoco* [...].
- **Contrastivos o contraargumentativos**: [conexión A-B] *pero, en cambio, sin embargo, ahora bien* (oposición); *sino, en lugar/vez de, por el contrario, antes bien, contrariamente...* (sustitución); *excepto si, a no ser que...* (restricción); *de todos modos, sea como sea, en cualquier caso, a pesar de, no obstante, con todo, aún así, después de todo, así y todo, con todo (y con eso)...* (concesión) [...].
- **De base causal**:
  - **causativos**: [...] *a causa de ello, por eso, porque, pues, puesto que, ya que, dado que, por el hecho de que, en virtud de, gracias a...*
  - **consecutivos**: [...] *de ahí que, pues, luego, por eso, de modo que, de ello resulta que, así que, de donde se sigue, así pues, por (lo) tanto, de suerte que, por consiguiente, en consecuencia, en efecto, entonces...*
  - **condicionales**: [...] *si, con tal de que, cuando, en el caso de que, según, a menos que, siempre que, mientras, a no ser que, siempre y cuando, sólo que, con que...*
  - **finales**: [...] *para que, a fin de que, con el propósito/objeto de, de tal modo que...*
- **Temporales**: *cuando, de pronto, en ese momento, entonces, luego, más tarde, mientras tanto, una vez, un*

día, en aquel tiempo, de repente, enseguida...

- **Espaciales:** [...] *enfrente, delante, detrás, arriba, abajo, al fondo, a la derecha, a la izquierda, a lo largo, a lo ancho, por encima...* (Casamiglia y Tusón, 2001: 248).

Este tipo de recursos lingüísticos, que pueden establecer conexiones tanto en el interior de las oraciones, esto es, entre proposiciones, o en la estructura textual (entre oraciones o entre párrafos), por un lado, explicitan una relación semántica, que, por ejemplo, en el caso de los conectores aditivos se centra en hacer avanzar el texto en una misma línea informativa; por otro lado, manifiestan una relación pragmática que orienta la argumentación discursiva y, en consecuencia, denota la intención comunicativa del mensaje. Por ejemplo, los conectores contrastivos o contraargumentativos introducen un argumento que invierte la orientación del discurso, esto es, rebaja la fuerza argumentativa de la proposición precedente, con el objetivo de dirigir explícitamente el proceso argumentativo hacia la conclusión inversa.

En lo que se refiere a los textos publicitarios, estos se caracterizan por la economía lingüística, lo que tiene como consecuencia la “utilización de estructuras simples que surgen de la eliminación de elementos morfológicos poco relevantes que el receptor puede reconstruir con facilidad”, y “una fuerte tendencia al estilo nominal” (Romero et.al., 2005: 226).

Por tanto, en primer lugar, es habitual, que, sobre todo los eslóganes, en aras de expresar la macroestructura del discurso, esto es, condensar el sentido global del mensaje, utilicen estructuras nominales- “La magia de llevarlo” (MAGIC WIRE); “¡Encantada de ser mujer!” (FLORADIX), “Expertos en la salud de tu cabello” (SVENSON)- o estructuras oracionales simples- “Tu piel te pide ayuda” (BEPANTHOL); “Te mereces unas rebajas como estas” (EL CORTE INGLÉS).

En segundo lugar, los textos publicitarios también presentan una fuerte tendencia al uso de la yuxtaposición, “que se distingue de la coordinación y la subordinación por el asíndeton, es decir, por la ausencia de conjunciones y relativos” (Romero et.al. 2005: 233). Se trata de una estructura oracional que, en la mayoría de los casos, transmite el mismo significado que las proposiciones coordinadas o subordinadas, pero de forma implícita, por lo que el destinatario ha de inferir el sentido del mensaje, tal como se expresaría por medio de nexos. La yuxtaposición constituye un recurso muy habitual en aquellos anuncios escritos que incorporan la modalidad descriptiva, con el objetivo de “enumerar las cualidades o características de un producto” (Romero et.al. 2005: 233), como ocurre en los siguientes ejemplos: “Este otoño llega la invasión de la tachuela. Estrena una gran variedad de bolsos y mochilas de distintos colores, formas [...]” (EL CORTE INGLÉS); “Sábanas, cojines, colchas, toallas...Cada pieza es única y especial.” (GALERIA DEL COLECCIONISTA).

Por último, en consonancia con el principio de economía expresiva, es necesario mencionar la elevada tendencia a utilizar la coordinación, ya que se trata de una estructura oracional simple, en la que, a diferencia de lo que ocurre en la subordinación, “no se establece relación de dependencia sintáctica” (Romero, et.al., 2005: 234), lo que da lugar a una sintaxis poco compleja, que permite un fácil acceso al contenido. En este sentido, destaca especialmente el uso de las construcciones coordinadas copulativas, generadas mediante conjunciones copulativas- y, ni- que suelen tener un valor de adición (p.e.: “Disfrute de un dormitorio de ensueño y ponga un toque de exclusividad a su baño”-GALERIA DEL COLECCIONISTA), y que también pueden constituir un “recurso expresivo intensificador” (Romero, et.al., 2005: 235), mediante la reiteración de la conjunción copulativa (p.e. “Dodot. Ni gota, ni gota.”- DODOT).

Además del valor de adición, las conjunciones copulativas también pueden adquirir otros valores, como por ejemplo: el “valor temporal”, cuando la primera cláusula se presenta como anterior en el tiempo a la segunda (p.e.: “Apúntate en centradaenti.es y descubre descuentos y promociones exclusivas”- TENA LADY); el “valor consecutivo”, cuando la segunda cláusula

expresa las consecuencias del uso del producto anunciado, que aparece en la primera cláusula (p.e.: “Descubre los nuevos Evax Salvaslip y siéntete limpia y fresca todo el día, todos los días”- EVAX; “Es Kinder y es bueno”- KINDER); y el “valor condicional”, que, en la mayoría de casos, resulta muy difícil de diferenciar del consecutivo, debido a que “ambos pueden ser reconstruidos en un mismo enunciado” (Romero, et. al. 2005: 236). Es el caso del siguiente ejemplo: “Retira con la banda y ¡resultados de centro de belleza en una hora!” (VEET), que, aunque omite el verbo (“conseguirás”), puede interpretarse como una proposición consecutiva: “Retira con la banda y, en consecuencia, conseguirás ¡resultados de centro de belleza en una hora!”, o condicional: “Si retiras con la banda, conseguirás ¡resultados de belleza en una hora!”.

A pesar de que el componente verbal en los textos publicitarios se encuentra al servicio de la finalidad persuasivo-perceptiva, y en consecuencia, se caracteriza por el principio de economía lingüística, los anuncios escritos que cuentan con un componente verbal lo suficientemente extenso utilizan diversas estructuras oracionales complejas, que permiten el tratamiento en el aula de los recursos cohesivos, tanto desde un punto de vista lingüístico, como pragmático, es decir, según su finalidad comunicativa.

En este sentido, si bien es cierto que los publrreportajes presentan una estructura más cercana a los textos convencionales expositivo-argumentativos, y que, en consecuencia, la didacticidad de los procedimientos cohesivos (los conectores, la deixis textual, la aclaración, la ejemplificación, los incisos, la reformulación, etc.), a partir de este tipo de textos, es más evidente, los anuncios escritos icónico-verbales, que se caracterizan por la preeminencia del texto verbal, constituyen un modelo didáctico muy interesante para el tratamiento en el aula de la cohesión textual, desde una perspectiva pragmática. Esto se debe, principalmente, a que la presencia del código icónico facilita la activación de los modelos cognitivos, asociados a las relaciones causales, consecutivas, finales, etc., expresadas lingüísticamente a través del texto verbal.

En cuanto a las operaciones cognitivas asociadas a la cohesión en los textos publicitarios, es necesario destacar que los anuncios se caracterizan principalmente por la expresión de la causalidad, debido “al deseo del creativo de mostrar las razones y motivos que deben llevar al interlocutor a la adquisición del producto y a los efectos positivos que le va a ocasionar tal acción” (Romero et.al., 2005: 240). En unas ocasiones, esta expresión se transmite implícitamente, de forma que el destinatario infiere la relación de causalidad, pero, en otros casos, en los que es necesario aclarar el sentido del mensaje, o se quiere focalizar la intención comunicativa en esa relación discursiva, se utilizan determinados recursos cohesivos (conectores), destinados a orientar explícitamente el proceso textual.

A pesar de que la causalidad “abarca cinco relaciones diferentes: causales propiamente dichas, finales, condicionales, concesivas y consecutivas” (Romero et.al., 2005: 240), las más habituales en los textos publicitarios son la causalidad propiamente dicha y la finalidad, expresadas de forma explícita por medio de conjunciones, locuciones o fórmulas lingüísticas.

A continuación, se llevará a cabo un análisis de las construcciones causales y finales más habituales en los textos publicitarios escritos, con el objetivo de demostrar el potencial didáctico de este tipo de textos para el tratamiento en el aula de los procedimientos discursivos relacionados con la cohesión textual, desde un punto de vista pragmático, esto es, según el objetivo comunicativo que persigue el mensaje.

- La causalidad

En primer lugar, las relaciones causales, propiamente dichas, en los textos publicitarios pueden ser explicativas, esto es, centradas en la explicación lógica o la justificación de un hecho que se plantea en la proposición principal (“Las energías renovables son una mejor inversión a

la larga, porque consumen combustibles gratuitos”- MINISTERIO DE MEDIO AMBIENTE); o retórico-creativas, es decir, dirigidas a la manifestación de una relación que no solo responde a una finalidad estética, sino que, como se ha comentado con anterioridad, tiene como principal objetivo la activación de mecanismos cognitivos (marcos, tópicos), procedentes del imaginario colectivo del receptor, por medio de la selección de un léxico concreto o la utilización de determinadas figuras retóricas (“porque la vida está para vivirla”-AEGON).

La conjunción causal más utilizada en los anuncios publicitarios es *porque*, ya que manifiesta de forma explícita la justificación lógica o la explicación del hecho que se expone en el anterior segmento textual, que, en publicidad, habitualmente hace referencia a los beneficios relacionados con el consumo del producto anunciado. En otras palabras, la construcción causal en publicidad “transmite al receptor la causa que exige la necesidad de adquirir el producto” (Romero, et.al. 2005: 240), en algunas ocasiones, como una explicación lógica y racional, relacionada con las creencias y los valores arraigados en el imaginario colectivo, y en otras mediante la apelación al universo emocional del receptor.

Un ejemplo de ello es el anuncio escrito de la empresa de servicios sanitarios SANITAS (Figura 2), que activa el tópico de la salud y la protección. Este anuncio resulta especialmente interesante, desde un punto de vista didáctico, porque presenta una dislocación del componente verbal, que refleja de una forma muy clara la diferenciación entre la expresión casual y el enunciado que la precede o proposición principal. Este aspecto perceptivo de las relaciones cohesivas, como se ha podido observar con anterioridad, constituye una de las claves del potencial didáctico de los textos publicitarios, ya que permite trabajar aspectos como la inserción adjetiva desde una óptica visual y perceptiva, a partir de textos publicitarios escritos en los que las proposiciones de relativo aparecen separadas del antecedente por el componente icónico.

Así, la primera parte del texto verbal (“No hay nada más importante que cuidar de los nuestros”), situada en un lugar privilegiado del *layout* publicitario, activa el tópico relacionado con la posibilidad de evitar el deterioro de nuestra salud y la de nuestros seres queridos y, además, cuenta con un componente icónico muy representativo, que sirve de anclaje y facilita el acceso a dicho recurso cognitivo.

En un anuncio de la marca, dirigido únicamente a reforzar su imagen corporativa, la primera parte del texto verbal y el código icónico hubiesen bastado para que el receptor infiriese el resto del encadenamiento argumentativo, y, en consecuencia, para que llegase a la conclusión de que SANITAS es la mejor forma de cuidar la salud de los seres queridos. Sin embargo, este anuncio tiene como objetivo dar a conocer una nueva promoción especial, y, por tanto, es necesario ofrecer una información mucho más explícita para que el receptor comprenda el sentido global del mensaje. Esto justifica la utilización de las construcciones causal y consecutiva, situadas en la segunda parte del texto verbal.

La segunda parte del componente verbal, que aparece destacada sobre el color azul corporativo de la marca, se inicia con la conjunción *porque* (“porque para nosotros nuestros clientes son lo más importante”) y establece un paralelismo entre el instinto de protección hacia los seres queridos y los servicios ofrecidos por SANITAS, apelando al universo emocional del receptor y a sus instintos más primarios. Además, este enunciado, que presenta el cuidado servicio al cliente de la compañía como la causa que justifica la necesidad de contratar sus servicios, se complementa con la expresión consecutiva del siguiente enunciado, cuyo objetivo se centra en describir las consecuencias positivas que obtienen los clientes de SANITAS al contratar sus servicios, en concreto, las ventajas que proporciona la nueva promoción, dirigida a premiar su fidelidad.

Figura 2

NO HAY NADA MÁS
IMPORTANTE QUE CUIDAR
DE LOS NUESTROS

Sanitas

PORQUE PARA NOSOTROS NUESTROS CLIENTES SON LO MÁS IMPORTANTE.
Por eso ahora, si eres cliente de Sanitas, incluye en tu póliza a los que más quieres y te regalamos cuatro meses a ti y otros cuatro a cada uno de ellos.

901 600 600 | sanitas.es

4+4

promoción aplicable a nuevos asegurados que no hayan sido clientes de Sanitas en los últimos 6 meses, que causen alta con fecha de efecto entre el 01/07/15 y el 01/10/15 en pólizas particulares de asistencia ya existentes y que tengan fecha de efecto anterior al 01/07/15. Tanto el primer asegurado (independientemente del número de asegurados que se incorporen), como cada nuevo asegurado en su vida, recibirán cada uno 4 meses gratis de prima que serán imputados noviembre y diciembre de 2015 y septiembre y octubre de 2016.

También resulta habitual encontrar anuncios en los que la expresión causal aparece en primer término, con el objetivo de focalizar la causa que ha de provocar la adquisición del producto anunciado. Es el caso del anuncio escrito de la marca de cosméticos BONTÉ (Figura 3), compuesto por un texto verbal breve, que se inicia con una expresión causal construida mediante la conjunción *porque* (“Porque sabemos que te gusta cuidarte”), seguida del testimonio de una

consumidora anónima, que actúa como figura de autoridad y describe los efectos positivos del producto anunciado. En la expresión causal destaca especialmente el segmento textual: “que te gusta cuidarte”, que activa el tópico de la salud y la belleza, y, además, destaca sobre el resto del texto verbal, gracias a la utilización del color rojo en la tipografía, y a la dislocación de los dos segmentos textuales que componen la proposición subordinada. En definitiva, este anuncio focaliza las razones que justifican la adquisición del producto anunciado, que, en este caso, se centran en la satisfacción de los ideales de la actual cultura hedonista. La causa apunta a la enunciación, la cual proviene de un referente que representa al propio consumidor y, a partir de ahí, se textualizan las preferencias, que suponen la exposición de una causalidad anclada en la realidad.

Figura 3

bonté
belleza y cuidado para ti

**Porque sabemos
que te gusta cuidarte**

“Me ha encantado la crema de manos BONTÉ KARITÉ TOUCH. Huele muy bien y tiene una textura muy agradable”

Dolores Carmen Judez
48 años

BONTÉ, descúbrela en las tiendas
Dia **SCHLECKER** **clarel**

Fuente: test de prueba de producto en consumidoras reales

Por otra parte, es frecuente la utilización de otras fórmulas lingüísticas causales como por ejemplo la locución *gracias a*, ya que, en este caso, su incorporación en el mensaje “se interpreta siempre como circunstancia positiva” que “permite lograr un efecto también favorable de adhesión a la opinión expresada por el emisor publicitario” (Romero et.al., 2005: 241). Es el caso del anuncio de la marca de productos de higiene femenina TENA LADY (Figura 4), que divide el texto verbal en dos partes claramente diferenciadas. La primera parte del componente verbal (“Sigue siendo su compañera de juegos favorita”), se sitúa sobre el componente icónico, que sirve de apoyo y facilita el acceso al universo experiencial del receptor, y, además utiliza una tipografía que destaca sobre el resto del texto verbal. Este enunciado, que activa el tópico publicitario relacionado con la posibilidad de llevar un estilo de vida activo a cualquier edad, no solo cuenta con el apoyo del componente icónico, sino que, en aras de explicar con claridad las causas que convierten al producto anunciado en un artículo necesario para mantener una vida activa, y, en consecuencia, de explicitar el encadenamiento de argumentos, asociado a dicho *topois* publicitario, se complementa con un texto verbal más extenso, situado en la parte inferior del anuncio, junto a la imagen del producto.

Así pues, la segunda parte del componente verbal, en primer lugar, enlaza con el enunciado anterior, a través de una construcción concesiva que incide en el hecho de que los cambios producidos por la edad no deben ser un impedimento en las actividades diarias; y, en segundo lugar, incorpora la expresión causal, que justifica la necesidad de adquirir el producto anunciado, mediante la descripción de las características del producto, las cuales transmiten connotaciones positivas, en parte, debido a la utilización de la locución prepositiva *gracias a*.

Por último, otra fórmula causal muy habitual en los textos publicitarios es la utilización de la preposición *con*, seguida de un sintagma nominal, “debido fundamentalmente a su carácter breve” (Romero et.al., 2005: 214). Es el caso del anuncio de TAMPAX COMPAK (Figura 5) que presenta un texto verbal dislocado, en el que la primera parte, situada en un lugar privilegiado del espacio publicitario, transmite los beneficios del producto anunciado y conecta con el tópico característico de los productos de higiene femenina, centrado en la posibilidad de evitar cualquier síntoma o incomodidad relacionado con la menstruación.

La segunda parte constituye una expresión de causalidad, que utiliza tanto la preposición *con*, como la conjunción *porque* para describir las causas que hacen necesaria la adquisición del producto anunciado, que, en este caso, se centran en sus propiedades, concretamente, en lo que la propia marca, en aras de otorgar un halo de prestigio al producto, denomina *Clean System*.

Figura 4

**SIGUE SIENDO
SU COMPAÑERA DE
JUEGOS FAVORITA**

Solo porque nuestro cuerpo esté cambiando,
no significa que nosotras también tengamos que hacerlo.
Gracias a su zona de absorción anatómica DRYZone™,
TENA Lady te ofrece TRIPLE PROTECCIÓN
ante los escapes, el olor, y la humedad.
TENA Lady. TAL COMO TÚ ERES

TENA
Lady

LLama al **900 816 074** o entra en **TENA.es** y pide tu muestra gratuita.
Además, apúntate en **centradaenti.es** y descubre descuentos y promociones exclusivas.

cumple con la normativa de productos sanitarios.

Figura 5

¡QUE NO PARE LA FIESTA!

HASTA **8h** DE COMODIDAD Y PROTECCIÓN.

TAMPAX®
Compak

Con Tampax Compak tú decides cuándo dejar de bailar. Porque su exclusivo Clean System™ te ofrece hasta 8h de protección y comodidad, con la discreción del formato Compak.

¡Sigue bailando!

ESTUCHE TAMPAX DE REGALO*

*Válido con la compra de un pack de Compak Regular x36 unid. o Super x 40 unid. Promoción válida hasta fin de existencias.

- La finalidad

La expresión de finalidad, que, en publicidad, habitualmente se construye mediante los conectores *para* o *para que*, presenta “una relación de causa-efecto en la que el efecto se interpreta como posterior (propósito virtual), frente a la anterioridad (motivo realizado) que designan las causales” (Romero et.al., 2005: 244; Cfr. Galán Rodríguez, 1999: 3621). Por tanto, el uso de las construcciones finales en los textos publicitarios trata de mostrar las ventajas o los beneficios que se obtienen como resultado del consumo del producto anunciado.

A pesar de que la expresión final suele aparecer después de la proposición principal, existen algunos anuncios publicitarios, en los que, al igual que ocurre con las construcciones causales, se sitúan al inicio del enunciado, con el objetivo de focalizar los efectos positivos que produce el consumo del producto anunciado. Es el caso del anuncio escrito de la marca DENSIA (Figura 6), del grupo DANONE, que, además, resulta muy interesante desde el punto de vista didáctico, debido a que combina la expresión causal y la final en un mismo texto verbal, lo que permite abordar en el aula las diferencias existentes entre ambas construcciones, y, sobre todo, el modo en que ambas contribuyen a construir un discurso coherente, y, en definitiva, efectivo, desde el punto de vista comunicativo.

Figura 6

DENSIA

“Para ayudar a mis huesos confío en Densia. Funciona.”

Julia Otero

Julia

Densia Forte funciona porque te da:

- Citrato de Calcio**, que es de fácil absorción.
- Vitamina D** que ayuda a la absorción del calcio.
- Y minerales esenciales** para mantener tus huesos fuertes.

100 ml Densia Forte contiene 500 mg de calcio, 5µg de Vitamina D, 1,5mg de Zinc y 56,3mg de magnesio. El calcio es necesario para el mantenimiento de los huesos en condiciones normales dentro de una dieta variada y equilibrada y un estilo de vida saludable. El zinc y el magnesio contribuyen al mantenimiento de los huesos en condiciones normales.

Así, el texto verbal, en aras de focalizar las ventajas que ofrece el producto, se inicia con la expresión final “Para ayudar a mis huesos confío en Densia. Funciona”, que se sitúa en un lugar privilegiado del espacio publicitario y que, además, se corresponde con el testimonio de la famosa periodista Julia Otero, cuya imagen protagoniza el componente icónico del anuncio. La utilización del testimonio de un personaje famoso, con el que se identifican los consumidores, en este caso, las mujeres de mediana edad, constituye un argumento de autoridad que otorga credibilidad al mensaje y, en consecuencia, contribuye a fortalecer la focalización de los efectos positivos que produce el consumo del producto anunciado.

Tal como se puede observar, este anuncio, en un principio, transmite la relación causal de forma implícita, mediante la omisión de la conjunción “porque” (“porque funciona”), que el destinatario infiere rápidamente. A continuación, con el objetivo de ofrecer información detallada de carácter científico, que otorgue prestigio y credibilidad al producto, el componente verbal desarrolla la expresión causal “Densia Forte funciona porque te da...” mediante la descripción de las propiedades del producto, esto es, las causas que exigen la necesidad de adquirirlo. En definitiva, la manifestación explícita de la relación causal se lleva a cabo porque, en este caso, el anuncio promociona un alimento funcional, que, necesariamente, exige un desarrollo discursivo explícito para asegurar su comprensión.

En definitiva, este tipo de textos publicitarios facilitan la enseñanza de las relaciones causales y finales, desde una perspectiva pragmática, principalmente, gracias a la combinación del código icónico y el verbal, así como a la disposición del contenido del mensaje en el espacio publicitario, el uso del color, y la tipografía utilizada. Todo ello, no solo hace que el material didáctico sea mucho más atractivo para el alumnado, sino que facilita el acceso al modelo cognitivo asociado a las relaciones causales y finales, y, en consecuencia, a diferencia de lo que ocurre en los textos convencionales, permite observar claramente cómo este tipo de elementos cohesivos contribuyen a la producción de un discurso coherente, es decir, a la comprensión del sentido global del mensaje, cuyo objetivo comunicativo, en el caso de la publicidad, se centra en alcanzar un efecto perlocucionario, que se traduce en la transformación del receptor en consumidor del producto anunciado. Las operaciones cognitivas asociadas a la finalidad, causalidad o consecuencia, se observan con una mayor claridad en este tipo de textos debido a que el elemento formal marcado por el conector aparece focalizado por el componente icónico-perceptivo. Además, dado que se anclan en los deseos de un sujeto convertido en referente del proceso expositivo-argumentativo, estas operaciones cognitivas establecen una conexión con el universo experiencial del alumnado mucho más intensa que los enunciados artificiales, que, tradicionalmente, han utilizado los manuales.

Referencialidad

Otro de los procedimientos cohesivos, que forma parte de la estrategia de cohesión formal o gramatical, es la referencialidad. Se trata de la llamada *deíxis* textual o referencialidad anafórica, que se caracteriza por actuar “con una función endofórica, es decir, en el interior del texto” (Casamiglia y Tusón, 2001: 236), con el objetivo de mantener la coherencia en torno a un tema mediante elementos lingüísticos formales o gramaticales.

Los recursos lingüísticos, que llevan a cabo esta función, en aras de disminuir la redundancia y, al mismo tiempo, mantener la coherencia temática del discurso, esto es, el tema que se está tratando, son las llamadas “pro-formas, elementos breves, conceptualmente vacíos, que ocupan un lugar y que recuperan su significado en otro lugar del texto”. Además, hay que mencionar

que estos elementos cohesivos pueden constituir “el fenómeno de la co-referencia endofórica con una orientación a lo ya dicho en el espacio/tiempo anterior (anáfora), o lo que se dirá en el espacio/tiempo posterior (catáfora)” (Casamiglia y Tusón, 2001: 236-237).

Entre las proformas lingüísticas que llevan a cabo la función de la co-referencia endofórica, destacan las siguientes:

pronombres personales (*él, ella, lo, le, los, las, ello*), marcas verbales de persona (*encuentran, entretienen, disfrutaron*), pronombres relativos (*que, quien, el cual, cuyo*), demostrativos (*este, esa, aquello, esto, tal*), cuantificadores definidos e indefinidos (*todos, otros, algunos, primero, segundo*), adverbios (*así, tanto, antes, arriba, aquí, ahí, entonces, ahora, después*), posesivos (*su, suyas*). (Casamiglia y Tusón, 2001: 238).

El tratamiento en el aula de este fenómeno cohesivo, a partir de textos publicitarios escritos y audiovisuales, resulta especialmente interesante, tal como se comprobará a continuación. En concreto, a pesar de que los publrreportajes constituyen un tipo de discurso mucho más cercano a los textos expositivo-argumentativos convencionales, y que, en consecuencia, la didacticidad de estos aspectos resulta más evidente, lo cierto es que tanto los textos publicitarios escritos que combinan el código verbal y el icónico, y que cuentan con un texto verbal lo suficientemente extenso, como los textos publicitarios audiovisuales, facilitan la observación de las operaciones cognitivas asociadas, en este caso, a la cohesión textual, y, en consecuencia, contribuyen a la enseñanza de este tipo de mecanismos desde un punto de vista pragmático.

La incorporación en el aula de la referencialidad se relaciona con la llamada teoría de la accesibilidad, desarrollada por Mira Ariel (1990), especialmente para el hebreo y el inglés, y adaptada a la lengua española por Figueras (2002), ya que, como se comprobará más tarde, se trata de un marco teórico que cuenta con una dimensión didáctica evidente. En concreto, la llamada teoría de la accesibilidad “plantea una semántica cognoscitiva de las expresiones referenciales que permite predecir el uso e interpretación de este tipo de expresiones en el discurso” (Figueras, 2002: 53). Esto significa que su incorporación al aula permite abordar el tratamiento de los procesos cognitivos que intervienen en la producción y la comprensión de los enunciados, esto es, las razones que motivan la elección de determinadas expresiones referenciales y que, en consecuencia, condicionan tanto la producción textual, como la interpretación del sentido global del mensaje por parte del destinatario. Como apuntan Cagnolati, Daule y Gnecco (2013: 3):

La elección de las expresiones referenciales está condicionada por las presunciones del locutor sobre el grado de activación que el referente tiene supuestamente en la memoria de su interlocutor. Así, si el referente tiene un alto grado de activación en el interlocutor, el locutor utilizará un marcador de alta accesibilidad que indica que la memoria está en foco y no requiere esfuerzo cognitivo. Contrariamente, si el referente tiene un grado bajo de activación, el locutor utilizará un marcador de baja accesibilidad instruyendo al destinatario a recuperar información en la memoria a largo plazo, lo cual requerirá de un esfuerzo cognitivo importante. (Cagnolati, Daule y Gnecco, 2013: 3).

Los referentes que, según supone el emisor, cuentan con un alto grado de activación en la mente del interlocutor, se encuentran representados “en la memoria a corto plazo (cuya fuente contextual es el discurso previo o el entorno físico de la comunicación)”, por lo que el acceso a ellos requiere un menor esfuerzo cognitivo que el acceso a “supuestos integrados en la memoria a largo plazo” (Figueras, 2002: 56), o lo que es lo mismo, con un bajo grado de activación en la mente del destinatario. Por lo tanto, por un lado, la accesibilidad constituye “una noción cognitiva que está en relación directa con la facilidad o dificultad para recuperar el material relevante para

la interpretación” (Figueras, 2002: 54), y, por otro lado, las expresiones referenciales realizan la función de “marcadores de accesibilidad”, es decir, “codifican instrucciones de procesamiento que orientan la tarea de búsqueda y asignación del referente” (Figueras, 2002: 55).

En cuanto a la elección de las expresiones referenciales más adecuadas desde un punto de vista pragmático, esto es, en relación con “el grado de accesibilidad que el emisor supone que posee la entidad referida para el destinatario”, como afirma Figueras (2002: 59):

el volumen de información transmitido está en relación inversamente proporcional al grado de accesibilidad: cuanto más información conceptual se proporcione en el SN, menos accesible supone el emisor que es la representación mental del referente para el destinatario. Y, paralelamente, cuanto menor contenido descriptivo transmita el SN, más accesible se presenta el referente al oyente.

En concreto, la escala de accesibilidad que propone la teoría de Ariel (alta, media, baja) para la selección de determinadas expresiones referenciales “se funda en tres principios universales que son la informatividad, la rigidez o exactitud y el grado de atenuación” (Cagnolati, Daule y Gnecco, 2013: 3; Cfr. Schnedecker, 2005). Como apuntan Cagnolati, Daule y Gnecco (2013: 3):

- la *informatividad* (cuanto más baja es la accesibilidad marcada por una expresión referencial, mayor es su información léxica);
- la *rigidez* (cuanto más baja es la accesibilidad marcada por una expresión referencial, mayor es su rigidez, lo que implica univocidad);
- el grado de *atenuación* (cuanto más alta es la accesibilidad marcada por una expresión referencial mayor será la posibilidad de que sea breve o átona, etc.).

La aplicación de los fundamentos de la teoría de la accesibilidad a la didáctica de la lengua posibilita el desarrollo en el aula de las operaciones cognitivas que intervienen en la selección de las expresiones referenciales o marcadores de accesibilidad que resulten más adecuados para la correcta interpretación del discurso por parte del destinatario, ya que, como afirma Figueras (2002: 89):

la falta de correspondencia entre el grado de accesibilidad marcado por la expresión referencial y el estado de accesibilidad real que tiene la entidad referida para el destinatario es, en última instancia, el factor que dificulta (en mayor o menor grado) el proceso de interpretación del texto.

De hecho, tal como demuestra Figueras (2002), mediante el análisis de diversos fragmentos textuales redactados por estudiantes, los errores más frecuentes, en lo que se refiere al uso de la referencialidad como elemento cohesivo, y, en consecuencia, a la construcción de un discurso coherente, se relacionan con la selección de “un marcador de accesibilidad demasiado alta para el estado de memoria que en realidad tiene la entidad referida en la memoria del destinatario” (Figueras, 2002: 90).

En lo que se refiere al tratamiento en el aula de los marcadores de accesibilidad, esto es, las expresiones referenciales, a partir de los textos publicitarios, hay que destacar que determinados aspectos como la presencia del código icónico, que facilita el acceso al modelo cognitivo asociado a la co-referencia endofórica; la disposición de los elementos textuales (icónicos y verbales) en el espacio publicitario; la selección de los colores; la tipografía utilizada, etc., no solo consiguen que el material didáctico sea mucho más atractivo para el alumnado, sino que dirigen el itinerario de lectura y, en consecuencia, facilitan la observación del modo en

que las proformas lingüísticas hacen referencia a otros elementos del texto. Esto permite el desarrollo de las operaciones cognitivas asociadas a la aplicación de este fenómeno cohesivo, que, como se ha comentado con anterioridad, se centran en el mantenimiento de la coherencia temática del discurso en torno a un determinado tema, que, en publicidad, además, coincide con el producto anunciado, o con los valores asociados a él, lo que facilita la comprensión, y la posterior producción de discursos, en los que el alumnado ha de poner en práctica este procedimiento cohesivo.

Uno de los elementos de co-referencia endofórica más utilizados en publicidad, que, además, resulta especialmente interesante, desde el punto de vista didáctico, debido a la combinación entre el componente verbal y el componente icónico, son las formas anafóricas mostrativas, que hacen referencia al código icónico del mensaje, tanto en los anuncios escritos, como en los audiovisuales. Además, es necesario mencionar que el desarrollo de las operaciones cognitivas asociadas a este recurso cohesivo, y su traslado a la producción de géneros orales formales, resulta también muy interesante, por lo que el tratamiento en el aula de este recurso lingüístico, y de los procedimientos cohesivos en general, puede formar parte de una unidad didáctica más amplia, que aborde la enseñanza de géneros orales formales como la exposición o el debate.

En primer lugar, es interesante destacar el anuncio escrito de CORREOS (Figura 7), ya que el pronombre personal “lo” (“Envíalo con los que tienen más de 55.000 profesionales a tu servicio”) hace referencia al componente icónico, que refleja la imagen de un objeto valioso y frágil, con el objetivo de transgredir el tópico o idea generalizada de que no es seguro enviar objetos delicados por correo. Para ello, el texto verbal hace hincapié en la profesionalidad, la experiencia, y, en definitiva, la fiabilidad de CORREOS (“No lo envías por correo, lo envías **CON** CORREOS. TU SOCIO DE PAQUETERÍA INTEGRAL”).

Figura 7

El tratamiento en el aula de la referencialidad, a partir de un anuncio como el anterior, por un lado, permite trabajar este recurso cohesivo y las operaciones cognitivas asociadas a él, y, por otro lado, favorece la incorporación del concepto de tópico, y el análisis del modo en que los tópicos publicitarios vertebran el proceso argumentativo y, en consecuencia, constituyen el eje temático del discurso. En lo que se refiere a la aplicación de la teoría de la accesibilidad, estas referencias poseen una accesibilidad alta, ya que el referente está próximo a la forma anafórica en el marco perceptivo, esto es, se sitúa en la memoria a corto plazo, lo que facilita el tránsito intermodal entre los códigos (verbal e icónico), característicos del texto publicitario. Esto representa un mecanismo con un gran potencial didáctico para la comprensión de las operaciones cognitivas que intervienen en la referencialidad.

En cuanto a la publicidad audiovisual, hay ejemplos muy interesantes para el tratamiento de la referencialidad en el aula, que, incluso, resultan más ilustrativos que los anuncios escritos, ya que la referencia deíctica es inmediata en la imagen y, además, puede ser continuada. Es el caso del anuncio televisivo del *iPhone 6S* (Figura 8), que utiliza constantemente referencias con una accesibilidad alta, debido a que el referente está próximo a la forma anafórica en el marco perceptivo, y a que, además, aparece en la imagen de forma inmediata y continuada (“este es el nuevo *iPhone 6S*”, “puedes ojear las cosas con un clic y abrirlas con un *pop*”, “el nuevo color es este”, etc.). La combinación de diversos códigos semióticos, y, en concreto, la utilización de la imagen en movimiento, que incorpora el referente de una forma inmediata y continuada, a lo largo de todo el discurso, facilita el tratamiento en el aula de las operaciones cognitivas que intervienen en la referencialidad, y, por lo tanto, del modo en que este procedimiento textual contribuye a la construcción de un discurso cohesionado y, en consecuencia, coherente.

Figura 8

<https://www.youtube.com/watch?v=cDgZc4sb7-E>

4.4.3. La cohesión léxico-semántica

Uno de los factores más importantes para la producción de discursos coherentes consiste en alcanzar un equilibrio entre la información conocida y la información nueva, esto es, un progreso de la información eficaz, desde un punto de vista comunicativo, que permita al lector comprender el sentido global del mensaje. La cohesión léxico-semántica contribuye a la introducción de los referentes, es decir, a la incorporación de los temas (información conocida) y a su mantenimiento, mediante “sintagmas o palabras léxicamente plenas que se vinculan a elementos anteriores del discurso de manera semejante a como lo hace un pronombre” (Cuenca, 2010: 47). Tanto el establecimiento como el mantenimiento de los referentes:

són operacions cognitives que estan íntimament relacionades amb el grau d'informativitat semàntica o pragmàtica, que posseeixen les unitats lingüístiques codificades per l'emissor a partir de les seves pressuposicions sobre els coneixements del receptor (Ribera, 2012: 47-48).

Así, según la información que se desea transmitir, que depende de los conocimientos que el emisor presupone en el receptor, el mensaje establecerá, por un lado, referentes nuevos, esto es, elementos lingüísticos que hacen referencia a una información nueva o remática, a través de estructuras como “el sintagma nominal indefinito”, introducido por el artículo indefinido (un, una, unos, unas), e incluso, mediante “sintagmes nominals definits expansionats mitjançant una clàusula de relatiu” (Ribera, 2012: 49); por otro lado, referentes conocidos (el tópico/lo ya conocido), mediante sintagmas nominales definidos, es decir, introducidos por artículos definidos (el, la, los, las), e incluso, “mitjançant només el nom propi del personatge”, por ejemplo, en el caso “d'una ressenya cinematogràfica” (Ribera, 2012: 50), en la que se da por supuesto que el receptor conoce a los personajes, o mediante el nombre de la marca o del producto anunciado, en el caso de los textos publicitarios.

En cuanto al mantenimiento de las representaciones semánticas a lo largo del texto, se trata de una función discursiva que llevan a cabo los mecanismos de cohesión léxica, con el objetivo de que el receptor pueda acceder a la información sin demasiado esfuerzo cognitivo, por lo tanto, es necesario conocer los diversos mecanismos que actúan como elementos de la cadena temática que determina la coherencia del mensaje.

El primero de estos mecanismos es la repetición, cuya función discursiva “implica una coincidencia de referente, sentido y forma entre el antecedente y la marca de referencia” (Cuenca, 2010: 49), su uso no es demasiado frecuente, “especialmente, en la lengua formal y escrita”, ya que, en este tipo de discursos, “se intenta evitar una repetición estricta muy próxima si existen mecanismos para hacerlo” (Cuenca, 2010: 50).

Sin embargo, esta premisa, centrada en evitar la repetición, que constituye una característica estilística común en la producción de textos expositivo-argumentativos convencionales, adquiere otra dimensión en los textos publicitarios, ya que es habitual que estos mensajes, escritos y audiovisuales, utilicen la repetición como recurso para fijar determinadas ideas en la mente del consumidor.

La necesidad de incidir en determinadas ideas se debe, por un lado, al hecho de que uno de los principales objetivos de la publicidad consiste en que “el discurso sea retenido” por el destinatario (Romero et.al., 2005: 39); por otro lado, al “bajo nivel de involucración en que se encuentran la mayoría de receptores” (Romero et.al., 2005: 73-74), que, incluso, evitan la exposición a los mensajes, a través de estrategias como el *zapping*, en el medio televisivo, o mediante “el denominado '*zapping* mental’”, característico de la radio, que se produce cuando “el radioyente desconecta o desvía su atención”. Esto se debe, principalmente, a que este soporte constituye

“un medio de compañía” (Romero et.al., 2005: 120), esto es, una forma de comunicación que no interfiere en las actividades cotidianas del radioyente y que, en consecuencia, no necesita una atención completa por su parte.

En resumen, si bien es cierto que los textos publicitarios utilizan con frecuencia el mecanismo de repetición, con el objetivo de fijar ideas en la mente del consumidor, esta estrategia discursiva tampoco constituye el principal mecanismo de cohesión léxica. Así, en publicidad, al igual que ocurre en los textos expositivo-argumentativos convencionales:

es más frecuente repetir el referente y el sentido bajo una forma diferente, que puede ser un sinónimo, un hiperónimo o un hipónimo del antecedente. Es el tipo de cohesión que podemos denominar *reiteración* (Cuenca, 2010: 50).

El mecanismo cohesivo de reiteración o sustitución puede activarse a través de diferentes recursos y permite mantener la coherencia temática del discurso, sin repetir en exceso el referente o término original. Además, posibilita la introducción de “significado, objetivo o subjetivo, que caracteriza el referente identificado” (Cuenca, 2010: 52), de forma que, mediante esta estrategia cohesiva el emisor puede incorporar subjetividad y modalización al discurso.

Por otra parte, la elección del mecanismo de cohesión léxica más adecuado, como afirma Cuenca (2010: 52), depende “de la accesibilidad del antecedente”. Así, “si el antecedente es muy accesible, se optará prioritariamente por un mecanismo gramatical; si es medianamente accesible, es más probable una reiteración y, si es poco accesible, la repetición puede ser la mejor opción”. En este sentido, no hay que olvidar la elipsis, esto es, uno de los mecanismos de cohesión léxico-semántica más utilizado, especialmente, en los textos publicitarios, debido a la economía expresiva que los caracteriza, que consiste en la omisión de elementos léxicos temáticamente relevantes, con el objetivo de evitar el estilo reiterativo y, por tanto, de mantener la armonía estética del discurso. Se trata de un recurso que, al igual que los mecanismos gramaticales, implica un alto grado de accesibilidad del antecedente, ya que, de lo contrario, puede dar lugar a enunciados poco coherentes y, en consecuencia, difíciles de reconstruir.

En el caso de la publicidad, estos recursos cohesivos aparecen sobre todo, en textos amplios, tanto escritos como audiovisuales, en los que se produce un despliegue de los mecanismos propios de las secuencias expositivo-argumentativas.

En cuanto al tratamiento en el aula de estos mecanismos de referencia, los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico muy adecuado para abordar su enseñanza, desde el punto de vista del enfoque comunicativo, ya que la singular caracterización del discurso publicitario facilita la observación de operaciones cognitivas con una finalidad comunicativa como la fijación de ideas en la mente del destinatario, mediante el uso de la insistencia y la repetición; el mantenimiento de la coherencia en torno a un tema, que, en publicidad, suele coincidir con el producto anunciado, o con los valores asociados a este; e incluso, la transmisión de la opinión o el punto de vista del emisor, a través de elementos léxicos modalizadores.

A continuación, se llevará a cabo un análisis detallado de los diferentes mecanismos cohesivos léxico-semánticos, destinados al mantenimiento de la referencia textual, y, en consecuencia, a la construcción de un discurso coherente, a partir de textos publicitarios.

Dado que se trata de un análisis centrado en el potencial didáctico de los textos publicitarios para el tratamiento en el aula de este tipo de recursos cohesivos, principalmente, se utilizará el género escrito como modelo didáctico, en concreto, los anuncios que cuenten con una extensión y una estructura discursiva cercana a los textos expositivo-argumentativos convencionales, como los publirreportajes. Esto se debe a que las operaciones cognitivas asociadas a los mecanismos de referencia se observan de una forma mucho más clara en los textos escritos que en los audiovisuales, y, por lo tanto, su aplicación al aula resulta mucho más sencilla y

efectiva. Sin embargo, el aprendizaje, y, en consecuencia, la producción de discursos escritos que incorporen este tipo de mecanismos cohesivos, puede formar parte de una unidad didáctica más extensa, y trasladarse a la producción de los textos orales formales, ya que estos requieren una intervención didáctica, centrada en el tratamiento de los mecanismos lingüísticos que forman parte del proceso discursivo, e incluso, en ocasiones, la elaboración de un guion escrito. De hecho, la recuperación de la información por medios nominales o referenciales es un procedimiento relevante en textos orales, como en la exposición oral o el debate, debido a que el orador tiene la necesidad de acceder a temas o nociones ya tratadas para ampliarlas, reformularlas, explicarlas, etc.

Los mecanismos de la cohesión léxico-semántica más habituales en los textos expositivo-argumentativos, y, en consecuencia, en los textos publicitarios, que cuentan con un componente verbal extenso son la repetición, la sustitución o reiteración, y la elipsis.

Repetición

La repetición de los elementos léxicos temáticamente relevantes es uno de los mecanismos de la cohesión léxico-semántica más utilizados en publicidad, en el extremo opuesto de los usos estilísticos más habituales en la mayoría de las tipologías textuales. Esto se debe a que la repetición de los términos relevantes en publicidad contribuye a la fijación de los núcleos argumentativos del mensaje, y, en consecuencia, a su retención en la mente del consumidor. De hecho, son muy frecuentes los mecanismos retóricos basados en el principio de repetición como la rima, el paralelismo, las anáforas y la aliteración.

La utilización más habitual de este mecanismo cohesivo en los textos publicitarios consiste en la repetición exacta del referente original. Se trata de un recurso utilizado con frecuencia en los diferentes géneros publicitarios, tanto escritos como audiovisuales. Así, por ejemplo, resulta interesante mencionar el anuncio publicitario escrito del “Bolso Roma”, de la marca VACCARO (Figura 9), que cuenta con un componente verbal extenso.

La utilización de la reiteración como mecanismo cohesivo dirigido al mantenimiento de la referencia original (“un elegante y práctico **bolso**”) destaca especialmente a lo largo de este discurso. Así, el término “bolso” se repite hasta en ocho ocasiones, con el objetivo de mantener la coherencia del mensaje en torno a un tema, que, en este caso, como ocurre en la mayoría de textos publicitarios, se corresponde con el producto anunciado.

Por otra parte, en lo que se refiere a la reiteración, resulta interesante mencionar los anuncios procedentes del género radiofónico, como las cuñas de radio, ya que el hecho de que la radio se considere “un medio de compañía”, en muchas ocasiones, hace necesaria no solo la “alta frecuencia en la repetición del mensaje” (Romero et.al., 2005: 116), sino también la repetición de elementos léxicos temáticamente relevantes. Es el caso de la cuña publicitaria que se transcribe a continuación, en la que se promociona una autoescuela, es decir, un servicio de carácter local, que carece de una imagen de marca conocida por el destinatario. Esto hace que el mensaje haga especial hincapié en el nombre del anunciante, y que, en consecuencia, repita en diversas ocasiones los términos “autoescuelas centro” o “autoescuela”, con el objetivo de mantener la coherencia temática del discurso, pero, sobre todo, de llamar la atención del receptor, y de fijar en su mente, tanto el nombre de la empresa como los servicios que promociona.

LOC. OFF: **Autoescuelas Centro**, rapidez, eficacia, seguridad, sistema exclusivo de enseñanza, cursos intensivos de teórica en un solo fin de semana. Te garantizamos el aprobado o te devolvemos el dinero. **Autoescuelas Centro**, comenzamos el próximo fin de semana, nuestro alto porcentaje de aprobados nos

avala. **Autoescuelas Centro**, cambiamos el concepto de **autoescuela**. Visítanos en www.autoescuelacentro.es.

Figura 9

Un elegante y práctico bolso de **piel auténtica** a un precio increíble

Incluye también un asa larga para poder llevarlo colgado.

¡OFERTA ESPECIAL!
antes ~~45€~~
AHORA 30€

BOLSO Roma

PIEL AUTÉNTICA
CON LA GARANTÍA VACCARO

¡Dos elegantes complementos de piel auténtica! **¡GRATIS!**

Luzca un bolso de piel que se convertirá en su inseparable compañero

Un complemento imprescindible para la mujer de hoy es, sin duda, el bolso. Además de aportar un toque de estilo y elegancia a su vestuario, resulta necesario para poder llevar todo lo que utilizamos a diario.

Por eso, es tan importante elegir un modelo que sea a la vez elegante, práctico y de extraordinaria calidad. Como la última creación que hoy Vaccaro le presenta: el **Bolso ROMA**.

Un elegante bolso de auténtica piel, tan suave como resistente, para el que se han elegido tonos tostados que combinan perfectamente con todo tipo de vestuario, para que pueda acompañarla en todas las ocasiones.

¡Con un total de 2 compartimentos para llevar todo ordenado!

Además, su diseño, con prácticos bolsillos interiores y exteriores, le permitirá llevar todo ordenado, y ¡tener siempre a mano la cartera, las llaves, el móvil o el paraguas! Incluso, incluye un bolsillo con cremallera en su base, perfecto para llevar documentos que no quiera doblar!

¡Consiga este bolso de auténtica piel por menos de lo que imagina!

El **Bolso ROMA** es el complemento perfecto para acompañarla siempre, y ahora puede conseguirlo por tan solo 30€. Además, junto con él como **Regalo Exclusivo**, una Cartera y un Neceser a juego, también realizados en auténtica piel.

Consiga hoy mismo el **BOLSO Roma** por solo **30€** (más 4€ de gastos de envío) llamando al teléfono **902 87 55 30**. Y recibirá también una CARTERA y un NECESER de REGALO.

VACCARO | Avda. de Manoteras, 50
28050 Madrid

Diagrama de los compartimentos del bolso:

- Bolsillo delantero
- 3 compartimentos interiores con gran capacidad
- Bolsillo interior
- Bolsillo trasero
- 2 Bolsillos laterales
- Compartimento en la base

Los anuncios publicitarios audiovisuales también destacan por la insistencia y la repetición de determinados términos temáticamente relevantes, hasta el punto que, en ocasiones, este mecanismo de referencia resulta un tanto molesto para el destinatario. Un ejemplo de ello es el famoso anuncio de COCACOLA (Figura 10), que utiliza la estructura paralelística “para los...”, acompañada de imágenes del producto en forma de metáfora visual, que sirven de apoyo al componente verbal.

Figura 10

https://www.youtube.com/watch?v=F_I7XbO-mos

Este anuncio televisivo, que se convirtió en uno de los mensajes más populares de la compañía, desarrolla el proceso discursivo en torno al valor colectivo de la marca, esto es, el argumento que posiciona dicho refresco de cola como un producto universal, que comparten personas muy diferentes en todo el mundo. Además, el mensaje utiliza la repetición como recurso cohesivo, con el objetivo de apelar al universo emocional del receptor, y, sobre todo, de conseguir que este recuerde el mensaje. En definitiva, esta fórmula, que combina la apelación a las emociones, en concreto, la necesidad humana de sentirse querido y valorado, con el mecanismo cohesivo de la repetición, convierte este mensaje en uno de los anuncios más memorables de la marca, tal como apunta la revista *Anuncios.com*, que se refiere al *spot Para todos* como el anuncio “de Coca-Cola más recordado por los españoles”.

Otro mecanismo de repetición muy utilizado, sobre todo, en los textos expositivo-argumentativos convencionales, y, en consecuencia, en textos publicitarios escritos, consiste en la nominalización de las formas verbales. Se trata de un recurso habitual, especialmente en las secuencias informativas y descriptivas, que incorpora “transformaciones gramaticales entre el primer referente y su repetición” (Casamiglia y Tusón, 2001: 231). Es posible encontrar ejemplos de este recurso cohesivo en anuncios escritos amplios, como el publisreportaje del desodorante SANEX (Figura 11), que transforma la forma verbal “eliges”, que actúa como referente, en el sustantivo “elección” (nominalización homolexemática), con el objetivo de describir las dos versiones del producto que ofrece la marca (aerosol o *roll-on*) sin repetir el término exacto, y, en consecuencia, tratando de mantener la armonía estilística del discurso, que, en este caso, presenta una cohesión textual más cercana a los textos convencionales, en concreto, a los reportajes periodísticos.

Figura 11

PUBLIREPORTAJE

Este verano

Protege tu piel

EN ESTA ÉPOCA, LA PIEL ESTÁ EXPUESTA A MAYORES AGRESIONES EXTERNAS, QUE LA DEBILITAN Y MALTRATAN. POR ESO, NO TE LA JUEGUES Y CÚDALA. LOS ANTI-TRANSPIRANTES SANEX BIORESPONSE RESPETAN LA FLORA BACTERIANA Y MIMAN TU PIEL. ¡TUS NUEVOS ALIADOS!

Bajo el sol...

Los rayos UV son uno de los principales causantes del envejecimiento prematuro de la dermis y de la aparición de manchas, sin olvidar el espectro del cáncer de piel.

Durante el verano los protectores solares deben incorporarse a tu ritual de belleza. Elige uno de acuerdo a tu tipo de piel y con el factor de protección solar idóneo, según el momento (playa o ciudad). Y después de la exposición solar, limpia tu cuerpo con geles que restauren su nivel de hidratación, dejándola sana e hidratada como el gel Sanex Dermo Pro Hydrate. Y dale un plus con cremas corporales.

Contra la humedad, el poder del desodorante

El otro enemigo para tu piel en verano son las altas temperaturas y, especialmente, la humedad. Un índice bajo de humedad en el aire deja la piel seca, mientras que un exceso de humedad pone las glándulas sudoríparas a pleno rendimiento.

Nuestra piel está cubierta por distintas especies microbianas que constituyen la denominada "flora bacteriana natural". Esta es beneficiosa puesto que modula el sistema inmunológico, ayuda a eliminar las toxinas y evita que los patógenos colonicen la superficie cutánea.

Las fórmulas anti-transpirantes pueden afectar y modificar la protección natural. De ahí, la importancia de usar desodorantes que la protejan, como los anti-transpirantes Sanex con Active Bioresponse, que respetan la flora bacteriana natural, manteniendo la piel protegida y sana. Controlan la transpiración y actúan al mismo tiempo contra las bacterias que causan el mal olor.

EN AEROSOL O EN ROLL-ON, TÚ ELIGES

La elección depende de los gustos personales. Los aerosoles producen una sensación de frescura inmediata e intensa, mientras que los roll-on son perfectos para personas que sudan mucho.

ADAPTADO A TU TIPO DE PIEL

Porque no todas las pieles son iguales, debes elegir un desodorante que se adapte a la tuya. Así, el Sanex Dermo Sensitive incorpora un ingrediente rico en proteínas de la leche, el lactoserum, que cuida hasta las pieles más delicadas. Mientras que el Extra Control con micro talco ofrece protección durante 48 horas.

UNA NECESIDAD, UNA SOLUCIÓN

Si quieres que tu desodorante cuide de tu piel, pero no estropee tu camisa preferida, el Dermo Invisible es tu opción, ya que minimiza las manchas blancas en tu ropa. Así, tu piel está protegida durante 24 horas, pero también tus prendas de vestir.

NO PERFUME

NUEVO

PENSANDO EN TI

Sanex No Perfume es un anti-transpirante para 24 horas de eficacia sin fragancia. Además, su fórmula con Bioresponse respeta la flora bacteriana natural, es hipoalergénica y no lleva parabenos.

www.sanex.es

En conclusión, los textos publicitarios, escritos y audiovisuales, constituyen un modelo didáctico muy interesante para el tratamiento en el aula de la repetición, como recurso cohesivo. A pesar de que los anuncios escritos, con un componente verbal extenso, en especial, los publrreportajes, presentan una estructura similar a los textos convencionales y, por tanto, su didacticidad con respecto a este tipo de recursos es más evidente; lo cierto es que tanto los anuncios televisivos, como los radiofónicos, e incluso, algunos textos publicitarios escritos que cuentan con un componente verbal breve- como en el caso del anuncio de TAMPAX (Figura 12), que repite en diversas ocasiones el nombre del producto anunciado (“Tampax Compak”), con el objetivo de mantener la coherencia en torno al eje temático del mensaje (el producto)-favorecen la enseñanza de la repetición desde la perspectiva del enfoque comunicativo.

Figura 12

¡QUE NO PARE LA FIESTA!
HASTA **8h** DE COMODIDAD Y PROTECCIÓN.

TAMPAX®
Compak

Con Tampax Compak tú decides cuándo dejar de bailar. Porque su exclusivo Clean System™ te ofrece hasta 8h de protección y comodidad, con la discreción del formato Compak.
¡Sigue bailando!

ESTUCHE TAMPAX DE REGALO*

*Válido con la compra de un pack de Compak Regular x36 unid. o Super x 40 unid. Promoción válida hasta fin de existencias.

Así, los textos publicitarios, escritos y audiovisuales, contribuyen al desarrollo de las operaciones cognitivas asociadas a la repetición, esto es, la fijación de ideas en la mente del destinatario, y el mantenimiento de la coherencia textual, en torno a un tema, que, en publicidad, suele coincidir con el producto anunciado, o con los valores asociados a este. Además, el hecho de que el eje temático en los textos publicitarios, generalmente, coincida con el producto anunciado facilita la comprensión por parte del alumnado de los mecanismos de establecimiento y mantenimiento de la referencia, y, en consecuencia, su aplicación en las actividades de producción textual.

Por otra parte, la repetición también tiene efectos retóricos y estilísticos, y la publicidad constituye un texto privilegiado para comprobar la efectividad comunicativa de este recurso. Como se ha comentado con anterioridad, las figuras retóricas no constituyen unidades lingüísticas alejadas de la cotidianidad, concebidas con el único objetivo de decorar el discurso literario, sino que también sintetizan el universo conceptual del hablante. Así, la incorporación de la fraseología popular, o el uso de figuras retóricas como la repetición en los anuncios publicitarios tiene como objetivo la activación de determinados recursos cognitivos, que posibilitan la inferencia de los encadenamientos de ideas que orientan la argumentación hacia el objetivo comunicativo del mensaje.

Es el caso del anuncio del MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO contra el consumo de alcohol entre los jóvenes (Figura 13), ya que utiliza la repetición del término “doble” como recurso retórico y estilístico, en primer lugar, mediante la fórmula coloquial “por partida doble”, y en segundo lugar, a través de la expresión “doble de ridículo”. Se trata de un juego de palabras, que, por un lado, hace referencia a uno de los efectos que tradicionalmente se han asociado al consumo de alcohol (ver doble), y, por otro lado, hace hincapié en el resultado que provoca un consumo excesivo, que el anuncio califica como ridículo, con el objetivo de concienciar al destinatario. Además, en este caso, el componente icónico funciona como anclaje y posibilita el acceso al modelo cognitivo, asociado al uso reiterado del término “doble”.

Figura 13

En cuanto a la publicidad audiovisual hay que destacar los ejemplos en los que se produce la repetición de palabras temáticamente claves, que, en ocasiones, incluso cuentan con un valor añadido de carácter retórico y estilístico. Es el caso del anuncio del televisor LG OLED (Figura 14), en el que la repetición del término “negro” trata de fijar en la mente del consumidor la idea clave de la argumentación, que, en este caso, se centra en destacar la pureza del color negro que ofrece el nuevo televisor de la marca LG, con el objetivo de establecer una comparación entre la calidad de la imagen que ofrece el producto anunciado y determinadas experiencias que solo se encuentran al alcance de unos pocos, como por ejemplo, contemplar el planeta Tierra desde el espacio.

Figura 14

https://www.youtube.com/watch?v=_hBkffifTFY

Sustitución

La sustitución es el mecanismo de la cohesión léxico-semántica más productivo y, por tanto, más utilizado en los textos expositivo-argumentativos, así como en los textos publicitarios escritos, que cuentan con un componente verbal extenso. Se trata de una estrategia cohesiva que puede activarse a través de diferentes recursos, que serán analizados a continuación, desde un punto de vista didáctico.

Los textos publicitarios escritos favorecen la enseñanza de los mecanismos de sustitución léxico-semántica, desde una perspectiva pragmática, es decir, mediante el análisis de la función comunicativa que desempeñan en el discurso. La didacticidad de este tipo de cuestiones, desde el planteamiento que establece el enfoque comunicativo, permite observar, y, en consecuencia, desarrollar, operaciones cognitivas con finalidad comunicativa, como el mantenimiento de la coherencia temática del discurso, sin repetir en exceso el referente o término original, y la transmisión de la percepción del emisor del mensaje, ya que “los procedimientos de sustitución permiten incorporar subjetividad y modalización” (Casamiglia y Tusón, 2001: 233) al discurso, en función del léxico seleccionado.

Como se podrá comprobar a continuación, los recursos que posibilitan la sustitución léxico-semántica “indican la amplia posibilidad de *reformulación* que el hablante tiene a su alcance para mantener y matizar los referentes discursivos y la capacidad de proporcionar una *orientación argumentativa*” al mensaje, ya que “en el léxico se manifiesta el punto de vista, la opinión y la

ideología de quien ha elaborado el texto” (Casamiglia y Tusón, 2001: 233). Esto es algo que se observa con claridad en los textos publicitarios, ya que estos se centran en perseguir un efecto perlocucionario, que, necesariamente, ha de traducirse en la transformación del receptor del mensaje en consumidor del producto anunciado.

- Sustitución por sinonimia

Uno de los recursos lingüísticos que activa la sustitución léxico-semántica consiste en reproducir los vocablos temáticamente determinantes a través de sinónimos “o cuasi sinónimos”, es decir, “palabras, sintagmas, oraciones” (Casamiglia y Tusón, 2001: 231), con el objetivo de no recurrir a la repetición exacta del término original, ya que, por un lado, la excesiva reiteración de un mismo término supone la ruptura de la armonía estética del discurso, y, por otro lado, la sustitución posibilita la incorporación de elementos modalizadores.

Este mecanismo cohesivo se observa claramente en anuncios escritos con un componente verbal extenso, como el publrreportaje de SANEX (Figura 15), y el anuncio del Conjunto Sueños de GALERÍA DEL COLECCIONISTA (Figura 16).

En primer lugar, al igual que ocurre en los textos expositivo-argumentativos convencionales, resulta habitual la utilización de sinónimos o cuasi sinónimos, prácticamente equivalentes, tanto desde el punto de vista semántico como pragmático, para sustituir los vocablos determinantes y, de esta forma, aplicar un criterio estilístico a la producción textual. Es el caso, por ejemplo, de la utilización del término “habitación”, que actúa como sinónimo de la referencia inicial “dormitorio” en la Figura 16, centrada en la promoción de un conjunto de ropa de cama.

Sin embargo, en lo que se refiere al tratamiento de este recurso a partir de los textos publicitarios, resulta interesante mencionar aquellos casos en los que el sinónimo utilizado añade un valor subjetivo al término, en aras de activar determinados tópicos publicitarios o marcos cognitivos.

Es el caso de la utilización de la expresión “protección” como sinónimo de “flora bacteriana”, en el publrreportaje de SANEX (Figura 15). El término “protección”, por un lado, sustituye la expresión de origen científico “flora bacteriana”, que aparece en el texto con el objetivo de transmitir una sensación de prestigio y credibilidad, por una fórmula lingüística más accesible al público en general; por otro lado, activa los tópicos publicitarios de la salud y la higiene. Estos *topois* relacionan una correcta higiene, esto es, la utilización de determinados productos cosméticos, con un buen estado de salud.

Otro ejemplo interesante, desde el punto de vista pragmático, es la utilización del vocablo “enemigo”, en el anuncio de SANEX (Figura 15), como sinónimo, en primer lugar, de los rayos UV, que en el párrafo anterior se describen como “los principales causantes del envejecimiento prematuro de la piel”, en segundo lugar, de las altas temperaturas, que se describen como las causantes de la excesiva sudoración. En este caso, el término “enemigo”, realiza una función modalizadora, ya que el objetivo del mensaje consiste en presentar determinados factores externos (el sol y la temperatura alta) como los causantes de diversos problemas estéticos, cuya solución depende del consumo del producto anunciado. En definitiva, la función comunicativa de este vocablo, no solo se centra en el mantenimiento de la coherencia temática del discurso, mediante el mecanismo cohesivo de sustitución, sino que, además, contribuye a la activación del tópico publicitario de la belleza y el culto al cuerpo, característico de este tipo de anuncios. Es decir, el sinónimo actúa no solo como mecanismo estilístico o de cohesión, sino como recurso explicativo-divulgativo de nociones más complejas.

Por último, en la Figura 15, se utiliza el término de origen científico “dermis”, que la RAE define como “capa conjuntiva que forma parte de la piel de los vertebrados, más gruesa que

la epidermis y situada debajo de esta”, como sinónimo de “piel”, que constituye un vocablo temáticamente determinante en el mensaje, dado que se trata de un anuncio que promociona productos cosméticos para el cuidado de la piel. En este caso, la sustitución de un término accesible para todos los públicos (“piel”), por un vocablo de origen científico, que, como se ha comprobado con anterioridad, no se corresponde exactamente con el elemento léxico de origen, ya que, en realidad, únicamente constituye una parte de este, tiene una clara finalidad comunicativa: transmitir una sensación de prestigio e innovación en torno al producto anunciado.

Figura 15

PUBLIRREPORTAJE

Este verano

Protege tu piel

EN ESTA ÉPOCA, LA PIEL ESTÁ EXPUESTA A MAYORES AGRESIONES EXTERNAS, QUE LA DEBILITAN Y MALTRATAN. POR ESO, NO TE LA JUEGUES Y CÚIDALA. LOS ANTI-TRANSPIRANTES SANEX BIORESPONSE RESPETAN LA FLORA BACTERIANA Y MIMAN TU PIEL. ¡TUS NUEVOS ALIADOS!

Bajo el sol...

Los rayos UV son uno de los principales causantes del envejecimiento prematuro de la dermis y de la aparición de manchas, sin olvidar el espectro del cáncer de piel.

Durante el verano los protectores solares deben incorporarse a tu ritual de belleza. Elige uno de acuerdo a tu tipo de piel y con el factor de protección solar idóneo, según el momento (playa o ciudad). Y después de la exposición solar, limpia tu cuerpo con geles que restauren su nivel de hidratación, dejándola sana e hidratada como el gel Sanex Dermo Pro Hydrate. Y dale un plus con cremas corporales.

Contra la humedad, el poder del desodorante

El otro enemigo para tu piel en verano son las altas temperaturas y, especialmente, la humedad. Un índice bajo de humedad en el aire deja la piel seca, mientras que un exceso de humedad pone las glándulas sudoríparas a pleno rendimiento.

Nuestra piel está cubierta por distintas especies microbianas que constituyen la denominada “flora bacteriana natural”. Esta es beneficiosa puesto que modula el sistema inmunológico, ayuda a eliminar las toxinas y evita que los patógenos colonicen la superficie cutánea.

Las fórmulas anti-transpirantes pueden afectar y modificar la protección natural. De ahí, la importancia de usar desodorantes que la protejan, como los anti-transpirantes Sanex con Active Bioresponse, que respetan la flora bacteriana natural, manteniendo la piel protegida y sana. Controlan la transpiración y actúan al mismo tiempo contra las bacterias que causan el mal olor.

EN AEROSOL O EN ROLL-ON, TÚ ELIGES

La elección depende de los gustos personales. Los aerosoles producen una sensación de frescura inmediata e intensa, mientras que los roll-on son perfectos para personas que sudan mucho.

ADAPTADO A TU TIPO DE PIEL

Porque no todas las pieles son iguales, debes elegir un desodorante que se adapte a la tuya. Así, el Sanex Dermo Sensitive incorpora un ingrediente rico en proteínas de la leche, el lactoserum, que cuida hasta las pieles más delicadas. Mientras que el Extra Control con micro talco ofrece protección durante 48 horas.

UNA NECESIDAD, UNA SOLUCIÓN

Si quieres que tu desodorante cuide de tu piel, pero no estropee tu camisa preferida, el Dermo Invisible es tu opción, ya que minimiza las manchas blancas en tu ropa. Así, tu piel está protegida durante 24 horas, pero también tus prendas de vestir.

NO PERFUME

NUEVO

PENSANDO EN TI

Sanex No Perfume es un anti-transpirante para 24 horas de eficacia sin fragancia. Además, su fórmula con Bioresponse respeta la flora bacteriana natural, es hipoalergénica y no lleva parabenos.

Sanex

www.sanex.es

Figura 16

DESPIERTE CADA MAÑANA ENVUELTO EN EL GLAMOUR Y EL CONFORT DEL

Conjunto Sueños

7 piezas maravillosas para vestir su dormitorio de elegancia y estilo

El **Conjunto Sueños** incluye todo lo necesario para vestir su cama de gala: edredón, faldoncillo cubre-canapé y 5 mullidos cojines de distintas formas y tamaños. Elementos indispensables para que el ambiente de su habitación más íntima se llene de belleza y que, además, podrá lavar y planchar fácilmente en su casa.

Todo en su dormitorio invitará a la relajación: los cálidos tonos vainilla que se combinan en los motivos florales adamsados; las cenefas en las que se suceden los tonos ocre, marfil y crema; los cuidados acabados, como los cordoncillos de pasamanería de los cojines... La versatilidad de las piezas permite crear cada día una decoración nueva. Todo está pensado para lograr un ambiente íntimo, luminoso y romántico que combinará a la perfección tanto en ambientes clásicos como modernos.

- 1** Edredón ligero con relleno, cálido y elegante
- 2** Faldoncillo cubre-canapé a juego
- 3** 3 cojines diferentes: cuadrante, cojin-sobre y cojin-rulo
- 4** 2 cojines-cabeceros grandes sin relleno

CONJUNTO DISPONIBLE POR TIEMPO LIMITADO EXCLUSIVO DE GALERIA DEL COLECCIONISTA

SOLO 280€
(10€ al mes sin intereses)

Consiga este exclusivo Conjunto por solo 10€ al mes sin intereses

Le invitamos a examinar durante 15 días en su hogar, sin ningún compromiso, el Conjunto Sueños. Una vez en su poder si, por cualquier motivo, no es de su entera satisfacción, podrá devolverlo sin que esto suponga gasto alguno para usted. Bastará con que llame al teléfono 902 11 30 11.

Si, como esperamos, usted queda satisfecho, podrá beneficiarse de un Crédito Gratuito que le permitirá abonar su importe de solo 280€, poco a poco, en cómodas mensualidades de solo 10€ sin intereses financieros.

Realice su Reserva antes de 10 días y recibirá GRATIS la "Bandeja Multiconfort"

Para ello, llame HOY MISMO al
902 107 902
CT37

GALERIA DEL COLECCIONISTA
Avda. de Manoteras, 50 • 28050 Madrid

CT37

- Edredón: 220 x 220 o 240 x 220 cm
- Faldoncillo cubre-canapé: 137 x 203 x 36 o 152 x 203 x 36 cm
- Cojines-cabeceros grandes: 50 x 60 o 50 x 70 cm (para rellenar) + 5 de remate
- Cuadrante con relleno: 45 x 45 cm
- Cojin-sobre con relleno: 45 x 50 cm
- Cojin rulo con relleno: 20 x 50 cm

El conjunto se puede pedir para camas de: 1,35 m ó de 1,50 m

- Sustitución por hiperonimia o hiponimia

Otro de los mecanismos de sustitución más utilizados en los textos expositivo-argumentativos y, en consecuencia, en los textos publicitarios son los hiperónimos e hipónimos.

En primer lugar, el uso de hipónimos, desde un punto de vista estilístico, conlleva una redacción centrada en el detalle, que culmina en la utilización del término genérico que los engloba. Por esta razón, se trata de un mecanismo habitual, principalmente, en las secuencias de carácter descriptivo. Es el caso de la Figura 16, que, en el primer párrafo, enumera los componentes del producto anunciado (Conjunto Sueños): “edredón, faldoncillo cubre-canapé y 5 mullidos cojines de distintas formas y tamaños”, y, a continuación, los engloba mediante la fórmula genérica “elementos indispensables”, que, además tiene una función modalizadora, dirigida a destacar las cualidades positivas del conjunto de ropa de cama.

En segundo lugar, la dinámica del uso de la hiperonimia, como mecanismo de sustitución, consiste en partir de la abstracción para dirigirse al detalle. Es el caso de la Figura 17, que se corresponde con un publinreportaje de la marca INNEOV, dedicada a la venta de productos cosméticos para el cuidado del cabello. Así, uno de los fragmentos del discurso se inicia con la fórmula genérica: “un complejo de activos para mantener el anclaje y el crecimiento del cabello”, que se describe con detalle a continuación, mediante la enumeración de las sustancias que componen el producto (“Vitamina D”, “Omega 3” y “Zinc”). La utilización de terminología de origen científico, e incluso, de la conocida *plastic word* *Omega3*, que, como se ha comentado con anterioridad, se utiliza en el ámbito publicitario con la finalidad de activar los tópicos relacionados con la salud y el bienestar, no se limita a la descripción detallada y objetiva de las características del producto anunciado, sino que, sobre todo, trata de transmitir una sensación de prestigio y credibilidad en torno al producto, así como de activar determinados tópicos, presentes en el imaginario colectivo.

En conclusión, el potencial didáctico de estos recursos cohesivos, característicos de los textos publicitarios, que se centran en la sustitución léxico-semántica de determinados términos por sinónimos, hipónimos o hiperónimos, se centra en la tendencia de la publicidad a presentar dos estrategias discursivas complementarias: por un lado, la seducción que proviene de la imagen producida por el despliegue de terminología científico-técnica; por otro lado, el carácter divulgativo de determinados mensajes publicitarios, esto es, la necesidad explicativa e informativa. Por lo tanto, los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico adecuado para abordar el tratamiento del modo en que la sustitución léxico-semántica, basada en la utilización por sinónimos, hipónimos o hiperónimos, alcanza esta doble finalidad comunicativa (seducción e información), mediante el desarrollo de operaciones cognitivas como la precisión léxica, la finalidad informativa del léxico a partir de la variedad de formas de diversa procedencia, la utilización de diferentes registros, etc.

Figura 17

PUBLIRREPORTAJE

¿Sabías que...?

A lo largo del año, puedes perder hasta 35.000 cabellos⁽¹⁾

Quando me peino se quedan muchos cabellos en el cepillo, ¿debería preocuparme?

Tenemos alrededor de 120.000 cabellos y diariamente perdemos entre 50 y 100 cabellos de forma normal. Si realmente ves muchos cabellos en tu cepillo algo está pasando.

Hay numerosos factores como los cambios hormonales, el envejecimiento, el estrés, los cambios de estación, el cansancio o incluso una dieta desequilibrada que pueden fragilizar el bulbo, el centro de producción del cabello.

En estas condiciones, se produce escasez de cabello, crece más fino y se reduce su volumen.

¿Qué soluciones se pueden adoptar para mantener el volumen capilar?

Existen numerosos productos de peinado para texturizar la fibra y aumentar el volumen. Pero al final del día, el volumen desaparece. La solución más duradera para evitar esta pérdida es actuar desde el interior, en el bulbo capilar.

La investigación L'Oréal ha descubierto el papel fundamental de la membrana de anclaje para mantener la cobertura capilar y cómo actuando sobre esta zona, con fórmulas adaptadas, podremos mantener el volumen.

Nº1 CAPILAR EN ESPAÑA⁽⁶⁾

DENSILOGY, UN COMPLEJO DE ACTIVOS ÚNICO PARA MANTENER EL ANCLAJE Y EL CRECIMIENTO⁽²⁾ DEL CABELLO

Vitamina D, y ácidos grasos **Omega 3**, seleccionados por su capacidad para preservar la estructura de la membrana de anclaje del cabello.

Zinc⁽³⁾, que contribuye al crecimiento normal del cabello y a la síntesis de proteínas, como la queratina.

Eficacia clínicamente probada sobre el cabello y las uñas.

- Más volumen y densidad para 8 de cada 10 mujeres⁽³⁾
- Uñas menos frágiles y quebradizas desde el 1er mes⁽⁴⁾

Las usuarias de Club Expertas de enfemenino.com opinan:

"Me ha encantado que con un simple gesto como el de tomar dos pastillas, mi pelo se vea más fuerte y cada vez que me ducho se me caiga mucho menos el pelo que antes. Después de terminar este tratamiento voy a seguir comprándolo".

Noelir15

"Además de resultar efectivo para el cabello, es un producto de confianza (de L'Oréal y Nestlé) y muy fácil de tomar día a día con las comidas. Estoy muy contenta de haberlo probado y seguiré con el tratamiento".

Begoña Santa

Tan eficaz que 9 de cada 10 mujeres lo recomiendan⁽⁵⁾

Más información en:

www.inneov.es

Excluyendo condiciones patológicas. Basado en una caída normal de un centenar de cabellos al día. (2) El Zinc contribuye al mantenimiento normal del cabello y la síntesis de proteínas. (3) Estudio clínico bajo control dermatológico en 118 mujeres durante 6 meses, estudio clínico en 50 mujeres durante 3 meses. (5) Test de uso en 173 mujeres durante 2 meses. (6) IMS junio 2014 en unidades.

- Sustitución por metáforas o por metonimias

Otro mecanismo de sustitución muy habitual en los textos publicitarios es la sustitución por figuras retóricas, especialmente las metáforas y las metonimias, que, además, aporta valores modalizadores al mensaje, debido a que hace referencia a las equivalencias figurativas, que forman parte del contexto interpretativo del emisor, es decir, del universo cognitivo de una determinada cultura o comunidad de habla.

Un ejemplo de ello es la utilización del término de origen científico “rayos UV” en el publitreportaje de la marca SANEX (Figura 15), en sustitución del vocablo original “sol”, mucho más accesible al público general. En este caso, el emisor utiliza una metonimia, con la finalidad, no solo de evitar la excesiva repetición de un término temáticamente determinante, y, en consecuencia, de mantener la armonía estilística del discurso, sino también, desde un punto de vista pragmático, de construir un halo de prestigio en torno al producto anunciado, mediante la utilización de un término de origen científico, que, a pesar de poseer un significado desconocido para la gran mayoría de hablantes, transmite connotaciones negativas, relacionadas con la salud de la piel, que solo el consumo del producto anunciado puede prevenir.

En definitiva, la utilización de términos de origen científico, como el anterior, para la sustitución de vocablos temáticamente determinantes, en este caso, a través de un modelo discursivo metonímico, que conecta con el universo cognitivo del destinatario, además de ayudar a mantener la coherencia temática del discurso, mediante el respeto a las normas estilísticas, contribuye a la activación de tópicos publicitarios tradicionales, como la salud, el culto al cuerpo y la posibilidad de evitar cualquier deterioro o enfermedad.

Por otra parte, también es muy frecuente la utilización de la metáfora como recurso de sustitución. Es el caso del anuncio escrito de la cerveza HEINEKEN (Figura 18), que sustituye el producto anunciado por la expresión: “33 cl de mensaje en una botella”. Además, en este caso, al igual que ocurre en el anuncio de RON BARCELÓ (Figura 19), que establece un paralelismo entre el producto anunciado y la imagen que aparece en la imagen, el componente icónico reproduce la proyección metafórica del texto verbal, lo que contribuye a la didacticidad de este recurso.

La principal característica de este tipo de sustitución, muy frecuente en publicidad, es que se produce un salto en el nivel semántico-pragmático, por el que de la denotación se pasa a la figuración, lo que exige la implicación del receptor. Por lo tanto, este tipo de mecanismo posee la finalidad comunicativa de activar la participación del receptor en el proceso discursivo, lo que también resulta muy interesante desde el punto de vista didáctico, ya que, por un lado, permite plantear actividades dirigidas al tratamiento de este recurso cohesivo, mediante la aplicación de una metodología didáctica de raíz constructivista; por otro lado, posibilita el desarrollo de las capacidades creativas del alumnado.

Figura 18

Figura 19

- Sustitución por proformas léxicas

Otro de los recursos de sustitución habituales en los textos expositivo-argumentativos consiste en la utilización de las llamadas proformas léxicas, esto es, palabras de significado muy general, casi neutras en cuanto a la designación de un referente, que se utilizan en lugar de otros términos más precisos. Se trata de elementos lingüísticos (formas encapsuladoras), que adquieren un valor anafórico, dirigido a englobar lo expresado anteriormente.

Sin embargo, al igual que ocurre con el resto de los mecanismos de sustitución, la función de estos elementos lingüísticos no se limita a la sustitución de los términos temáticamente

relevantes, sino que, en muchas ocasiones, su uso interviene en el desarrollo de operaciones cognitivas con finalidad comunicativa, como el mantenimiento de la coherencia temática del discurso, o la incorporación de la percepción subjetiva del emisor.

Esto es algo que se observa con claridad en los textos publicitarios escritos, especialmente, aquellos que cuentan con un componente verbal extenso, como los publirreportajes. Es el caso del anuncio del Conjunto Sueños de GALERÍA DEL COLECCIONISTA (Figura 16), que, en el primer párrafo, utiliza la proforma léxica “elementos”, acompañada del adjetivo valorativo “indispensables”, para hacer referencia a las piezas que componen del producto anunciado, enumeradas con anterioridad. Por tanto, se trata de un recurso lingüístico, con valor anafórico, que, por un lado, contribuye al mantenimiento de la coherencia del discurso en torno al tema, que, en este caso, es el producto anunciado; por otro lado, lleva a cabo una función modalizadora, gracias a la utilización del adjetivo valorativo “indispensables”, que ensalza las bondades del producto anunciado.

- Relaciones basadas en campos semánticos

Otro de los mecanismos que contribuye a mantener el universo temático del discurso, consiste en la utilización de términos relacionados entre sí por dicha referencia temática. Como afirman Casamiglia y Tusón (2001: 232):

En este caso se mantiene un universo de referencia con la aparición de conjuntos de elementos a) relacionados entre sí en el sistema de la lengua o b) relacionados entre sí en el mundo de referencia; por tanto, en el conocimiento previo y en los esquemas mentales de los hablantes.

Por un lado, hay términos que se encuentran relacionados entre sí porque poseen “algún rasgo semántico común” (Casamiglia y Tusón: 2001: 232), como ocurre en la Figura 16, cuyo eje temático se centra en el producto anunciado, es decir, en el conjunto de ropa de cama y en las piezas que lo componen. Así, en este anuncio, destaca principalmente el campo semántico de la ropa de cama, que engloba diferentes términos como: “cama”, “dormitorio”, “habitación”, “edredón”, “faldoncillo cubre-canapé”, “cojines”, etc.

Sin embargo, desde el punto de vista del enfoque comunicativo, resulta especialmente interesante hacer referencia a aquellos elementos léxicos que guardan una “relación semántica basada en el conocimiento del mundo (o enciclopedia) compartido por los interlocutores” (Casamiglia y Tusón, 2001: 233), ya que, concretamente, en el caso de los textos publicitarios, este tipo de relaciones semánticas contribuyen a alcanzar el objetivo comunicativo del mensaje.

Así, la selección de determinados elementos léxicos, cuya relación semántica se basa en el conocimiento del mundo de los hablantes, en el caso de la publicidad, se centra en alcanzar un efecto perlocucionario en el destinatario del mensaje. Esta estrategia se centra, por un lado, en la activación de determinados marcos cognitivos o tópicos, gracias a la utilización de una terminología muy concreta que el lector rápidamente asocia con la información almacenada en el universo cognitivo; por otro lado, en la atenuación del sentido imperativo del mensaje, a través de la selección de los elementos léxicos no tanto por su significado, como por su connotación, es decir, por las sensaciones que transmiten. Esto es algo que ocurre habitualmente en anuncios de productos de origen científico (vehículos, cosméticos, telefonía móvil, etc.), que tratan de ofrecer una imagen de prestigio, innovación y credibilidad.

Por ejemplo, resulta interesante destacar el primer párrafo de la Figura 15, dedicado a la promoción de la gama de productos para la protección solar de SANEX. En este caso, el campo semántico asociado a la referencia “sol”, que constituye un término temáticamente

relevante, está compuesto por términos que guardan una relación semántica entre sí basada en el conocimiento del mundo compartido por los hablantes, que, en este caso se relaciona con los efectos negativos de la luz solar en la piel (“sol”, “rayos UV”, “envejecimiento prematuro”, “manchas”, “cáncer de piel”, etc.). Por tanto, este campo semántico, en aras de alcanzar el objetivo comunicativo del mensaje, se centra en la activación de los tópicos publicitarios de la salud, la belleza y la posibilidad de evitar cualquier daño o deterioro que pueda sufrir la piel.

La publicidad audiovisual también constituye un modelo didáctico adecuado, en lo que se refiere al tratamiento de las relaciones basadas en campos semánticos. Por un lado, al igual que en los anuncios escritos, hay mensajes publicitarios audiovisuales que utilizan campos semánticos compuestos por términos que guardan una relación entre sí porque poseen algún rasgo semántico común. Es el caso del anuncio televisivo de FRENADOL (Figura 20), cuyo eje temático se centra en el producto anunciado, especialmente formulado para aliviar los síntomas del resfriado común. Por tanto, se trata de un mensaje publicitario que destaca especialmente por la presencia del campo semántico del “resfriado”, que engloba diferentes términos como “fiebre”, “dolor leve o moderado”, “tos seca”, etc.

Figura 20

<https://www.youtube.com/watch?v=57AUS1S9vb4>

Por otro lado, hay ejemplos de anuncios publicitarios audiovisuales que utilizan campos semánticos compuestos por términos que guardan una relación semántica entre sí basada en el conocimiento del mundo compartido por los hablantes, con el objetivo de alcanzar el efecto perlocucionario en el destinatario del mensaje, mediante la activación de determinados tópicos o marcos cognitivos, o la apelación al universo emocional del interlocutor. Es el caso del anuncio televisivo de BBVA (Figura 21), que trata de apelar al universo emocional del destinatario, con el objetivo de transgredir el tópico o idea generalizada que asocia las entidades bancarias con los problemas económicos que atraviesa la sociedad, y, en consecuencia, de ofrecer la imagen de una compañía concienciada con la creación de empleo y los problemas sociales. Para ello, el mensaje hace referencia a diversos términos con connotaciones positivas como “esperanza”, “futuro”, “ilusión”, “oportunidad”, etc., que el imaginario colectivo, tradicionalmente, ha asociado a la consecución de un empleo. Se trata de un anuncio muy interesante para el tratamiento en el aula de los campos semánticos compuestos por términos, cuya relación se basa en el conocimiento del mundo compartido por los hablantes, debido a que, además, el mensaje

se inicia con una pregunta que invita al destinatario a participar del proceso discursivo (“¿En qué piensas cuando piensas en empleo?”) y que, en consecuencia, favorece la didacticidad y la comprensión de este recurso.

Figura 21

<https://www.youtube.com/watch?v=ojS6PLK7YFM>

La elipsis

La elipsis o la omisión de determinados elementos léxicos, temáticamente relevantes, es otro de los mecanismos de cohesión léxico-semántica más habituales en los textos expositivo-argumentativos y, en consecuencia, también en aquellos textos publicitarios, que cuentan con un componente verbal lo suficientemente extenso.

En primer lugar, en las extensas exposiciones de los publrreportajes, la omisión de elementos léxicos contribuye a evitar el estilo reiterativo, aunque se trata de un recurso que es necesario utilizar de forma correcta, dado que es posible incurrir en enunciados difíciles de reconstruir por parte del lector. Por lo tanto, el tratamiento en el aula de este mecanismo, y, en consecuencia, su correcta incorporación en las producciones textuales del alumnado resulta de gran interés didáctico.

Los textos publicitarios escritos con un componente verbal extenso constituyen un modelo didáctico adecuado para la incorporación al aula de este mecanismo cohesivo, desde un punto de vista pragmático, es decir, según su función comunicativa, que, en este caso, se centra en mantener la coherencia temática del discurso en torno a un referente, sin incumplir la normativa estilística.

Un ejemplo de ello es el anuncio de PANTENE PRO-V (Figura 22), que, en el último párrafo, mantiene la coherencia temática en torno a la colección de productos de la marca, que constituye uno de los temas o referentes del discurso, mediante la utilización de diversos recursos cohesivos léxico-semánticos, entre los que también destaca el uso de la elipsis (“Esta nueva gama premium de productos con una avanzada tecnología molecular [...]. Además, bloquean aquellos puntos ya dañados [...]”).

Figura 22

**LUCE UN
PELO
HIDRATADO
DE PRINCIPIO A FIN**

La sequedad crónica del cabello es sin duda uno de los problemas más comunes a los que se enfrentan las mujeres. Pero, ¿qué es exactamente? Sus síntomas son la percepción de cabello rugoso, la pérdida de movimiento natural y de brillo, el aumento del encrespamiento y la reacción extrema a los cambios ambientales. ¿Existe una solución? Ahora sí. La nueva gama **Hydra Intensify de Pantene Expert Collection** trabaja sobre los factores intrínsecos y extrínsecos que provocan la sequedad, previniéndola a lo largo de toda la fibra del cabello y evitando que se reproduzca.

Algunas mujeres sienten su pelo extremadamente seco incluso aunque tomen muchas medidas para evitarlo. Además de factores intrínsecos como la genética que contribuyen a la **sequedad crónica del cabello**, también existen factores externos como teñir el cabello o el calor del secador que pueden causar o empeorar este problema. Esta combinación de elementos impiden lucir el pelo suave, aterciopelado y con movimiento con el que sueñan habitualmente las mujeres.

Los **expertos de Pantene** han desarrollado diversas investigaciones con el objetivo de proporcionar un nivel de cuidado y de hidratación excepcional y el resultado es la **nueva colección Hydra Intensify de Pantene Expert Collection**. Esta nueva gama premium de productos con una avanzada tecnología molecular contiene una combinación de ingredientes hidratantes que contribuyen a **reponer la pérdida de hidratación**. Además, bloquean aquellos puntos ya dañados a través de los cuales el cabello se seca más fácilmente. Gracias a su **innovadora tecnología de hidratación superior**, es capaz de cerrar las cutículas y sellar y proteger las fibras capilares de la raíz a la punta.

Con Hydra Intensify, ahora ya es posible conseguir un pelo profundamente hidratado durante más tiempo.

REDEFINE EL DESTINO DE TU PELO
Siguiendo el régimen de la gama Hydra Intensify de Pantene Expert Collection que incorpora una avanzada tecnología, podrás proporcionar al cabello una hidratación profunda.

En este caso, se utiliza “una forma de elipsis muy habitual”, que “atañe al referente sujeto”, ya que “una vez ha aparecido por primera vez, en las lenguas como el español en las que su expresión es opcional, no aparece hasta que se introduce un nuevo sujeto”. Concretamente, la aparición del sujeto en la lengua española “se hace innecesaria porque la marca verbal de persona mantiene la referencia” (Casamiglia y Tusón, 2001: 238), por lo que se trata de una

forma de elipsis intrínseca al sistema de la lengua, cuya correcta aplicación, no solo mantiene la coherencia temática del discurso, sin caer en la repetición excesiva, sino que, además, cumple con la normativa gramatical.

En segundo lugar, a pesar de que ya se ha analizado en profundidad en el apartado dedicado a la coherencia temática, es interesante mencionar que, en los textos más sintéticos, el uso de la elipsis contribuye a la economía expresiva, característica de los textos publicitarios. Sin embargo, su uso en este tipo de textos también debe llevarse a cabo con precaución. Esto significa que el emisor ha de tener en cuenta, tanto el conocimiento previo que supone en el destinatario, como lo que considera que este necesita saber, ya que, si lo que se pretende es que el discurso alcance su objetivo comunicativo, el lector, necesariamente, ha de inferir correctamente la información implícita del mensaje.

Por lo tanto, la elipsis es un recurso que se basa tanto en la economía expresiva como en el alto grado de accesibilidad a la información eliminada. La publicidad tiene alguna peculiaridad al respecto que puede resultar relevante desde el punto de vista didáctico: la tendencia a eliminar lo fácilmente recuperable, lo innecesario en el proceso persuasivo, para quedarse con mensajes sintéticos esenciales. Un ejemplo de ello es el anuncio contra el consumo de drogas (Figura 23), que centra su componente verbal en un mensaje sintético esencial (“tú decides qué haces con tu vida”), con el objetivo de eliminar la información fácilmente recuperable, en este caso, aquella que se relaciona con el hecho conocido, y, en consecuencia, fácilmente recuperable por el interlocutor, de que las drogas producen la muerte. En este caso, el componente icónico actúa como apoyo del componente verbal y reproduce una metáfora visual, que establece un paralelismo entre el consumo de drogas y el suicidio, en este caso, mediante un disparo con arma de fuego, que representa la elección de consumir drogas. El hecho de que el texto verbal, que enumera las diferentes drogas, se encuentre sobre la imagen de varias balas, refuerza el modelo metafórico que proyecta el componente icónico, y, en consecuencia, favorece la recuperación de la información eliminada.

Figura 23

4.4.4. La cohesión temporal

Otra de las estrategias discursivas vinculadas a la cohesión textual es la gestión “del tiempo y el aspecto verbal”, ya que “son pistas para comprender tanto la consistencia temporal como los cambios en las situaciones descritas en el texto” (Louwerse, 2004: 46). Sin embargo, como afirma Rojo (1990: 17), “la visión habitual de la estructura y el funcionamiento del verbo español resulta, entre otras cosas, excesivamente rígida y jerarquizada”, ya que no tiene en cuenta “los fenómenos que resultan de la coexistencia de valores temporales y aspectuales”, como por ejemplo, “los valores modales de no-realidad que muchas lenguas consiguen empleando formas que experimentan” (Rojo, 1990: 17), lo que Rojo (1974: 90) denomina “dislocación del sistema temporal”.

Este recurso, de carácter pragmático, consiste en “abandonar los usos 'rectos'” de las formas verbales y “adoptar una función diferente”, para alcanzar una determinada finalidad comunicativa (Rojo, 1974: 90). Así, por ejemplo, el uso de formas que indican posterioridad, como el futuro y el condicional, para hacer referencia a situaciones de simultaneidad, en las que, según la estructura tradicional del verbo en español, debería utilizarse el tiempo presente, tiene como resultado un valor modal de probabilidad, esto es, de no-realidad (p.e.: son las ocho de la tarde; serán las ocho de la tarde = probablemente, son las ocho de la tarde), que la visión tradicional del sistema verbal no tiene en cuenta y que, en consecuencia, tradicionalmente, tampoco ha sido objeto de intervención didáctica.

El análisis de los diferentes usos de las formas verbales tiene su origen en la necesidad de establecer una diferenciación entre el tiempo real o físico, “concebido como una sucesión de momentos” que “se mueve siempre hacia el futuro” y que no ofrece una “posible vuelta atrás”, y el tiempo verbal o lingüístico, que se centra en la transmisión de “nuestra percepción de los acontecimientos”, y, por tanto, “nos permite “una doble orientación: podemos evocar hechos pasados o podemos imaginar hechos futuros” (Rojo, 1974: 73). Es decir, del mismo modo que “las denominaciones dadas a los colores que se nos manifiestan en la naturaleza” son diferentes de “las ondas que originan nuestra percepción” (Rojo, 1974: 77), la temporalidad lingüística en ningún caso puede corresponderse con el tiempo físico o real, y, en consecuencia, como se observa en determinados tipos de discurso, como los textos periodísticos, los tiempos verbales no pueden limitarse al relato cronológico de los hechos.

Por lo tanto, es necesario tener en cuenta que, en lugar de limitarse a relatar los acontecimientos de forma cronológica, la temporalidad lingüística, por un lado, se centra en indicar “la perspectiva con que se enfoca un acontecimiento determinado a partir de un origen no siempre identificable con el momento en que se habla”, es decir, en marcar “las relaciones de anterioridad, simultaneidad o posterioridad con respecto a un eje móvil” (Rojo, 1974: 74); por otro lado, mediante lo que Rojo denomina “la dislocación del sistema”, esto es, “el empleo de una forma en una función distinta a la que corresponde a su valor” (Rojo, 1974: 113), en añadir un matiz modal a la forma verbal.

Esto significa que la utilización de los tiempos verbales en determinados discursos, como, por ejemplo, los textos periodísticos, ha de “lograr un perfecto equilibrio entre la dimensión lingüística, la cronológica y la psicológica” (Vellón, 2013: 105). Se trata, por tanto, de llevar a cabo un uso pragmático del tiempo lingüístico, que no solo ha de tener en cuenta el tiempo real en que se desarrollan los acontecimientos que relata el mensaje, sino también su objetivo comunicativo, que, por ejemplo, en periodismo, principalmente, consiste en ofrecer una “sensación de actualidad” (Vellón, 2013: 105; Cfr. Escribano, 2008: 21), esto es, acercar los hechos narrados a las circunstancias vitales del receptor.

Todo lo anterior, en el caso de los textos periodísticos, justifica la utilización de tiempos verbales que transmitan “este matiz de actualidad”, como “el presente, el futuro y el pretérito

perfecto” (Vellón, 2013: 105), y muy especialmente, el tiempo presente, sobre todo, en el ámbito televisivo.

Por otra parte, a pesar de que los textos periodísticos resultan muy interesantes para el tratamiento de la cohesión temporal en el aula, lo cierto es que la singular caracterización de los textos publicitarios, una vez más, convierte este tipo de discursos en un modelo didáctico muy adecuado para la enseñanza de los recursos cohesivos temporales, desde la perspectiva del enfoque comunicativo. Así, dado que el uso de los tiempos verbales está condicionado por los tipos de secuencias que aparecen en el texto, y que los discursos publicitarios, en sus diferentes géneros, se caracterizan por la utilización de diversas secuencias textuales, a partir de este tipo de textos es posible abordar en el aula el análisis de los diferentes tiempos verbales, desde un punto de vista pragmático, es decir, según su función comunicativa.

Para ello, en primer lugar, es necesario hacer referencia a los diferentes tiempos verbales, a partir de su valor discursivo, que, como se ha comentado con anterioridad, se centra en ubicar el eje de representación en la anterioridad, posterioridad o simultaneidad, con respecto al origen, esto es, “el punto cero, móvil, cambiante en cada situación lingüística y que suele coincidir con el momento en que se habla” (Rojo, 1974: 89). Según este planteamiento teórico, que deja atrás la visión tradicional del sistema verbal, es posible distinguir entre “els temps absoluts o deíctics i els temps relatius o anafòrics” (Pérez, 1990: 127). Como afirma Pérez (1990: 127):

Els primers expressen relacions temporals simples, relacions estructurades únicament a partir del moment de l'acte de parla; els segons, en canvi expressen relacions complexes, relacions mediatitzades per un interval diferent al de l'enunciació, interval que normalment s'explicita en el discurs previ que funciona com a antecedent.

En otras palabras:

Mentre que *estudia* és un present deíctic, *estudiava* és un present anafòric (un present de passat); mentre que *estudiarà* és un futur deíctic, *estudiaria* és un futur anafòric (un futur de passat); mentre que *estudià* i *ha estudiat* són uns passats deíctics, *havia estudiat* és un passat anafòric (un passat de passat) (Pérez, 1990: 119).

Por tanto, mientras que las formas verbales absolutas, entre las que se encuentran el presente, el futuro simple y el pretérito perfecto simple, indican simultaneidad, posterioridad y anterioridad, respectivamente, con respecto al origen; los tiempos relativos (pretérito imperfecto, pretérito pluscuamperfecto, condicional, pretérito compuesto y futuro compuesto) indican simultaneidad, anterioridad y posterioridad, con respecto a una referencia, relacionada con el origen, que, generalmente, se explicita mediante la utilización de un verbo absoluto, a partir del que se estructuran el resto de formas verbales relativas. Es el caso, por ejemplo, del pretérito perfecto simple, que, como se podrá comprobar más tarde, a través de diversos ejemplos, es el tiempo absoluto de pasado, el que organiza la deixis absoluta de la temporalidad pasada. Se trata de una forma verbal que hace avanzar la acción, esto es, el relato cronológico, frente al resto de tiempos relativos de pasado (pretérito pluscuamperfecto, pretérito imperfecto y condicional), que se centran en indicar anterioridad, simultaneidad y posterioridad, respectivamente, con respecto a una referencia del pasado, explicitada por el tiempo absoluto, que realiza la función de antecedente.

En definitiva, según todo lo anterior, este apartado analizará el potencial didáctico de los textos publicitarios, tanto escritos como audiovisuales, en lo que se refiere al tratamiento de la temporalidad lingüística, esto es, los diferentes usos de las formas verbales, en función del

objetivo comunicativo del mensaje, y, en consecuencia, determinará el modo en que estos recursos lingüísticos contribuyen a la construcción de un discurso cohesionado. Para ello, se establece una clasificación, que divide las formas verbales más características de los textos publicitarios en tres grupos: los tiempos de presente, entre los que se encuentra el propio presente, y el pretérito perfecto compuesto; los tiempos de pasado, entre los que destaca especialmente el pretérito perfecto simple, además del pretérito imperfecto, el pretérito pluscuamperfecto, y el condicional; y el futuro.

Tiempos de presente: valores comunicativos del presente y el pretérito perfecto compuesto

Al igual que ocurre en los textos periodísticos, en los que existe una preferencia por el uso del presente, los textos publicitarios se caracterizan por la utilización del presente como tiempo dominante, tanto en los anuncios escritos, como en los audiovisuales.

Dado que los textos publicitarios persiguen un efecto perlocucionario, que se traduce en la transformación del destinatario en consumidor del producto anunciado, el uso del presente en este tipo de mensajes se justifica, principalmente, por tres motivos.

En primer lugar, uno de los principales objetivos de los textos publicitarios consiste en destacar el valor de la inmediatez, es decir, la satisfacción de las necesidades, ya sea materiales, culturales o sociales, de forma instantánea, y sin esfuerzo. En este sentido, el uso del presente consigue establecer una proximidad vivencial respecto al receptor, que percibe el mensaje como una respuesta instantánea a sus deseos.

En segundo lugar, el discurso publicitario, en muchas ocasiones, se caracteriza por la promoción de productos o servicios innovadores. Este tipo de mensajes utilizan el presente como tiempo dominante, debido a que potencia la imagen de innovación, actualidad y credibilidad que trata de transmitir.

Por último, el uso del presente permite transcender los límites del enunciado para señalar al ámbito de la enunciación, lo que significa que el presente del enunciado tiende a desarrollarse en el dominio del receptor, esto es, su universo referencial.

El presente, que, como afirma Rojo (1974: 94), cuenta con un “valor inicial” centrado en “indicar una acción simultánea al origen”, cuenta con diferentes valores estilísticos y comunicativos que lo convierten en un tiempo capaz de expresar numerosos matices, es decir, de abarcar un tiempo muy amplio, ya que, como se comprobará más tarde, por un lado, algunos de sus usos (presente habitual y presenteacrónico) “suponen la ampliación de la simultaneidad, esto es, son usos *extendidos*” (Rojo, 1974: 95); por otro, concretamente el llamado “presente histórico”, constituye “un desplazamiento del origen”, es decir, “el abandono momentáneo de la localización normal del origen para trasladarlo a un punto anterior al que ocupaba inicialmente” (Rojo, 1974: 96). Esto significa que, según la función comunicativa que persigue el mensaje, es posible distinguir cinco formas de presente que, en los textos publicitarios, dada su singular caracterización, cuentan con determinadas particularidades, de gran interés didáctico.

Así, a partir de los textos publicitarios, es posible abordar en el aula el tratamiento los diferentes valores y matices del tiempo presente, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, es decir, teniendo en cuenta el modo en que el uso del presente, como recurso cohesivo, contribuye a la coherencia textual, esto es, la comprensión del sentido global del discurso. Por esta razón, a continuación, se llevará a cabo la descripción de los diversos matices del tiempo presente, mediante el análisis de textos publicitarios escritos y audiovisuales, ya que ambos géneros constituyen un modelo didáctico adecuado para el tratamiento en el aula de este tiempo verbal

y sus diferentes valores.

-Presente actual

El presente actual constituye lo que Rojo (1974: 95) denomina “el uso normal” del presente, ya que “es el que indica coincidencia temporal en sentido amplio entre el origen y la acción expresada”. Los textos publicitarios constituyen un modelo muy adecuado para el tratamiento en el aula de este valor comunicativo del tiempo presente, debido a que este tipo de discursos se caracterizan por transmitir los hechos como algo instantáneo, insistiendo en la proximidad con respecto al tiempo del receptor.

Es el caso del anuncio de la crema BEPANTHOL CALM CREAM de la marca BAYER (Figura 24), que combina un texto verbal breve con un componente icónico muy representativo, que sirve de anclaje. El mensaje utiliza el estilo conversacional para transmitir una sensación de proximidad con respecto al destinatario, e inicia el componente verbal mediante la proposición interrogativa: “¿Dermatitis atópica?”, que, incluso, parece formar parte de una conversación implícita entre el emisor y el receptor, en la que el receptor compartiría con el emisor su problema, en este caso, la irritación de la piel, causada por la dermatitis atópica.

La respuesta a la anterior pregunta se refleja en el propio texto, mediante la afirmación categórica “tu piel te pide ayuda” que, por un lado, utiliza el tiempo presente, con el objetivo de transmitir una sensación de actualidad, con respecto al tiempo real del receptor, esto es, su vida cotidiana; por otro lado, utiliza la metáfora ontológica para conectar con el universo referencial del receptor. Dicha respuesta dirige el itinerario de lectura hacia la imagen del producto anunciado, que se presenta como la ayuda o la solución más adecuada para aliviar los síntomas de la dermatitis atópica, que aparecen representados en el componente icónico del mensaje.

Por lo tanto, se trata de un anuncio que, con la ayuda del código icónico, no solo activa el tradicional tópico publicitario de la salud, sino que, además, refleja las consecuencias de la dermatitis atópica en la piel, como un proceso que tiene lugar en el momento del discurso. Esto provoca que el receptor, a pesar de que “está explícitamente prohibido por la legislación que regula la publicidad sobre productos para la salud 'inducir al consumidor a realizar un falso diagnóstico'”, se reconozca “en los síntomas que conducen a la dolencia que cura o alivia ese producto” (Santamaría y Marimón, 2008: 183), y, en consecuencia, lo perciba como la solución más adecuada para acabar con los molestos síntomas de un problema de salud cotidiano.

Figura 24

En cuanto a los anuncios publicitarios audiovisuales, resulta interesante mencionar el *spot* de AQUARIUS (Figura 25) que relata la historia de Justo Gallego, un labrador de 80 años, que construye una catedral desde hace 40 años en Mejorada del Campo (Madrid), sin ayuda, ni medios. El mensaje trata de activar el tópico de la superación personal, asociado tradicionalmente a la imagen de marca de la bebida isotónica y, para ello, construye un discurso narrativo audiovisual, en el que destaca especialmente la presencia de diversos valores comunicativos del presente, cuyo potencial didáctico resulta interesante, debido a las siguientes razones:

En primer lugar, los diferentes matices de presente aparecen concentrados en un mismo mensaje, lo que permite llevar a cabo un análisis conjunto, centrado en la comparación, que favorece su didacticidad.

En segundo lugar, la combinación de diferentes códigos semióticos, entre los que destaca la imagen en movimiento y el sonido, facilita el acceso al modelo cognitivo asociado a los

diferentes valores comunicativos del presente, reflejados en el anuncio, y, en consecuencia, favorece su comprensión por parte del alumnado.

Entre los tres matices de presente que, como se comprobará más tarde, se combinan a lo largo del discurso, es necesario mencionar la presencia del presente actual (“y ahora protagoniza el *spot* de una conocida marca de refrescos [...]”), cuyo valor comunicativo se centra en transmitir una sensación de actualidad, con respecto al universo vivencial del receptor, con el objetivo de otorgar relevancia y credibilidad a los acontecimientos relatados, así como de atenuar el sentido imperativo del mensaje, mediante la construcción de una estructura discursiva similar a la del reportaje periodístico.

Figura 25

<https://www.youtube.com/watch?v=yQGAsikORI4>

-Presente habitual

En cuanto al llamado presente habitual, se trata de un valor comunicativo del presente que supone “la ampliación de la simultaneidad” y, por tanto, se utiliza con el objetivo de hacer referencia a una acción, que se realiza de forma habitual, esto es, “una acción que se repite a intervalos más o menos regulares, pero discontinua” (Rojo, 1974: 95). Los textos publicitarios, gracias a su singular caracterización, constituyen un material didáctico muy adecuado para el tratamiento en el aula de esta forma de presente, concretamente, del modo en que contribuye a la comprensión del sentido global del discurso, y en consecuencia, a la efectividad comunicativa del mensaje publicitario.

Un ejemplo de ello es el anuncio escrito de la margarina FLORA PRO-ACTIV (Figura 26), que se presenta ante el consumidor como un producto novedoso, mediante la utilización de determinados elementos léxicos (“nueva”, “ahora”), y el uso del presente. Sin embargo, resulta especialmente interesante que, en este caso, dicho tiempo verbal se utilice con el objetivo de hacer referencia a una acción, que el receptor del mensaje realiza, o ha de realizar, de forma habitual en su vida cotidiana. Así, el uso del presente en el componente verbal del mensaje (“Con dos tostadas diarias de Flora pro.activ Sabor Mantequilla reduces tu colesterol [...]”) contribuye a la activación del tradicional tópico publicitario relacionado con la posibilidad de evitar el deterioro de la salud, y presenta la acción de “reducir el colesterol”, mediante el consumo diario del producto anunciado, como una rutina, que el destinatario ha de poner en

práctica para poder alcanzar un buen estado de salud.

Figura 26

En cuanto a los anuncios audiovisuales, si se retoma el ejemplo anterior (Figura 25), es posible observar el modo en que la utilización del presente habitual (“Justo Gallego, construye una catedral desde hace 40 años con sus propias manos, sin apoyo oficial de ningún tipo [...]”) contribuye a la activación el tópico relacionado con la superación personal, asociado tradicionalmente a la imagen del producto anunciado, mediante el relato de una acción que el protagonista de la historia lleva a cabo de forma continuada durante años, y el apoyo del componente audiovisual, que facilita el acceso al modelo cognitivo asociado al valor comunicativo del presente habitual. El matiz de esta forma verbal se centra en destacar el esfuerzo que día a día lleva a cabo este anciano, que representa los valores asociados a la marca (superación, esfuerzo, constancia, etc.), y, por tanto, constituye una pieza clave en la activación del tópico publicitario que estructura el mensaje y, en consecuencia, en la construcción del sentido global del mensaje.

- Presente atemporal o acrónico

El presente acrónico constituye otro de los llamados usos extendidos del presente, ya que se centra en la ampliación de la simultaneidad, mediante la transmisión de hechos considerados universalmente válidos, fuera del tiempo (formulaciones científicas, legislativas, aseveraciones existenciales, etc.). Los textos publicitarios, dado que constituyen un macroacto de habla perlocutivo, que trata de atenuar su sentido imperativo, utilizan esta forma de presente en determinados anuncios, con el objetivo de transmitir una sensación de verdad universal, que aporte prestigio y credibilidad al mensaje.

La utilización del presente acrónico o, en el caso de los textos publicitarios, del presente con valor universal, es habitual en determinados anuncios que tratan de atenuar el sentido imperativo del mensaje, mediante la creación de un halo de prestigio en torno al producto anunciado. Un ejemplo de ello es el anuncio de NORIT (Figura 27), que utiliza el presente, por un lado, con el objetivo de activar un tópico publicitario, que se relaciona con la posibilidad de mantener siempre la ropa como nueva; por otro lado, para transmitir una sensación de verdad universal, y, en consecuencia, una imagen de prestigio y credibilidad, con respecto a las propiedades del producto anunciado, especialmente formulado para evitar el deterioro de las prendas tras varios lavados (“Su fórmula con agentes protectores mantiene los colores vivos y brillantes”).

Figura 27

Por otra parte, el uso del presente atemporal o acrónico también es una práctica habitual en anuncios audiovisuales. Un ejemplo de ello es el *spot* de AQUARIUS (Figura 25), analizado con anterioridad, que incorpora el presente atemporal en el eslogan de la marca, mediante la afirmación categórica: “el ser humano es imprevisible”, con el objetivo de reforzar el tópico publicitario que estructura el discurso.

Otro ejemplo del uso del presente atemporal en un anuncio audiovisual, que cuenta con un gran interés didáctico, debido a que se inserta en una secuencia narrativa, y, por lo tanto, se utiliza en combinación con otras formas verbales de pasado, es el *spot* de la marca de agua embotellada BEZOYA (Figura 28), titulado “Mensajes en el agua”. El mensaje, que se apoya en un documental real, centrado en la investigación de Masaru Emoto, se centra en demostrar la pureza del agua BEZOYA, a partir de los resultados de los estudios del investigador japonés, y, para ello, narra una historia, que utiliza el presente atemporal o acrónico, con el objetivo de ofrecer una sensación de prestigio, credibilidad y rigor científico (“cuanto más cerca está el agua de la naturaleza, más bella es la forma de sus cristales”). En este caso, al igual que en el resto de textos publicitarios audiovisuales, el componente visual sirve de anclaje al componente verbal (auditivo), esto es, facilita el acceso al modelo cognitivo asociado al valor comunicativo del presente atemporal y, por tanto, refuerza la credibilidad del mensaje.

Figura 28

<https://www.youtube.com/watch?v=Z6Xk0p2oWKY>

- Presente de futuro

Otra forma de presente muy utilizada en los textos publicitarios es el presente con valor de futuro, cuya función se centra en trasladar “a la actualidad lo que es una posibilidad futura” (Vellón, 2013: 107), con el objetivo de otorgarle mucha más credibilidad al mensaje. El tratamiento en el aula de este matiz de presente, a partir de textos publicitarios, resulta muy interesante, debido a que determinados anuncios, especialmente, aquellos que se centran en promocionar productos de origen científico, utilizan este recurso para crear un halo de prestigio en torno al producto anunciado, y, en consecuencia, para transmitir una sensación de verdad absoluta.

Es el caso del anuncio escrito de BIODERM (Figura 29), que se estructura mediante el tópico publicitario de la belleza y el culto al cuerpo, y que concluye el componente verbal

con la descripción de los resultados de la utilización del producto anunciado, esto es, las consecuencias futuras, derivadas de su consumo. Para ello, en aras de trasladar a la actualidad los posibles resultados, y, en consecuencia, de otorgar una mayor credibilidad al mensaje, se utiliza el tiempo presente, en lugar del futuro: “la luminosidad renace, la textura de la piel se suaviza y la elasticidad se restaura”.

Figura 29

BIOThERM

Nº 1 EN TRATAMIENTO*

BORRA 5 IRREGULARIDADES
PARA RESTAURAR LA UNIFORMIDAD DEL ROSTRO.
PIEL VISIBLEMENTE MÁS JOVEN.

5

MANCHAS
ROJECES
TONO APAGADO
RUGOSIDAD
PÉRDIDA DE ELASTICIDAD

BIOThERM
SKIN VIVO
UNIFORMITY
SOIN RÉVÉLANT À TON
HYDRATANT ET MOISTURIZER

NUEVO
SKIN VIVO
UNIFORMITY
TRATAMIENTO REVERSIVO TEXTURA Y TONO

A partir de los 30, la falta de uniformidad de la piel revela tu edad. Biotherm ha integrado 5 activos complementarios en un tratamiento que corrige visiblemente 5 irregularidades de la piel a nivel de textura y tono. Un sistema único filtrante UVA/UVB que protege la piel¹ de daños externos desde el origen regulando la expresión de los genes².

Resultados visibles: manchas oscuras difuminadas, rojeces reducidas, la luminosidad renace, la textura de la piel se suaviza y la elasticidad se restaura.

*Fuente NPD España mercado selectivo ventas volumen 2010.
¹Sistema filtrante para ayudar a proteger el ADN.
²Test in vitro.

Descubre Skin Vivo Uniformity en Facebook

En cuanto a los anuncios audiovisuales, el uso del presente con valor de futuro, al igual que ocurre en los anuncios escritos, se produce con frecuencia en aquellos *spots* que se centran en promocionar productos de origen científico, mediante la construcción de discursos atenuados, cuya función comunicativa se centra en otorgar prestigio y credibilidad al producto. Es el caso del anuncio televisivo del Sérúm Liftactiv de la marca de productos cosméticos VICHY (Figura 30). El componente verbal (auditivo) utiliza el presente con valor de futuro (“transforma el contorno del ojo, en diez minutos arrugas alisadas, en un mes, pestañas más fuertes [...]”), con el objetivo de transmitir un halo de prestigio en torno al producto anunciado, que, en este caso, se refuerza gracias al uso del componente visual, que sirve de anclaje, y que, en consecuencia, facilita el acceso al modelo cognitivo asociado al valor comunicativo de dicha forma verbal.

Figura 30

<https://www.youtube.com/watch?v=Ic0vXFds-x4>

- Presente histórico

El presente histórico supone un desplazamiento del origen, es decir, el hablante introduce un cambio de perspectiva en el discurso que hace que el origen se desplace “a un punto más o menos remotamente anterior al que le correspondería en el supuesto de su identificación con el momento en que se refiere un cierto acontecimiento” (Rojo, 1974: 96). Se trata de un valor del presente, que, gracias al “desplazamiento del origen hasta el punto en que tuvieron lugar” los hechos (Rojo, 1974: 96), consigue otorgar al relato una sensación de proximidad que, además, contribuye a que los acontecimientos, que son objeto de narración, adquieran una mayor relevancia para el destinatario.

Este matiz del tiempo presente, que, dada la “especial viveza adquirida por lo relatado”, se convierte “en un procedimiento muy utilizado en situaciones conversacionales como medio para conseguir un gran valor expresivo de proximidad” (Rojo, 1974: 96), se utiliza con frecuencia en anuncios publicitarios audiovisuales en los que la narración constituye la secuencia dominante.

Es el caso del anuncio televisivo de la marca de cerveza SAN MIGUEL (Figura 31), que, gracias a la combinación de diversos códigos semióticos, activa el tópico relacionado con el valor colectivo del producto, esto es, la tendencia a pensar que la cantidad de consumidores que han optado por un producto avala su prestigio. Así, el mensaje se centra en relatar el modo en que la compañía española comenzó a comercializar su producto en Asia, hasta llegar a ser

una marca internacional, con presencia en diversos países. Para ello, utiliza una secuencia narrativa audiovisual, que destaca principalmente por la combinación de diversas formas verbales de pasado, pero también por la introducción del presente histórico en un momento clave de la historia, con el objetivo de otorgar un valor expresivo de proximidad y relevancia al acontecimiento relatado. En concreto, el valor comunicativo del presente histórico (“ellos deciden empezar de nuevo, en España [...]”) se centra en otorgar una especial relevancia al momento en que la marca decide continuar su expansión en España, su país de origen, con el objetivo de ofrecer una imagen de prestigio, centrada en el carácter exportador de la compañía, que refuerza la activación del tópico publicitario.

Figura 31

<https://www.youtube.com/watch?v=R8IXE0yZovI>

- Pretérito perfecto compuesto

Otra de las formas verbales que, como el presente, se sitúa en el intervalo de tiempo simultáneo al origen es el pretérito perfecto compuesto. Se trata de un tiempo verbal que, como afirma Rojo (1974: 104), “indica una anterioridad al origen dentro de lo que se considera simultáneo a él”, es decir, de lo que el propio hablante, desde una perspectiva subjetiva, considera como próximo a la acción.

En primer lugar, dado que el pretérito perfecto compuesto constituye una forma de anterioridad, resulta especialmente interesante hacer referencia al valor comunicativo de esta forma verbal en comparación con el valor comunicativo del pretérito perfecto simple. La diferencia entre ambos tiempos verbales “radica en que *llegué* indica anterioridad al origen y *he llegado* anterioridad dentro de lo simultáneo al origen”. Sin embargo, “esto no implica que lo indicado por *llegué* sea objetivamente anterior a lo expresado mediante *he llegado*”, ya que “el hablante puede considerar lo simultáneo al origen tan amplio como desee” (Rojo, 1974: 105).

Por tanto, la diferencia entre ambas formas verbales no está relacionada con la anterioridad objetiva del acontecimiento al que hacen referencia, sino que se asocia con el hecho de “que la acción esté o no incluida dentro de un periodo de tiempo considerado por el hablante simultáneo al origen” (Rojo, 1974: 105). Como apunta el manual de estilo del periódico *ABC* (2001: 118-

119):

El pretérito perfecto se usa cuando se refiere a acciones ocurridas dentro de la unidad de tiempo que aún dura para nosotros (el emisor, el lector) o que se considera como produciendo consecuencias todavía [...].

El pretérito indefinido se refiere a una acción realizada u ocurrida en una unidad de tiempo que el hablante da por concluida o que, al hablar de ella, no se está considerando como produciendo consecuencias.

En este sentido, es interesante mencionar que la “delimitación entre las dos formas es lo suficientemente borrosa como para permitir que la distinción tienda a desaparecer en algunas zonas” (Rojo, 1974: 106). Esto hace que el análisis de las diferencias entre la función discursiva del perfecto simple y el compuesto permita incorporar al aula el tratamiento de aspectos relacionados con las variedades diatópicas, ya que “en español se está generalizando una confusión temporal” que conlleva la utilización del perfecto simple “en distribuciones propias del compuesto” (Vellón, 2013: 110), especialmente en determinadas zonas geográficas. Así, como afirma Vellón (2013: 111), “el manual de la Agencia EFE comenta la influencia dialectal en la preferencia por las formas simples en zonas como Galicia, Asturias e Hispanoamérica”.

En este sentido, resulta interesante la utilización del género publicitario audiovisual o digital, como modelo didáctico para el tratamiento del uso de estos tiempos verbales en determinadas zonas geográficas, ya que, por ejemplo, en el caso de Hispanoamérica, “se considera admisible” que los discursos “dirigidos a países de dicha zona utilicen las formas simples” (Vellón, 2013: 111), en aquellos casos en los que se debería utilizar las formas compuestas. Es el caso del anuncio televisivo de MOVISTAR, dirigido al público argentino (Figura 32), en el que se utiliza el perfecto simple para hacer referencia a un hecho que acaba de suceder en ese momento, cuyos resultados, por tanto, siguen vigentes. En concreto, la escena muestra cómo uno de los personajes del anuncio le cuenta a su madre, a través del teléfono móvil, y por lo tanto, en tiempo real, que se le acaba de volver a romper la camisa que lleva puesta, para lo que utiliza la forma simple: “se rompió de nuevo”.

Figura 32

https://www.youtube.com/watch?v=nR0GdMdO_34

En segundo lugar, si se tiene en cuenta el hecho de que el pretérito perfecto compuesto indica anterioridad dentro de un periodo de tiempo considerado como simultáneo al origen,

se concluye que esta forma verbal, al igual que el tiempo presente, indica simultaneidad, esto es, hace referencia a una acción ocurrida dentro de un periodo de tiempo que todavía no ha concluido para el hablante, y, en consecuencia, su función comunicativa se centra en transmitir una sensación de proximidad con respecto al universo vivencial del destinatario del mensaje.

Según lo anterior, y dado que, además, la consideración de un periodo de tiempo como simultáneo al origen depende principalmente de la subjetividad del hablante, resulta especialmente interesante que el tratamiento en el aula del pretérito perfecto compuesto se centre, no tanto en el estudio de las diferencias con respecto al pretérito perfecto simple, como en el análisis y la comprensión de la función comunicativa que desempeña en el discurso, con el objetivo de que el alumnado adquiriera las herramientas necesarias para incorporar esta forma verbal en futuras producciones textuales, tanto orales como escritas, con una determinada intencionalidad comunicativa.

Los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico adecuado para abordar el tratamiento en el aula del pretérito perfecto compuesto, desde la perspectiva del enfoque comunicativo. Un ejemplo es el anuncio televisivo de AQUARIUS, analizado con anterioridad, que narra la historia de Justo Gallego y la construcción de su catedral. Se trata de un discurso narrativo que alterna el uso de diferentes formas verbales, aunque se centra especialmente en los tiempos de presente. Esto se debe a que el anuncio adopta una estructura similar a la del documental, con el objetivo de transmitir una sensación de credibilidad, actualidad y cercanía. Así, junto con tres matices de presente (presente habitual, presente actual y presente atemporal), que ya han sido analizados con anterioridad, destaca la utilización del pretérito perfecto compuesto, tanto en las propias declaraciones de Justo Gallego, que describe su hazaña (“lo he resuelto todo”, “lo que he conseguido”), como en la voz en *off* del mensaje, que narra la historia (“su obra se ha expuesto en el MoMA de Nueva York”). El uso del pretérito perfecto compuesto, por lo tanto, narra una acción que se sitúa en un periodo de tiempo considerado como simultáneo al origen, es decir, hace referencia “a acciones ocurridas dentro de la unidad de tiempo que aún dura para nosotros (el emisor, el lector) o que se considera como produciendo consecuencias todavía [...]” (ABC, 2001: 118-119). La combinación de los tiempos de presente (valores comunicativos del presente y el pretérito perfecto compuesto) contribuye a la construcción del sentido global del mensaje, que, en este caso, consiste en activar el tópico del esfuerzo y la superación personal, asociado a la marca, a través de la narración de una historia real. Además, dado que se trata de un anuncio audiovisual, la combinación de diferentes códigos semióticos (sonido, imagen en movimiento, imagen estática, música, etc.) favorece el acceso a los modelos cognitivos asociados a los tiempos de presente, entre los que se encuentra el pretérito perfecto compuesto.

Tiempos del pasado: pretérito perfecto simple, pretérito imperfecto, pretérito pluscuamperfecto y condicional

Los textos publicitarios se caracterizan por la combinación de diferentes secuencias textuales, por lo que, además del tiempo presente, es habitual el uso de otros tiempos verbales, cuyo tratamiento en el aula, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, también resulta muy interesante.

Así, las secuencias narrativas se caracterizan por el uso de los tiempos del pasado, entre los que destaca especialmente el perfecto simple, que constituye el tiempo déictico o absoluto del pasado. Su función consiste en organizar la déixis absoluta de la temporalidad pasada, por lo que es el tiempo clave de la narración, el que representa “la acción principal determinando las secuencias temporales por las que discurre el relato de los acontecimientos” (Vellón, 2013: 109)

y que, en consecuencia, hace avanzar el relato cronológico frente al resto de tiempos de pasado anafóricos, que “expresan referencias temporales alrededor del punto señalado por el punto deíctico primario” (Vellón (2013: 109).

En concreto, a lo largo de este apartado, se abordará el potencial didáctico de los textos publicitarios (escritos o audiovisuales) en lo que se refiere al tratamiento en el aula, por un lado, del valor temporal del pretérito perfecto simple, es decir, el modo en que establece el punto deíctico primario del pasado, a partir del que avanza la acción del relato; por otro lado, el valor temporal del resto de tiempos del pasado, anafóricos o relativos (pretérito imperfecto, pretérito pluscuamperfecto y condicional), esto es, la forma en que expresan el tiempo en relación al pretérito perfecto, que actúa como antecedente.

Para ello, resulta especialmente interesante el *spot* de EUROMILLONES (Figura 33) titulado “La libertad está en el premio”, ya que no solo utiliza la narración como secuencia dominante del discurso, sino que el relato se construye emulando la estructura de una novela, centrada en la vida cotidiana de la protagonista. La historia, narrada por un personaje que interpreta el papel de escritor, se desarrolla de forma espontánea y cuenta con giros inesperados, que la convierten en un relato apasionante, cuyo objetivo se centra en activar el tópico de la libertad, tradicionalmente asociado a la obtención de los premios en los juegos de azar. Además, la combinación de diversos códigos semióticos facilita el acceso a los modelos cognitivos asociados al componente verbal, de modo que, en este anuncio, la imagen en movimiento sirve de anclaje y favorece la comprensión del valor temporal de los diferentes tiempos del pasado.

Por otra parte, el hecho de que el relato del escritor cobre vida, gracias al componente audiovisual, permite también incorporar al aula el tratamiento del concepto de narrador y los diferentes tipos de narrador. En concreto, en este caso, se trata de un tipo de narrador heterodiegético, con ciertas particularidades, ya que, como se puede comprobar mediante las imágenes, aunque el narrador no participa activamente en la historia, dado que la protagonista es la mujer, si que está presente en el discurso como un personaje más, por lo que la narración en tercera persona se lleva a cabo desde su perspectiva.

Figura 33

<https://www.youtube.com/watch?v=-XvolXt2WeM>

En lo que se refiere al uso de las formas verbales del pasado, en primer lugar, es interesante hacer referencia al uso del perfecto simple, ya que como se ha comentado con anterioridad,

constituye el tiempo deíctico o absoluto del pasado, esto es, la forma verbal que establece el punto deíctico primario del pasado, a partir del que se organizan el resto de formas verbales anafóricas o relativas. Así, como se puede observar en el anuncio, el pretérito perfecto hace avanzar la acción y establece el punto deíctico a partir del cual el resto de tiempos verbales, relativos o anafóricos, expresan el tiempo, cuando el narrador realiza la siguiente afirmación: “en ese instante recordó [...]”. La forma verbal “recordó” establece el punto de referencia del pasado, que, además, cuenta con el apoyo del componente audiovisual, y lleva a cabo la función de antecedente, por lo que el resto de tiempos verbales expresan el tiempo en relación con él.

En segundo lugar, hay que señalar la función que lleva a cabo el pretérito imperfecto, que, como afirma Rojo (1974: 98), indica “simultaneidad con respecto a un punto anterior al origen”, es decir, el punto de referencia marcado por el pretérito perfecto. Así, el valor comunicativo de esta forma verbal se centra en describir procesos, esto es, expresar “acciones del segundo plano narrativo, constituido por las circunstancias que sirven de fondo a las acciones que hacen avanzar el relato” (Vellón, 2013: 111; Cfr. Hurtado, 2003: 125).

La incorporación del pretérito imperfecto en el anuncio televisivo de EUROMILLONES responde a la necesidad de llevar a cabo una descripción detallada de los acontecimientos, que relata el discurso. Un ejemplo de ello es la secuencia descriptiva, que inicia la narración, ya que, como puede comprobarse a continuación, se centra en describir en profundidad las circunstancias que rodean los acontecimientos del relato: “la lluvia caía sobre el parabrisas mientras en la radio los tertulianos competían por ver quién hacía el comentario más agudo. La mujer soportaba el atasco de cada mañana con resignación [...]”. La utilización del pretérito imperfecto completa los acontecimientos que hacen avanzar el discurso, por lo que su matiz comunicativo complementa la función discursiva del perfecto simple.

En tercer lugar, otro de los tiempos anafóricos del pasado es el pretérito pluscuamperfecto. Se trata de un tiempo relativo, que indica “una acción anterior a una referencia orientada negativamente (relación de anterioridad) con respecto al origen” (Rojo, 1974: 106). En otras palabras, como afirma Pérez (1990: 119), “és un passat anafòric (un passat de passat)”.

El valor comunicativo del pretérito pluscuamperfecto, en relación con el punto deíctico primario del pasado, establecido por el pretérito perfecto simple, se observa claramente en el siguiente fragmento del anuncio de EUROMILLONES: “en ese instante recordó que había olvidado unos informes en casa, había olvidado la cartera, ¿las llaves?”. El perfecto simple “recordó” establece el punto deíctico, que hace avanzar la acción, y las formas verbales del pretérito pluscuamperfecto indican un acontecimiento ocurrido con anterioridad a ese punto de referencia.

Por lo tanto, la incorporación del pretérito pluscuamperfecto permite al narrador hacer referencia a intervalos de tiempo anteriores al punto de referencia del pasado, marcado por el pretérito perfecto, y, en consecuencia, completar el sentido del relato, mediante la aportación de información relevante para el argumento. Concretamente, en este caso, la utilización del pretérito pluscuamperfecto hace referencia al momento en que la mujer decide desviarse del trayecto que realiza diariamente para acudir al trabajo. Esto es algo que transgrede lo habitual, y, dado que el objetivo del mensaje se centra en activar el tópico de la libertad, la narración trata de hacer especial hincapié en este aspecto. Para ello, en primer lugar, el narrador se traslada al pasado y plantea las posibles causas lógicas, esto es, procedentes del imaginario colectivo, que pueden provocar una reacción tan impulsiva (olvidar las llaves, el móvil, etc...); y, en segundo lugar, invierte la conclusión esperada (el olvido de un objeto importante), mediante la introducción de un cambio sorprendente en la historia, que no solo favorece la activación del tópico publicitario, sino que llama la atención del destinatario y despierta su curiosidad.

Por último, es necesario hacer referencia a los diferentes usos del condicional, ya que, además de indicar posterioridad “con relación a una referencia anterior al origen” (Rojo, 1974: 93), es decir, un acontecimiento futuro del pasado, “puede tener otros matices de uso, entre los que se destaca el condicional de cortesía y, sobre todo su valor modalizador, con capacidad para expresar la posibilidad en el pasado” (Vellón, 2013: 113).

El uso de este tiempo en los textos publicitarios también favorece su incorporación al aula. Es el caso del vídeo animado de ANÍS DEL MONO (Figura 34), lanzado a través de *Youtube* y redes sociales, en el que, con el objetivo de activar el tópico de la tradición, esto es, el respeto por lo que puede aportar el aval de la historia, se narra la historia de la marca, con el apoyo del componente icónico, que sirve de anclaje al componente verbal (auditivo).

Dado que se trata de un discurso narrativo, el mensaje se caracteriza por el uso de diferentes tiempos del pasado, entre los que destaca el pretérito perfecto, ya que establece el punto de referencia, a partir del cual, el resto de tiempos relativos expresan referencias temporales. Así, la utilización del pretérito perfecto simple en el siguiente fragmento del discurso: “con él nació una de nuestras tradiciones navideñas más conocidas [...]”, establece el punto de referencia o antecedente, a partir del cual, el tiempo condicional incorpora una referencia de futuro en el pasado (“Pero esa no sería su interpretación más sonada [...]”), cuyo objetivo comunicativo, en este caso, se centra en crear expectación en torno al acontecimiento, futuro en el pasado, que se transmite a continuación (“porque ANÍS DEL MONO también acabó dando el salto a Hollywood”).

Figura 34

<https://www.youtube.com/watch?v=s959ZkKzqyI>

Otro de los usos más característicos del condicional es el que le otorga un matiz de probabilidad, mediante lo que Rojo (1974) denomina “dislocación del sistema temporal”. Esto significa que “una forma cuya fórmula contiene un vector +V con respecto a un punto cualquiera (P) adquiere una carga significativa de 'acción probable' cuando es utilizada para designar una relación de simultaneidad con respecto al mismo punto” (Rojo, 1974: 115). En otras palabras, el uso del condicional, o del futuro, con un valor de simultaneidad, tradicionalmente designado al presente y al pretérito imperfecto, añade un matiz de probabilidad a estas formas verbales (p.e.: eran las seis de la tarde/serían las seis de la tarde; son las seis de la tarde/serán las seis de la tarde).

Sin embargo, desde un punto de vista didáctico, resulta especialmente interesante el análisis de las estructuras o fórmulas condicionales, que plantean “una 'certeza futura' si se cumple una condición” (Rojo, 1974: 122). En unas ocasiones, la condición se explicita mediante la fórmula condicional, y en otras, como es habitual en los textos publicitarios, caracterizados por la economía expresiva, se omite y, por lo tanto, es inferida por el destinatario del mensaje.

El uso de estructuras o fórmulas condicionales constituye un recurso muy habitual en publicidad, debido a que este tipo de discurso se caracteriza por la recreación de un mundo posible, supeditado a la adquisición del producto anunciado, que se presenta ante el destinatario como un mundo verosímil, efectivo en el futuro.

En el caso del *spot* de ANÍS DEL MONO, dado que se trata de un vídeo de animación, y que, en consecuencia, cuenta con una notable carga de ficción, la utilización de la siguiente estructura condicional: “el propio naturalista inglés pondría en duda sus teorías si hubiera conocido la inesperada evolución de ANÍS DEL MONO”, que combina el condicional (“pondría”) y el pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo (“hubiera conocido”), tiene la particularidad de crear un universo ficticio de carácter hiperbólico y, por tanto irreal, que contribuye a la activación del tópico que vertebra el eje temático del mensaje (el respeto por lo que puede aportar el aval de la historia).

Por último, resulta interesante abordar en el aula el uso del condicional que adquiere un matiz de cortesía o modestia, ya que constituye una forma verbal muy habitual en el intercambio conversacional. Como afirma Rojo (1974: 123), el condicional puede ser aplicado “no sólo a una acción posterior al origen cuya realización está envuelta en incertidumbre, sino también a un hecho simultáneo al origen que presente características similares”. Así, la utilización del condicional, y del pretérito imperfecto, en lugar del presente, para hacer referencia a acciones simultáneas al origen, añade un matiz de cortesía o modestia, que minimiza la carga impositiva de expresiones, como por ejemplo: “debes hacer los deberes”, o “quiero un kilo de patatas”.

Los textos publicitarios también constituyen un modelo didáctico adecuado para introducir en el aula el tratamiento del uso del condicional, con matiz de cortesía o modestia. Un ejemplo de ello es el anuncio televisivo de BEZOYA (Figura 35), de carácter narrativo, que ha sido mencionado con anterioridad. El discurso narrativo, centrado en activar el tópico de lo natural, la vuelta a lo primigenio, mediante la transmisión de una sensación de prestigio y credibilidad en torno a la pureza del producto anunciado, combina diferentes formas verbales, entre las que destaca: el presente atemporal, dirigido a crear un halo de verdad absoluta con respecto al producto anunciado; y el pretérito perfecto, cuyo objetivo se centra en establecer el punto deéctico primario del pasado, que hace avanzar la acción.

Sin embargo, a pesar de que este discurso se caracteriza por la combinación del presente atemporal y el pretérito perfecto, resulta interesante mencionar la presencia del uso del condicional, con matiz de cortesía, en un momento importante de la historia. Se trata del instante en que la protagonista se pone en contacto con el investigador japonés, que dirige el estudio, centrado en la pureza del agua, a partir del cual se construye el eje temático del mensaje. La protagonista/narradora utiliza el estilo directo para recordar la expresión cortés (“¿podría ir a visitarlo a Japón?”) que utilizó al dirigirse a Emoto, cuando le propuso ir a visitarlo a Japón para entregarle las muestras de agua recogidas, entre las que se encontraba el agua embotellada BEZOYA. Esto resulta interesante, desde un punto de vista didáctico, ya que, en este caso, el objetivo comunicativo de la expresión cortés utilizada consiste en reforzar la figura de autoridad del investigador japonés, y, por lo tanto, contribuye a ofrecer la sensación de prestigio y credibilidad, que persigue el mensaje.

Figura 35

<https://www.youtube.com/watch?v=Z6Xk0p2oWKY>

El futuro

El futuro constituye una forma verbal absoluta o deíctica, que “indica [...] un acontecimiento posterior al origen” (Rojo, 1974: 91) y, además, es uno de los tiempos verbales más utilizado en los textos publicitarios, ya que, en este tipo de discursos, desempeña una función modalizadora, relacionada con el deseo, la probabilidad y la duda.

Por lo tanto, los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico muy adecuado para el tratamiento en el aula del tiempo futuro, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, es decir, según la función comunicativa que desempeña en el discurso. Esto es así porque en publicidad la utilización del tiempo futuro indica un acto previo (el consumo del producto), expresado, generalmente, mediante una estructura condicional, que puede aparecer en el texto de forma explícita o de forma implícita.

Por ejemplo, el anuncio escrito de EVAX (Figura 36) constituye un ejemplo muy representativo del modo en que el futuro plantea el consumo del producto anunciado como la condición indispensable para alcanzar determinados resultados, que, en este caso, conectan con el tópico publicitario de la salud y la higiene. Sin embargo, en lugar de utilizar una estructura condicional (Si...entonces...) para expresar el acto previo que determina la consecución de los resultados, esto es, el consumo del producto anunciado, este anuncio incorpora, por un lado, una fórmula causal (“Con los nuevos Evax Salvaslip, podrás sentirte limpia todo el día”), y, por otro lado, el tiempo presente “Los nuevos Evax Salvaslip Flexibles se ajustan a tus braguitas, y también a tus movimientos ¡te olvidarás de que los llevas puestos!” con el objetivo de establecer una proximidad vivencial con respecto al receptor, y al mismo tiempo, otorgar una mayor credibilidad al mensaje.

Figura 36

24 Horas RETO NON STOP

Si hay una frase que te define es la de:

“no paro por casa”

Pero a medida que avanza el día, la vitalidad y el frescor con el que empiezas se va desvaneciendo. **¿Aceptas el reto de mantenerlo todo el día? ¡Empezamos!**

Las mujeres tenemos que lidiar con muchas cosas durante el día: estudios, trabajo, amigos, familia. Enlazamos un plan con otro y a veces no tenemos tiempo ni para pasar por casa. Si tienes un día non-stop por delante es mejor que salgas preparada. Sigue estos pasos y mantendrás el frescor durante todo el día:

- 1 Hidrátate:**
Si al despertar te cuesta centrarte y ponerte en marcha, es posible que a tu cuerpo le falte hidratación. Actívalo cada mañana tomando dos vasos de agua en ayunas. Y si le añades unas gotas de limón le aportarás, además, propiedades anti-oxidantes y energía para llegar al final del día.
- 2 Refréscate:**
Más allá de la higiene, una ducha al empezar el día es esencial para activar tu mente y tu cuerpo. Te ayudará a sentirte limpia y segura todo el día. Y si quieres una sensación aún más tonificante, termina la ducha con un poco de agua fría.
- 3 Mantén la frescura:**
Aunque tras la ducha estés realmente fresca y limpia, es muy normal que a veces tengas más flujo durante el día. Aunque nadie lo note, tú sí lo haces. Mantén la sensación de frescura utilizando protegeslips. Absorben el flujo para mantener limpia tu ropa interior. No olvides llevarlos siempre contigo.

Descubre los nuevos Evax Salvastip® Y SIÉNTETE LIMPIA Y FRESCA TODO EL DÍA, TODOS LOS DÍAS

más suave
Con los nuevos Evax Salvastip® podrás sentirte limpia todo el día. Además, gracias a su tacto de algodón, son suaves para tu piel.

en bolsitas individuales!
Los nuevos Evax Salvastip® Flexibles se ajustan a tus braguitas, y también a tus movimientos ¡te olvidarás de que los llevas puestos! Y vienen en cómodas bolsitas individuales para llevarlos de forma higiénica y segura en tu bolso o neceser.

Por otra parte, el anuncio televisivo de la marca, centrado en la promoción de la compresa EVAX Cottonlike (Figura 37), trata de activar el mismo tópico publicitario (salud e higiene), mediante la combinación de las siguientes formas verbales: el presente atemporal (“las mujeres que usan EVAX, se sienten 100% limpias todo el día”), dirigido a transmitir una sensación de prestigio y credibilidad con respecto al producto anunciado; y el futuro (“Con EVAX, te sentirás limpia, te sentirás bien”), centrado en la construcción de un mundo posible, verosímil y efectivo, cuya consecución depende del consumo del producto anunciado.

Al igual que en el anuncio escrito, el acto previo que determina la consecución de los resultados se expresa mediante una fórmula causal (“Con Evax [...]”). Sin embargo, dado que se trata de un discurso audiovisual, compuesto por diferentes códigos semióticos, existen algunas particularidades que lo convierten en un modelo didáctico interesante para abordar

en el aula el tratamiento de la condicional real y, en consecuencia, el valor comunicativo del tiempo futuro. Esto es así, principalmente, debido a que el componente visual facilita el acceso al modelo cognitivo asociado a la fórmula condicional, expresada por la causalidad y el tiempo futuro, y, en consecuencia, favorece la comprensión de su valor comunicativo.

Figura 37

<https://www.youtube.com/watch?v=VoOknBqpMjM>

4.4.5. Claves para la programación didáctica de la cohesión a través de los textos publicitarios

Los textos publicitarios constituyen un modelo adecuado para el tratamiento en el aula de los procedimientos lingüísticos que intervienen en las operaciones cognitivas asociadas a las diferentes estrategias de cohesión textual (formal o gramatical, léxico-semántica y temporal), desde una perspectiva pragmática, por diversas razones, que se expondrán a lo largo de este apartado.

Por un lado, la publicidad constituye un modelo adecuado para el tratamiento en el aula de aquellos discursos, que, a pesar de carecer de procedimientos cohesivos, son interpretados por el receptor de un modo coherente. Esto se debe, como se ha comentado con anterioridad, a que el léxico seleccionado activa determinados tópicos, que vertebran el eje temático del texto, y que, en consecuencia, favorecen la inferencia de los argumentos que orientan el discurso, por parte del receptor. Esta particularidad de los textos publicitarios, en sus diferentes géneros y subgéneros, los convierte en un discurso adecuado para abordar el tratamiento en el aula de la cohesión, entendida como una estrategia discursiva, que, con el objetivo de reforzar la coherencia del discurso, transmite de forma explícita las relaciones existentes entre las diferentes partes del texto, a través de diversos recursos lingüísticos. Así, a partir de textos publicitarios con un componente verbal breve, carente de procedimientos cohesivos, es posible proponer actividades de producción textual, centradas en transmitir de forma explícita los encadenamientos de ideas que orientan la argumentación discursiva.

Este tipo de alternativas didácticas no solo permiten abordar la enseñanza de los recursos lingüísticos asociados a las estrategias cohesivas, desde una perspectiva pragmática, sino que favorecen el desarrollo de las capacidades creativas del alumnado y, además, incorporan un

componente didáctico relacionado con el juego, que convierte la tarea de producción textual en un ejercicio altamente motivador.

Por otro lado, la publicidad también posibilita el tratamiento en el aula de discursos más convencionales, constituidos mediante la utilización de elementos cohesivos. Desde un punto de vista didáctico, resultan especialmente atractivos los anuncios escritos icónico-verbales, en los que el componente verbal tiene un papel predominante, y los textos publicitarios audiovisuales de carácter narrativo. Esto se debe a que ambos subgéneros cuentan con un componente verbal lo suficientemente extenso para el tratamiento en el aula de los recursos lingüísticos asociados a la cohesión; y, además, combinan diferentes códigos semióticos, lo que no solo favorece la activación de los modelos cognitivos que subyacen al proceso argumentativo, y, en consecuencia, la incorporación al aula de los recursos lingüísticos asociados a las estrategias cohesivas, sino que contribuye a que el contenido didáctico sea mucho más atractivo para el alumnado.

En definitiva, como se comprobará a continuación, la singular caracterización de los textos publicitarios favorece el tratamiento en el aula de los recursos lingüísticos que posibilitan las operaciones cognitivas asociadas a las tres estrategias de cohesión textual (formal o gramatical, léxico-semántica, temporal).

Cohesión formal o gramatical. Los mecanismos lingüísticos, asociados a la estrategia discursiva de cohesión formal o gramatical más utilizados en los textos publicitarios son los conectores y la referencialidad anafórica o déixis endofórica. Los textos publicitarios, escritos y audiovisuales, constituyen un modelo didáctico privilegiado para el tratamiento en el aula de la estrategia de cohesión formal o gramatical, desde perspectiva del enfoque comunicativo, debido a que, en este tipo de discursos, tanto los conectores como la déixis textual cuentan con una serie de particularidades, que favorecen su didacticidad.

- En primer lugar, en lo que se refiere a los **conectores**, es necesario mencionar que su función comunicativa se centra en manifestar lingüísticamente la ley de paso entre un dato y una conclusión, impuesta por el *topos*, con el objetivo de facilitar la comprensión del mensaje, esto es, reforzar la coherencia textual. Se trata de recursos lingüísticos que enlazan de forma explícita las diferentes partes del texto, mediante el establecimiento de diversas relaciones semántico-pragmáticas, que, necesariamente, han de ser abordadas en el aula, si lo que se pretende es el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado. A pesar de que el componente verbal en los textos publicitarios se encuentra al servicio de la finalidad persuasivo-perceptiva, y en consecuencia, se caracteriza por el principio de economía lingüística, los anuncios escritos con componente verbal lo suficientemente extenso utilizan diversas estructuras oracionales complejas, que favorecen el tratamiento en el aula de los diferentes tipos de conexión, tanto desde un punto de vista lingüístico, como pragmático.

En concreto, si bien es cierto que los publisreportajes presentan una estructura más cercana a los textos convencionales expositivo-argumentativos, y que, en consecuencia, la didacticidad de los conectores, a partir de este tipo de textos, es más evidente; lo cierto es que tanto los anuncios escritos icónico-verbales, que se caracterizan por la preeminencia del texto verbal, como los anuncios audiovisuales, constituyen un modelo didáctico muy interesante para el tratamiento en el aula de esta estrategia cohesiva, desde una perspectiva pragmática.

En cuanto a las operaciones cognitivas asociadas a la cohesión formal o gramatical, los textos publicitarios se caracterizan principalmente por la expresión de la causalidad. Las relaciones causales más habituales son la causalidad propiamente dicha y la finalidad, ya que la publicidad, principalmente, se centra en mostrar las razones que conducen al destinatario a la compra del producto anunciado, así como los beneficios o ventajas que obtendrá tras su consumo, ya sea mediante una explicación lógica y racional, relacionada con las creencias y los

valores arraigados en el imaginario colectivo, o a través de la apelación al universo emocional del receptor.

Por lo tanto, los textos publicitarios, escritos y audiovisuales, favorecen el tratamiento en el aula de las relaciones causales y finales, según los planteamientos del enfoque comunicativo, debido a las siguientes razones:

- La combinación del código icónico y el verbal. Esta particularidad de los mensajes publicitarios no solo hace que el material didáctico sea mucho más atractivo para el alumnado, sino que favorece la activación de los modelos cognitivos asociados a la causalidad o la finalidad, expresadas en el componente verbal. Además, en algunos anuncios audiovisuales, la propia lógica de las imágenes lleva a inferir la relación de causalidad o finalidad que persigue el mensaje. Es el caso de los anuncios televisivos de TOYOTA y ORANGE (Figuras 1 y 2), que combinan las estrategias discursivas de causalidad y finalidad, y, además, cuentan con el soporte de las imágenes en movimiento, las cuales, en ambos casos, no solo favorecen la activación de los modelos cognitivos asociados a estas estrategias discursivas, sino que, incluso, conducen a ellas por sí mismas.

Así pues, a diferencia de lo que ocurre en otros textos convencionales, los textos publicitarios permiten observar claramente el modo en que los recursos cohesivos formales o gramaticales contribuyen a la producción de un discurso coherente, es decir, a la comprensión del sentido global del mensaje, cuyo objetivo comunicativo se centra en alcanzar un efecto perlocucionario.

Figura 1

<https://www.youtube.com/watch?v=-dJ5ZO7XLVk>

Figura 2

<https://www.youtube.com/watch?v=ujG7Z9yIEYU>

- El elemento formal marcado por el conector aparece focalizado por el componente icónico-perceptivo, que dirige el itinerario de lectura del destinatario. Gracias a esta particularidad, a diferencia de lo que ocurre en otros textos convencionales, las operaciones cognitivas asociadas a la finalidad, la causalidad, o la consecuencia se observan con mayor claridad, y, por tanto, su tratamiento en el aula resulta menos complejo y, sobre todo, mucho más atractivo para el alumnado.

Es el caso del anuncio escrito de la marca de cosméticos BONTÉ, expuesto con anterioridad (p.468), que se compone por un texto verbal breve, y se inicia con una expresión causal construida mediante la conjunción *porque* (“Porque sabemos que te gusta cuidarte”), seguida del testimonio de una consumidora anónima, que actúa como figura de autoridad. En la expresión causal, centrada en focalizar las razones que justifican la adquisición del producto anunciado, destaca especialmente el segmento textual: “que te gusta cuidarte”, que activa el tópico de la salud y la belleza, y, además, se distingue del resto del texto verbal, y, en consecuencia, dirige el itinerario de lectura, gracias a la utilización del color rojo en la tipografía, y a la dislocación de los dos segmentos textuales que componen la proposición subordinada.

- Los mensajes publicitarios se anclan en los deseos de un sujeto convertido en referente del proceso expositivo-argumentativo. Esta singular característica hace que las operaciones cognitivas de causalidad, finalidad, concesividad y condicionalidad, establezcan una conexión con el universo experiencial del alumnado mucho más intensa que los enunciados artificiales, que, tradicionalmente, han utilizado los manuales, lo que convierte el contenido didáctico en una tarea altamente motivadora. Así, por un lado, en los textos publicitarios, la finalidad se dirige a la solución de un problema surgido en el ámbito de la cotidianeidad, al igual que la consecuencia o la causalidad; por otro lado, tanto la condicionalidad como la concesividad implican el cumplimiento de los deseos del sujeto convertido en referente del proceso argumentativo, esto es, el mundo posible y efectivo, que refleja el mensaje publicitario. Además, la incorporación al aula del uso de los conectores concesivos, a partir de los textos publicitarios, favorece el tratamiento de la contraargumentación, tanto en discursos escritos como en géneros orales formales, como el debate.

• En segundo lugar, en lo que se refiere al fenómeno cohesivo de la **referencialidad**, centrada en mantener la coherencia en torno a un tema mediante elementos lingüísticos formales o gramaticales, hay que destacar que su tratamiento en el aula, a partir de textos publicitarios escritos y audiovisuales, resulta especialmente interesante, por diversas razones.

- Por un lado, los textos publicitarios escritos icónico-verbales, en los que predomina el componente verbal, así como los textos publicitarios audiovisuales, principalmente, debido a la combinación de diferentes códigos semióticos, facilitan la observación de las operaciones cognitivas asociadas a la cohesión textual, y, en consecuencia, contribuyen a la enseñanza de las expresiones referenciales, desde un punto de vista pragmático.

- Por otro lado, la enseñanza de la referencialidad, a partir de los textos publicitarios, favorece la incorporación al aula de la teoría de la accesibilidad de Ariel (1990), cuya aplicación a la didáctica de la lengua posibilita el desarrollo de las operaciones cognitivas que intervienen en la selección de las expresiones referenciales o los marcadores de accesibilidad más adecuados para la correcta interpretación del discurso por parte del destinatario.

En concreto, el tratamiento de los marcadores de accesibilidad, esto es, las expresiones referenciales, a partir de textos publicitarios escritos y audiovisuales, resulta especialmente interesante debido a algunos aspectos característicos en este tipo de discursos, como la presencia del código icónico, que facilita el acceso al modelo cognitivo asociado a la co-referencia endofórica, la disposición de los elementos textuales (icónicos y verbales) en el espacio publicitario, la selección de los colores, la tipografía utilizada, etc., que no solo consiguen que el material didáctico sea mucho más atractivo para el alumnado, sino que dirigen el itinerario de lectura y, en consecuencia, facilitan la observación del modo en que las proformas lingüísticas hacen referencia a otros elementos del texto.

Todo ello favorece el desarrollo de las operaciones cognitivas asociadas a la aplicación de la referencialidad, centrada en el mantenimiento de la coherencia temática del discurso en torno a un determinado tema, que, en publicidad, además, coincide con el producto anunciado, o con los valores asociados a él, lo que facilita la comprensión, y la posterior producción de discursos, en los que el alumnado ha de poner en práctica este procedimiento cohesivo. Un ejemplo muy ilustrativo es el anuncio televisivo del *iPhone 6S*, expuesto con anterioridad (p. 477), que utiliza constantemente referencias con una accesibilidad alta, debido a que el referente está próximo a la forma anafórica en el marco perceptivo, y a que, además, aparece en la imagen de forma inmediata y continuada, lo que facilita el tratamiento en el aula de las operaciones cognitivas que intervienen en la referencialidad.

- Por último, las formas anafóricas mostrativas constituyen uno de los elementos de co-referencia endofórica más utilizados en publicidad. El tratamiento en el aula de este recurso cohesivo, que hace referencia al código icónico del mensaje, tanto en los anuncios escritos como en los audiovisuales, resulta especialmente interesante debido a que la combinación entre el código icónico y el verbal favorece la comprensión de las operaciones cognitivas que intervienen en la referencialidad. Además, el desarrollo de las operaciones cognitivas asociadas a este recurso lingüístico, y a los procedimientos cohesivos en general, puede formar parte de una unidad didáctica más amplia, que aborde la enseñanza de géneros orales formales como la exposición o el debate. Un ejemplo muy interesante para abordar en el aula las formas anafóricas mostrativas, es el anuncio escrito de RON BARCELÓ (Figura 3), ya que utiliza el pronombre demostrativo “este” para hacer referencia al componente icónico del mensaje, que refleja tanto el producto anunciado, como la imagen de una mujer, por lo que, en este caso, el anuncio utiliza un proceso discursivo metafórico que establece

un paralelismo entre la belleza de la mujer y las características positivas del producto anunciado. En definitiva, se trata de un anuncio que constituye un modelo didáctico muy adecuado tanto para el tratamiento de las formas anafóricas mostrativas, como para la incorporación al aula de la metáfora, desde la perspectiva de la lingüística cognitiva, e incluso, para la educación en valores, ya que permite abordar el tema del sexismo en los medios de comunicación.

Figura 3

En conclusión, con el objetivo de respaldar las anteriores afirmaciones, así como de concretar el potencial didáctico de los textos publicitarios, en lo que se refiere al tratamiento de las operaciones cognitivas y los recursos lingüísticos asociados a la estrategia de cohesión formal o gramatical, desde una perspectiva pragmática, es decir, en consonancia con los planteamientos del enfoque comunicativo, resulta interesante ofrecer algunas claves para la programación de actividades dirigidas a tal fin.

Así, en lo que se refiere al tratamiento de los recursos cohesivos formales y gramaticales, a partir de anuncios publicitarios escritos, con un componente verbal lo suficientemente extenso, así como de textos publicitarios audiovisuales, es posible trabajar las expresiones causales y finales, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, es decir, haciendo hincapié en la forma en que estos recursos lingüísticos manifiestan de forma explícita el desarrollo argumentativo del discurso, y, en definitiva, contribuyen a la producción de un discurso coherente.

Por ejemplo, puede resultar interesante programar actividades centradas en manifestar lingüísticamente los encadenamientos de ideas, transmitidos de forma implícita por un anuncio escrito o audiovisual, mediante la construcción de expresiones causales y finales.

Para ello, en primer lugar, sería necesario llevar a cabo un análisis de la expresión de causalidad y sus relaciones, haciendo especial hincapié en la causalidad, propiamente dicha, y en la finalidad, así como en los diferentes recursos lingüísticos que las introducen (conjunciones, locuciones o fórmulas lingüísticas). En este sentido, podría resultar interesante plantear tareas dedicadas al análisis y el reconocimiento de la expresión de causalidad y finalidad en determinados anuncios, tanto escritos como audiovisuales.

En segundo lugar, por ejemplo, a partir de un anuncio escrito, en el que predomine el componente icónico; o de un anuncio audiovisual, en el que la propia lógica de las imágenes lleve a inferir la relación de causalidad o finalidad que persigue el mensaje, se puede proponer una alternativa didáctica centrada en manifestar lingüísticamente, por un lado, la causalidad propiamente dicha y, por otro, la finalidad, a través de la elaboración de diversas producciones textuales. De hecho, dado que la introducción de la fórmula causal, en ambos casos, se puede llevar a cabo a través de un recurso lingüístico diferente (conjunciones, locuciones o fórmulas lingüísticas más complejas), una tarea interesante podría consistir en la producción de tres versiones diferentes para cada una de las relaciones causales, de forma que, en cada una de ellas, el alumnado utilice un recurso lingüístico diferente para la introducción de la expresión causal.

Por último, si se tiene en cuenta el hecho de que la publicidad distingue entre la causalidad explicativa, centrada en la justificación lógica de las razones que deben transformar al destinatario en consumidor del producto anunciado, y la causalidad retórico-creativa, dirigida a la activación de determinados tópicos o marcos cognitivos, mediante la utilización de figuras retóricas, también puede resultar interesante proponer que el alumnado desarrolle la expresión causal retórico-creativa, en alguna de sus producciones textuales. La realización de esta tarea favorece la incorporación al aula del tratamiento de las figuras retóricas, desde la perspectiva de la lingüística cognitiva, es decir, haciendo hincapié en la forma en que tipo de recursos activan los tópicos y los marcos cognitivos, que vertebran el eje temático del discurso.

En definitiva, una actividad de este tipo, que puede plantearse como una tarea cooperativa, realizada en grupos de trabajo reducidos, o como una tarea individual, utiliza como base la metodología didáctica constructivista, debido a que cuenta con la participación activa del alumnado; cumple con los requisitos establecidos en el currículo de secundaria, tanto en lo que se refiere a la programación de contenidos, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, como al desarrollo de las competencias básicas, entre las que destaca especialmente la competencia comunicativa; favorece el desarrollo de algunas de las inteligencias múltiples de Gardner, como la inteligencia lingüístico-verbal y la inteligencia interpersonal (en caso de que la actividad se base en el trabajo cooperativo); y, además, ofrece la posibilidad de elaborar una programación interdisciplinar, por ejemplo, en colaboración con la asignatura de Inglés, dado que este tipo de fórmulas causales también son muy habituales en los anuncios en lengua inglesa.

Cohesión léxico-semántica. Los textos publicitarios, por un lado, constituyen un modelo didáctico muy adecuado para trabajar en el aula del establecimiento de los referentes en el discurso, haciendo hincapié en el papel que desempeñan los artículos indefinidos (un, una unos, unas), dirigidos a introducir una novedad en el texto, y los artículos definidos (el, la, los, las), centrados en introducir el tópico, esto es, la información conocida, gracias a que la combinación del componente icónico y el verbal favorece la observación del desarrollo de esta estrategia discursiva. Un ejemplo muy interesante es el anuncio escrito de la marca de cosméticos VICHY (Figura 4), que ubica la información remática (nuevo producto) en un lugar privilegiado del *layout* publicitario, mediante el uso de un sintagma nominal definido, destacado en negrita, seguido de una cláusula de relativo que lo amplía, en una tipografía de menor tamaño (“El 1^{er} efecto lifting continuo de Vichy que dura hasta la noche para una corrección anti-arrugas y firmeza”). El tratamiento en el aula del establecimiento de los mecanismos de referencia, a partir de este anuncio, resulta interesante debido a que determinados aspectos, como la combinación entre el código icónico y el verbal, la distribución de los elementos en el espacio publicitario, el uso de la negrita, y el tamaño de la tipografía utilizada, permiten observar con claridad esta estrategia discursiva.

Figura 4

EL 1^{er} EFECTO LIFTING CONTINUO DE VICHY
QUE DURA HASTA LA NOCHE PARA UNA
CORRECCIÓN ANTI-ARRUGAS Y FIRMEZA

NUEVO
LIFTACTIV SUPREME

10H
16H
19H

AL FINAL DEL DÍA:
■ PIEL ALISADA
■ RASGOS REJUVENECIDOS
■ MARCAS DE FATIGA ATENUADAS

EN 1 MES:
■ EFECTO LIFTING GLOBAL
■ CORRECCIÓN DE LAS ARRUGAS,
INCLUSO LAS MÁS PROFUNDAS.
+32% DE FIRMEZA.*

Yo digo NO a un rostro
menos joven al final del día

Consulte a su farmacéutico. www.vichy.es

TU PIEL IDEAL
VICHY
LABORATOIRES

PIELES SENSIBLES
SIN PARABENES
AGUA TERMAL DE VICHY

*con instrumento 3D, meses 4 semanales

Por otro lado, los textos publicitarios favorecen el tratamiento de los mecanismos de cohesión léxico-semántica (repetición, sustitución y elipsis), centrados en el mantenimiento del referente, desde el punto de vista del enfoque comunicativo, debido, principalmente, a que su singular caracterización facilita la observación de las operaciones cognitivas asociadas a esta estrategia de cohesión textual, esto es, la fijación de ideas en la mente del destinatario, mediante el uso de la insistencia y la repetición; el mantenimiento de la coherencia en torno a un tema, que, en publicidad, suele coincidir con el producto anunciado, o con los valores asociados a este; e incluso, la transmisión de la opinión o el punto de vista del emisor, a través de elementos léxicos modalizadores.

Así, como se podrá comprobar a continuación, los recursos cohesivos léxico-semánticos (repetición, sustitución y elipsis), en los textos publicitarios, cuentan con una serie de particularidades, que favorecen su tratamiento en el aula, desde una perspectiva pragmática.

- En primer lugar, en lo que se refiere a la **repetición** de los elementos léxicos temáticamente relevantes, es necesario destacar que se trata de uno de los mecanismos de la cohesión léxico-semántica más utilizados en publicidad, en contra de los usos estilísticos más habituales en el resto de tipologías textuales. Esto se debe a que la repetición de los términos relevantes en publicidad contribuye a la fijación de los núcleos argumentativos del mensaje, y, en consecuencia, a su retención en la mente del consumidor. La utilización más habitual de este mecanismo cohesivo en los anuncios publicitarios consiste en la repetición exacta del referente original, pero también son frecuentes los mecanismos retóricos basados en el principio de repetición (la rima, el paralelismo, las anáforas y la aliteración), o la nominalización de las formas verbales, especialmente en textos expositivo-argumentativos convencionales, como los publrreportajes.

En cuanto a los subgéneros publicitarios más adecuados para abordar el tratamiento en el aula de la repetición, como recurso cohesivo, a pesar de que los anuncios escritos con un componente verbal extenso presentan una estructura similar a los textos convencionales y, por tanto, su didacticidad con respecto a este tipo de recursos es más evidente; lo cierto es que tanto los anuncios televisivos, como los radiofónicos, e incluso, algunos textos publicitarios escritos que cuentan con un componente verbal breve, favorecen la enseñanza de la repetición desde la perspectiva del enfoque comunicativo.

En definitiva, la utilización de los textos publicitarios (escritos, audiovisuales o radiofónicos) como modelo didáctico favorece el desarrollo de las operaciones cognitivas asociadas a la repetición (la fijación de ideas en la mente del destinatario y el mantenimiento de la coherencia textual en torno a un tema, que, en publicidad, suele coincidir con el producto anunciado, o con los valores asociados a este), lo que facilita la comprensión por parte del alumnado de los mecanismos de establecimiento y mantenimiento de la referencia, y, en consecuencia, su aplicación en las actividades de producción textual.

Además, la repetición también tiene efectos retóricos y estilísticos, y la publicidad constituye un texto idóneo para comprobar la efectividad comunicativa de este recurso. Así, el análisis del uso de figuras retóricas como la repetición, en los anuncios publicitarios, permite observar claramente el modo en que estos recursos activan los tópicos o marcos cognitivos, que vertebran el eje temático del mensaje.

- En segundo lugar, los textos publicitarios escritos, especialmente aquellos que cuentan con un componente verbal extenso, como los publrreportajes, favorecen la enseñanza de los **mecanismos de sustitución léxico-semántica**, desde una perspectiva pragmática, es decir, mediante el análisis de la función comunicativa que desempeñan en el discurso. La didacticidad de este tipo de cuestiones, a partir del planteamiento del enfoque comunicativo, permite observar, y, en consecuencia, desarrollar, operaciones cognitivas con finalidad comunicativa,

como el mantenimiento de la coherencia temática del discurso, sin repetir en exceso el referente o término original, y la transmisión de la percepción del emisor del mensaje, ya que estos recursos favorecen la incorporación en el discurso de la subjetividad.

Además, los mecanismos de sustitución léxico-semántica en los textos publicitarios cuentan con una serie de particularidades que, como se podrá observar a continuación, favorecen su didacticidad, desde la perspectiva del enfoque comunicativo:

- **La sustitución por sinonimia** en los textos publicitarios resulta especialmente interesante, debido a que este tipo de mensajes utilizan sinónimos que añaden un valor subjetivo al término, en aras de activar determinados tópicos o marcos cognitivos, que vertebran el eje temático del mensaje, y, en consecuencia, permiten observar con claridad las operaciones cognitivas asociadas a la cohesión léxico-semántica (el mantenimiento del referente temático y la transmisión de la subjetividad del emisor).
- **La sustitución por hiperonimia o hiponimia** centra su potencial didáctico en la tendencia de la publicidad a presentar dos estrategias discursivas complementarias, la seducción y la necesidad explicativa e informativa, por lo que, a partir de los textos publicitarios, se puede abordar en el aula el modo en que la sustitución por sinónimos, hipónimos o hiperónimos alcanza esta doble finalidad comunicativa, mediante el desarrollo de operaciones cognitivas como la precisión léxica, la utilización de diferentes registros, etc.
- **La sustitución por metáforas y metonimias** es un método de sustitución que aporta valores modalizadores al mensaje, y que, dado que implica un salto en el nivel semántico-pragmático, por el que de la denotación se pasa a la figuración, exige la participación activa del receptor en el proceso discursivo. Este hecho favorece la aplicación de una metodología didáctica de raíz constructivista, el desarrollo de las capacidades creativas del alumnado, y la posibilidad de incorporar técnicas didácticas procedentes de la gamificación.
- La **sustitución por proformas léxicas** o formas encapsuladoras, que adquieren un valor anafórico, dirigido a englobar lo expresado anteriormente, no solo se limita a la sustitución de términos temáticamente relevantes, con el objetivo de no repetirlos en exceso, sino que, en muchas ocasiones, especialmente en los textos publicitarios con un componente verbal extenso (publirreportajes), su uso interviene en operaciones cognitivas como el mantenimiento de la coherencia temática del discurso, o la incorporación de la percepción subjetiva del emisor. Esto favorece el tratamiento en el aula de este mecanismo, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, es decir, haciendo hincapié en su función comunicativa.
- En cuanto a las **relaciones basadas en campos semánticos**, su tratamiento en el aula, a partir de textos los publicitarios, resulta especialmente interesante, debido a que este tipo de discursos se caracterizan, principalmente, por la utilización de elementos léxicos que guardan una relación semántica entre sí, centrada en el conocimiento del mundo compartido por los interlocutores. Se trata de una estrategia muy frecuente en textos publicitarios escritos y audiovisuales, que, por un lado, se centra en la activación de los marcos cognitivos o los tópicos, que estructuran el eje temático del discurso; por otro lado, en la atenuación del sentido imperativo del mensaje, a través de la selección de los elementos léxicos no tanto por su significado, como por su connotación, es decir, por las sensaciones que transmiten. Esta particularidad de los textos publicitarios favorece la observación en el aula de las operaciones cognitivas asociadas a la cohesión léxico-semántica (mantenimiento

de la coherencia temática y transmisión de la subjetividad), así como el tratamiento de este recurso cohesivo, desde una perspectiva pragmática, es decir, haciendo hincapié en su finalidad comunicativa.

- Por último, en lo que se refiere a la **elipsis**, es interesante destacar que los textos publicitarios, especialmente, los escritos con un componente verbal extenso, pero también, los textos con un componente verbal breve, caracterizados por la economía expresiva, constituyen un modelo didáctico muy adecuado para la incorporación al aula de este mecanismo cohesivo, desde un punto de vista pragmático, es decir, según su función comunicativa, que, en este caso, se centra en mantener la coherencia temática del discurso en torno a un referente, sin incumplir la normativa estilística. Esto se debe a que los textos publicitarios cuentan con una peculiaridad, que resulta interesante desde el punto de vista didáctico: su tendencia a eliminar lo fácilmente recuperable, lo innecesario en el proceso persuasivo, para quedarse con mensajes sintéticos esenciales, con la ayuda, además, del componente icónico, que actúa como apoyo del componente verbal y facilita la recuperación de la información esencial.

Finalmente, con el objetivo de concretar el potencial didáctico de los textos publicitarios, en lo que se refiere al tratamiento de las operaciones cognitivas y los mecanismos lingüísticos asociados a la estrategia de cohesión léxico-semántica, desde una perspectiva pragmática, es decir, en consonancia con los planteamientos del enfoque comunicativo, resulta interesante ofrecer algunas claves para la programación de actividades dirigidas a tal fin.

Así, dado que los textos publicitarios favorecen la programación de actividades centradas en el tratamiento de los mecanismos de cohesión léxico-semántica, a partir de estos discursos, resulta interesante proponer tareas que, por ejemplo, aborden la enseñanza de la sustitución y sus diferentes recursos, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, es decir, haciendo hincapié en su finalidad comunicativa.

En concreto, puede resultar interesante la propuesta de una actividad, en grupo o individual, integrada en una secuencia didáctica más extensa, que se centre en la producción de un texto publicitario escrito, de carácter expositivo-argumentativo (p.e.: un publirreportaje de carácter divulgativo), a partir del cual, el alumnado, en primer lugar, desarrolle las operaciones cognitivas y los recursos lingüísticos asociados a la coherencia textual, mediante la elaboración de un discurso, compuesto por un titular y un cuerpo textual, dividido en tres párrafos, en el que ha de predominar la secuencia textual explicativa, y, en consecuencia, la progresión de temas derivados; en segundo lugar, incorpore los mecanismos cohesivos de sustitución léxico-semántica (los sinónimos, los hiperónimos o hipónimos, las metáforas o metonimias, y las proformas léxicas), con el objetivo de mantener el referente temático en cada uno de los subtemas del mensaje. Esto significa que los mecanismos de sustitución utilizados, por un lado, han de favorecer la progresión temática, sin caer en la redundancia, esto es, mantener los referentes temáticos, o la información conocida, sin incumplir las normas estilísticas; por otro lado, han de orientar el desarrollo argumentativo del texto, es decir, incorporar la visión subjetiva del emisor, que, necesariamente, ha de centrarse en la activación de los tópicos publicitarios, relacionados con la intención comunicativa que persigue el mensaje, determinada bien por el docente, o bien por el propio alumnado.

Además, dado que los textos publicitarios se caracterizan por la combinación de diferentes códigos semióticos, que favorecen el acceso a los modelos cognitivos asociados al componente verbal, es interesante que el alumnado, en este caso, por ejemplo, utilice el componente icónico o la iconización del componente verbal para favorecer la conexión entre el título (propuesta temática) y el cuerpo del texto (ampliación de la propuesta temática); o para destacar los elementos que se refieren a un referente de un modo, y aquellos que se vinculan con otro

referente de otro modo, por ejemplo, mediante la utilización de diversos colores, diferentes tipos y tamaños de tipografía, signos visuales, etc.

Este tipo de actividades no solo cumple con los requisitos establecidos por el currículo de secundaria, en lo que se refiere a la programación de contenidos y al desarrollo del enfoque competencial, sino que, además, permite incorporar al aula una metodología didáctica de raíz constructivista, y favorece el tratamiento de otras cuestiones como, por ejemplo: el desarrollo de las inteligencias múltiples de Gardner, entre las que, en este caso, destaca la inteligencia lingüístico-verbal; la posibilidad de incorporar técnicas didácticas procedentes de la gamificación; el desarrollo de las capacidades creativas del alumnado; y, finalmente, la programación de la tarea en colaboración con otras disciplinas (p.e.: la asignatura de Ciencias Naturales, en anuncios publicitarios de carácter divulgativo), lo que, además, facilita el tratamiento de aspectos relacionados con la educación en valores y el desarrollo del pensamiento crítico.

Cohesión temporal. La singular caracterización de los textos publicitarios, una vez más, convierte este tipo de discursos en un modelo didáctico con un gran potencial para el tratamiento en el aula de los tiempos verbales, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, es decir, haciendo hincapié en su función comunicativa, esto es, la forma en que contribuyen a la comprensión del sentido global del discurso. Así, los textos publicitarios, en sus diferentes géneros, por un lado, se caracterizan por la secuencialización textual, y, en consecuencia, por el uso de diversas formas verbales, entre las que destacan, principalmente, los tiempos de presente (presente y pretérito perfecto compuesto), los tiempos de pasado (pretérito perfecto simple, pretérito imperfecto, pretérito pluscuamperfecto, y condicional), y el futuro; por otro lado, permiten observar con claridad las operaciones cognitivas asociadas a estos recursos cohesivos temporales (p.e.: la transmisión de una imagen de credibilidad, el establecimiento de una relación de proximidad con respecto al receptor, la creación de mundos posibles, etc.), debido a una serie de particularidades, inherentes a este tipo de discursos, que serán descritas a lo largo de las siguientes líneas.

- En primer lugar, las peculiaridades que caracterizan los usos de los **tiempos de presente** (presente y pretérito perfecto compuesto) en los textos publicitarios, favorecen la didacticidad de estas formas verbales, desde una perspectiva pragmática, por diferentes razones:

- Por un lado, los textos publicitarios se caracterizan por la utilización del presente como tiempo dominante, tanto en los anuncios escritos, como en los audiovisuales, principalmente, debido a tres motivos: el uso del presente consigue establecer una proximidad vivencial respecto al receptor, que percibe el mensaje como una respuesta instantánea a sus deseos; potencia la imagen de innovación, actualidad y credibilidad que trata de transmitir; y permite transcender los límites del enunciado para señalar al ámbito de la enunciación, lo que significa que el presente del enunciado tiende a desarrollarse en el dominio del receptor. Así pues, el sentido del presente como tiempo vinculado a la referencia de la enunciación, tanto en la emisión como en la recepción, se puede comprender en el texto publicitario mejor que en cualquier otro discurso, ya que son muchos los anuncios en los que el eje cronológico del presente coincide con el del destinatario. Un ejemplo de ello es el anuncio escrito de la agencia de viajes NAUTALIA (Figura 5), en el que el eje cronológico del presente concide con el del destinatario, hasta el punto de que el texto verbal no solo hace referencia al mes de julio (“Y después de saber que estos precios solo estarán hasta el 4 de julio [...]”), que coincide con el momento cronológico en el que el destinatario accede al mensaje, sino que, además, apela a los sentimientos del destinatario en el preciso instante

en el que este entra en contacto con información que ofrece el anuncio (“Te apetece/te apetece YA”).

Figura 5

Te apetece.

EUROPA

AZORES (ISLA DE TERCEIRA)

8 días / 7 noches

Hotel Angra Garden 3*	Alojamiento y Desayuno	199€

COSTAS

Gandía

8 días / 7 noches

Gandía Palace 4*	Penión Completa	328€
Benidorm		
Candil 3*	Penión Completa	290€

ISLAS

TENERIFE

8 días / 7 noches

Hotel Sol Parque San Antonio 4*	Media Penión	487€

CIRCUITO POR EUROPA

PRAGA Y BUDAPEST

8 días / 7 noches

4 noches en Praga + 3 noches en Budapest		
Hoteles 4*	Alojamiento y Desayuno + 1 Almuerzo	549€

CRUCEROS

BRISAS DEL MEDITERRRNEO

8 días / 7 noches

BUQUE SOVEREIGN
Barcelona, Olbia, Nápoles, Roma (Civitavecchia), Florencia, Livorno, Tolón (Francia), Barcelona.

Camarote Interior	Taxi incluido	415€

Tasa y otros cargos: 200€ por persona. Cargos por servicio y administración por persona a pagar a bordo: 72€.

GRANDES VIAJES

CUBA: CAYO SANTA MARÍA

9 días / 7 noches

Hotel Starfish Cayo Santa María 5*	Taxi incluido	799€

COSTA RICA

9 días / 7 noches

1 noche en San José + 2 noches en el Volcán Arenal + 2 noches en el Bosque Nuboso de Monteverde + 2 noches en la Playa de Manuel Antonio.

Hoteles 3* / 4*	Alojamiento y Desayuno	1.198€

TAILANDIA

9 días / 7 noches

2 noches en Bangkok + 1 noche en Phitsanuloke + 1 noche en Lampang + 1 noche en Chiang Rai + 2 noches en Chiang Mai.

Hoteles 3* / 4*	Alojamiento y Desayuno + 5 Almuerzos	1.270€

Incluye vuelo doméstico Chiang Mai - Bangkok.

Y después de saber que estos precios solo estarán hasta el 4 de julio, te apetece YA.

200 oficinas
902 811 811
nautaliaviajes.com

Escucha también

Conecta con tu mundo

Prezioses desde por persona salida para determinadas salidas de verano 2016. Incluye: COSENO, estancia en hotel/estancia doble y desayuno. Penión Completa (incluye transporte, traslado, estancia en complejo doble y desayuno de Penión incluido). Tasa y otros cargos por servicios incluidos en hoteles (no incluye transporte). EUROPA, ISLAS Y CRUCEROS: incluye estancia en hotel/estancia doble (programa incluido). Incluye estancia y noche doble. Múltiples ciudades y vuelos domésticos. Incluye: tasa de aeropuerto, traslado y seguro de viaje. Incluye y otros gastos en hoteles en Cuba no incluidos. Incluye: Transacción: Símbolo moneda con destino de Praga/Budapest. Incluye y otros gastos en parte de Barcelona. Consume: Francia 1,4. Incluye y otros gastos en hoteles en NAUTALIA. 10€.

- Por otro lado, la singular caracterización de los mensajes publicitarios favorece el tratamiento de los diferentes valores y matices del tiempo presente (presente actual, presente habitual, presente atemporal o acrónico, presente de futuro y presente histórico), desde la perspectiva del enfoque comunicativo, es decir, teniendo en cuenta el modo en que el uso del presente, como recurso cohesivo, contribuye a la activación de los tópicos que vertebran el eje temático del mensaje, y, en consecuencia, a la comprensión del sentido global del discurso. Esto se debe, principalmente, a la presencia de diferentes códigos semióticos, que

facilitan el acceso al modelo cognitivo asociado a los diferentes valores comunicativos del presente, y a que los cinco matices del presente, en publicidad, cuentan con determinadas funciones comunicativas, motivadas por el carácter performativo de este tipo de discursos, que favorecen su didacticidad, desde una perspectiva pragmática.

Así, el presente actual se centra en transmitir los hechos como algo instantáneo, insistiendo en la proximidad con respecto al tiempo del receptor, con el objetivo de establecer una conexión con su universo de referencia, y, por tanto, de seducirle de forma atenuada (p.e.: anuncio audiovisual de AQUARIUS, expuesto con anterioridad (p.505), que otorga relevancia y credibilidad a los acontecimientos relatados); el presente habitual se utiliza con el objetivo de presentar el consumo regular del producto anunciado como la condición necesaria para la obtención de determinados beneficios, presentes en el imaginario colectivo del destinatario, y, en consecuencia, de activar determinados tópicos, que vertebran el eje temático del mensaje (p.e.: anuncio AQUARIUS, en el que el presente habitual relata una acción llevada a cabo durante años por el protagonista y activa el tópico relacionado con la superación personal); el presente atemporal o acrónico se utiliza, principalmente, en anuncios de carácter divulgativo, con el objetivo de transmitir una sensación de verdad universal, y, en consecuencia, de aportar credibilidad al mensaje (p.e.: anuncio televisivo AQUARIUS, en el que se utiliza presente atemporal para elaborar la afirmación categórica del eslogan y, así reforzar el tópico que estructura el discurso); el presente con valor de futuro traslada a la actualidad una posibilidad futura, que, en publicidad, se centra en la creación de mundos posibles, relacionados con las ventajas o los beneficios que se obtienen tras el consumo del producto anunciado, con el objetivo de transmitir una sensación de verdad absoluta en torno al mensaje (p.e.: anuncio escrito de la marca BIOTHERM, expuesto con anterioridad (p.509), que traslada los posibles resultados que ofrece el producto a la actualidad, para otorgar una mayor credibilidad al mensaje); y, por último, el presente histórico se utiliza, principalmente, en anuncios publicitarios audiovisuales con un alto grado de ficción, en los que predomina la secuencia textual narrativa- p.e.: anuncio televisivo de SAN MIGUEL, expuesto con anterioridad (p.511) con el objetivo de otorgar al relato una sensación de proximidad que, además, contribuye a que los acontecimientos, que son objeto de narración, adquieran una mayor relevancia para el destinatario.

- Por último, los mensajes publicitarios favorecen el tratamiento en el aula del pretérito perfecto compuesto, desde una perspectiva pragmática, que va más allá del estudio de las diferencias con respecto al pretérito perfecto simple, y se centra en el análisis y la comprensión de la función comunicativa de esta forma verbal en el discurso. Así, si se tiene en cuenta el hecho de que el pretérito perfecto indica anterioridad dentro de un periodo de tiempo considerado, de forma subjetiva, como simultáneo al origen, a partir de los textos publicitarios escritos o audiovisuales, se puede abordar la enseñanza de este tiempo verbal, haciendo especial hincapié en la forma en que contribuye al sentido global del discurso, que, en este caso, se centra en seducir al destinatario de forma atenuada, mediante la transmisión de una sensación de proximidad con respecto a su universo vivencial. Un ejemplo muy ilustrativo es el anuncio escrito de BMW (Figura 6), centrado en promocionar el nuevo modelo de motocicletas de la marca. La combinación entre el componente icónico, que establece una analogía visual entre la nueva motocicleta y un bebé, vestido con un pañal de cuero (activación del tópico de rebeldía), y el componente verbal, que utiliza el pretérito perfecto compuesto (“la nueva generación ha llegado”), permite observar con claridad el uso argumentativo de la dimensión del pasado cercano al presente, esto es, la transmisión de una acción acabada en la proximidad del presente, con el objetivo de desarrollar la sensación de novedad que persigue el mensaje publicitario.

Figura 6

- En segundo lugar, dado que los textos publicitarios se caracterizan por la combinación de diferentes secuencias textuales, además del tiempo presente, es habitual el uso de otros tiempos verbales, como los **tiempos de pasado** (pretérito perfecto simple, pretérito imperfecto, pretérito pluscuamperfecto y condicional), cuyo tratamiento en el aula también resulta muy interesante.

Desde el punto de vista didáctico, destacan especialmente los anuncios escritos o audiovisuales, en los que la narratividad es la secuencia dominante, ya que constituyen un modelo didáctico adecuado para el tratamiento en el aula de los tiempos de pasado. Concretamente, por un lado, favorecen el tratamiento en el aula del valor temporal del pretérito perfecto simple, es decir, el modo en que establece el punto deíctico primario del pasado, a partir del que avanza la acción del relato; por otro lado, permiten trabajar el valor temporal del resto de tiempos del pasado, anafóricos o relativos (pretérito imperfecto, pretérito pluscuamperfecto y condicional), esto es, la forma en que expresan el tiempo en relación al pretérito perfecto, que actúa como antecedente.

En cuanto al tratamiento del valor temporal de los tiempos anafóricos del pasado, en relación al punto deíctico primario establecido por el pretérito perfecto simple, a partir de textos publicitarios escritos o audiovisuales, de carácter narrativo, es posible abordar la enseñanza de las siguientes cuestiones: la forma en que el uso del pretérito imperfecto completa los acontecimientos que hacen avanzar el discurso, es decir, refuerza la función discursiva del pretérito perfecto simple; cómo la incorporación del pretérito pluscuamperfecto permite al narrador hacer referencia a intervalos de tiempo anteriores al punto de referencia del pasado, marcado por el pretérito perfecto, y, en consecuencia, completa el sentido del relato, mediante la aportación de información relevante para el argumento; y finalmente, la forma en que los diferentes usos del condicional (referencia de futuro en el pasado, el matiz de probabilidad, y la cortesía o modestia), contribuyen a la comprensión del sentido global del discurso. Concretamente, desde una perspectiva didáctica, resulta interesante el análisis de las estructuras

o fórmulas condicionales, que, ya sea de forma implícita o explícita, plantean una probabilidad futura (un mundo posible, efectivo en el futuro), cuya consecución se supedita a una condición, en el caso de la publicidad, a la adquisición del producto anunciado.

En definitiva, las singulares características de los textos publicitarios (escritos o audiovisuales), entre las que destacan: la secuencialización textual, que da lugar a la utilización de diversos tiempos verbales; la combinación de diferentes códigos semióticos, que facilita el acceso a los modelos cognitivos que subyacen a los diferentes usos de las formas verbales; y el fuerte carácter performativo, que trata de seducir al destinatario de forma atenuada, facilitan el tratamiento en el aula del valor temporal de los tiempos de pasado, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, y convierten el contenido didáctico en un ejercicio altamente motivadora para el alumnado. En concreto, los anuncios audiovisuales de carácter narrativo son idóneos para el tratamiento de los valores anafóricos de pasado, debido a que, por un lado, en numerosas ocasiones, las secuencias incorporan cambios de orden cronológico (*flash back*), utilizan el valor descriptivo del pretérito imperfecto, y, en consecuencia, favorecen la apreciación del contraste con los tiempos más narrativos (pretérito perfecto simple); por otro lado, la concentración expresiva, que caracteriza este tipo de mensajes, y la división visual de las secuencias facilitan la observación de las diferencias entre discursos y sus mecanismos característicos.

- Por último, el **futuro** es uno de los tiempos verbales más utilizado en los textos publicitarios, ya que, en este tipo de discursos, desempeña una función modalizadora, que se relaciona con el deseo, la probabilidad y la duda. Así, habitualmente, el uso de esta forma verbal en publicidad indica un acto previo, esto es, el consumo del producto anunciado, expresado, generalmente, mediante una estructura condicional, explícita o implícita, que constituye la condición indispensable para alcanzar los beneficios expresados por el tiempo de futuro (mundos posibles, verosímiles y efectivos en un futuro). Por tanto, a pesar de que el futuro aparece como resultado de un acto, en este caso, de consumo, este tipo de textos permiten comprender sus particularidades, de una forma mucho más clara que otros textos.

En definitiva, al igual que ocurre con el tratamiento del resto de formas verbales mencionadas con anterioridad, la singular caracterización de los textos publicitarios permite la incorporación al aula del tratamiento del futuro, haciendo hincapié en la forma en que contribuye a la comprensión del sentido global del discurso. Además, gracias a la combinación de diversos códigos semióticos, la utilización de anuncios escritos icónico-verbales y de anuncios audiovisuales, como modelo didáctico, facilita la activación de los modelos cognitivos asociados al futuro, y, en consecuencia, favorece la comprensión del uso de este tiempo verbal, desde una perspectiva pragmática.

Finalmente, con el objetivo de concretar el potencial didáctico de los textos publicitarios, en lo que se refiere al tratamiento de las operaciones cognitivas y los mecanismos lingüísticos asociados a la estrategia de cohesión temporal, desde una perspectiva pragmática, resulta interesante ofrecer algunas claves para la programación de actividades dirigidas a tal fin.

Así, a partir de textos publicitarios escritos o audiovisuales, es posible proponer actividades centradas en el tratamiento de la cohesión temporal, desde la perspectiva del enfoque comunicativo. Por ejemplo, puede resultar interesante la programación de una alternativa didáctica, centrada en la producción de un texto publicitario escrito, que incorpore los matices o valores comunicativos del tiempo presente, con el objetivo de abordar el tratamiento de esta forma verbal, desde un punto de vista pragmático, es decir, haciendo especial hincapié en su papel como recurso cohesivo, destinado al refuerzo de la coherencia textual, y, en consecuencia a la construcción de un discurso lógico y eficaz

Para ello, el docente puede proponer la elaboración de un discurso escrito icónico-verbal, de carácter expositivo-argumentativo, que se centre en la promoción de un producto de origen científico, cuyas propiedades hayan sido puestas en duda por diversos informes científicos (p.e.: productos cosméticos compuestos por resveratrol, un componente de origen vegetal, al que algunos informes científicos le otorgan propiedades rejuvenecedoras, que, en la actualidad, han sido puestas en duda por diversos estudios científicos).

El alumnado, que se organizará en grupos y adquirirá el rol de una agencia de publicidad, deberá producir un anuncio, centrado en activar los tópicos publicitarios más adecuados para alcanzar el objetivo comunicativo del mensaje, que variará en función del producto anunciado (p.e.: en el caso de un producto cosmético “antiedad”, compuesto por resveratrol, la finalidad comunicativa del mensaje ha de ser la activación de tópicos como “la vuelta a lo natural, a lo primigenio” y “la posibilidad de evitar el envejecimiento de la piel”).

Por otra parte, dado que la actividad de producción textual consiste en la elaboración de un anuncio escrito de carácter divulgativo, centrado en la promoción de un producto de origen científico, el emisor ha de conseguir que el mensaje transmita una imagen de prestigio y credibilidad, y que, al mismo tiempo, establezca una proximidad vivencial respecto al receptor. Para ello, el alumnado, por un lado, habrá de recopilar información acerca del producto y sus propiedades, a través de diversos enlaces a páginas web, proporcionados por el docente; por otro lado, tendrá que seleccionar los valores comunicativos del presente más adecuados para alcanzar el objetivo comunicativo que plantea la actividad (presente con valor de futuro, presente actual, presente con valor universal, etc.), y su incorporación deberá reforzar la construcción de un texto coherente y efectivo, desde un punto de vista comunicativo.

En conclusión, una actividad de este tipo se basa en una metodología didáctica, de base constructivista y comunicativa, debido a que favorece la participación activa del alumnado en las tareas, y se adecua perfectamente a los requisitos curriculares actuales. Por un lado, facilita la adquisición de algunas de las competencias básicas que establece el currículo, entre las que destacan especialmente la competencia comunicativa y la competencia digital; por otro lado, se trata de una actividad interdisciplinar, ya que, dado que la producción final se centra en la promoción de un producto de origen científico, permite abordar contenidos procedentes tanto del ámbito de la lengua, como de otras disciplinas (p.e.: las ciencias naturales).

Además, en lo que se refiere a las inteligencias implicadas, la alternativa didáctica descrita favorece el desarrollo de algunas de las inteligencias múltiples de Gardner, entre las que destaca especialmente la inteligencia lingüístico-verbal; la inteligencia visual-espacial, debido a que la tarea conlleva la combinación del código icónico y el verbal; y la inteligencia emocional en sus dos vertientes, ya que se trata de una actividad basada en el trabajo cooperativo, que, además, puede incorporar técnicas procedentes de la gamificación (p.e.: competición entre los diversos grupos de trabajo), con el objetivo de reforzar las relaciones sociales, así como de contribuir al reconocimiento y el control de determinadas emociones, propias y ajenas.

Finalmente, a partir de esta propuesta didáctica, se puede introducir en el aula un tema controvertido, como, por ejemplo, la publicidad engañosa, especialmente, en aquellos anuncios que promocionan productos de origen científico, lo que favorece el tratamiento de la educación en valores y el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado, e incluso, la integración de la tarea en una secuencia didáctica completa, centrada en la producción de un debate formal, acerca de los límites entre la publicidad legal, supuestamente veraz, y la publicidad engañosa.

5. Conclusiones

5. 1. Hipótesis inicial

El proceso de investigación, desarrollado a lo largo de esta tesis, toma como punto de partida el supuesto de que los textos publicitarios cuentan con un potencial didáctico, centrado, básicamente, en la didáctica de la lengua (lenguas primeras), pero también en otras cuestiones, como las programaciones didácticas transversales, la educación en valores, la programación integrada de lenguas, e incluso, la didáctica de L2 (segundas lenguas), como referencia de aprendizaje en cuestiones que atañen a los usos culturales y a la pragmática intercultural.

En primer lugar, en lo que se refiere a la didáctica de lenguas primeras, los textos publicitarios permiten incorporar al aula la enseñanza de los diferentes niveles de la lengua (fonética, morfología, léxico, sintaxis y texto), desde una perspectiva funcional que garantiza el protagonismo del texto como unidad comunicativa.

Así, a partir de los textos publicitarios, por un lado, se puede abordar el tratamiento de la vertiente cognitiva de la argumentación publicitaria, desde una óptica general y discursiva, a partir de los planteamientos de las teorías de la argumentación, los marcos cognitivos y la relevancia, así como la enseñanza de estrategias discursivas asociadas a diversas tipologías textuales; por otro lado, es posible incorporar al aula tanto el desarrollo de las operaciones cognitivas asociadas a la adecuación, la coherencia y la cohesión, como el tratamiento de los recursos lingüísticos que las posibilitan (microestructuras como la oración y la palabra).

En definitiva, según el planteamiento inicial de esta tesis, la publicidad responde al tipo de discurso que, partir de una metodología didáctica de base constructivista y cognitiva, permite desarrollar los principios del enfoque comunicativo. Se trata de un modelo de discurso

privilegiado para consolidar la competencia comunicativa del alumnado, tanto en la esfera creativa como en la expositivo-argumentativa, sin olvidar otras operaciones textuales de base cognitiva (la información, la descripción, etc.).

En segundo lugar, según el planteamiento inicial de esta investigación, los textos publicitarios poseen un potencial didáctico en el ámbito de las materias relacionadas con las lenguas, pero también para el resto de disciplinas. Esto se debe a que este tipo de discursos cuentan con un carácter multidisciplinar que los convierte en un modelo didáctico privilegiado, a partir del cual es factible desarrollar las diferentes competencias básicas propuestas por el currículo, mediante la colaboración de diferentes materias, entre las que destacan las ciencias sociales, la educación plástica, e incluso, algunas disciplinas alejadas del ámbito de la enseñanza de lenguas, como las matemáticas o las ciencias naturales, debido, principalmente, al hecho de que la publicidad utiliza estrategias discursivas divulgativas, sobre todo en aquellos mensajes que promocionan productos de origen científico.

Dado que los textos publicitarios persiguen una finalidad económica y, en consecuencia, su labor divulgadora cuenta con un carácter un tanto controvertido, el tratamiento de estas estrategias discursivas, en colaboración con materias del ámbito científico, resulta especialmente interesante, no solo para el desarrollo de contenidos científicos y lingüísticos, sino también para la incorporación al aula de aspectos relacionados con la educación en valores.

En definitiva, el carácter multidisciplinar de la publicidad la convierte en un modelo didáctico idóneo para desarrollar propuestas didácticas, adecuadas a los requisitos establecidos por el currículo de secundaria, tanto en lo que se refiere a la programación de contenidos (en el ámbito de las materias relacionadas con las lenguas y en otras disciplinas), como al desarrollo del enfoque competencial, esto es, la adquisición de las diferentes competencias básicas, e incluso, a la implicación de las inteligencias múltiples, con el objetivo de alcanzar un aprendizaje funcional y significativo.

En tercer lugar, en lo que se refiere a la educación en valores, esta tesis parte de la premisa de que los textos publicitarios, al igual que el resto de discursos procedentes de los *mass media* y de la política, tienen una importante influencia en la sociedad contemporánea que hace que deban abordarse bajo la perspectiva de la teoría del Análisis crítico del discurso y, en concreto, de su contrapartida didáctica, la educación en valores. Los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico muy adecuado para la formación en valores, debido a que, por un lado, reflejan las tendencias manipuladoras que operan en la sociedad actual como el consumismo, el hedonismo, o la manipulación ideológica que, necesariamente, han de ser analizadas en el aula desde un punto de vista crítico, con el objetivo de que el alumnado conozca los mecanismos que utilizan este tipo de discursos para ejercer su influencia sobre el receptor; por otro lado, también favorecen la transmisión de valores positivos como la solidaridad, la ecología, etc.

En cuarto lugar, esta tesis plantea que los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico adecuado para la aplicación de la programación integrada de lenguas, esto es, una metodología didáctica, que se centra en el desarrollo de una enseñanza global de lenguas, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, con el objetivo de alcanzar la competencia plurilingüe del alumnado. Para ello, resulta necesaria la elaboración de programaciones conjuntas en las que se aborde el tratamiento de elementos comunes a las diferentes lenguas que conviven en el sistema educativo, como por ejemplo, el uso del relativo en castellano, valenciano e inglés. Esta metodología didáctica no solo se adapta a la actual realidad plurilingüe y multicultural, en la que se encuentra inmerso el alumnado, sino que cumple con los requisitos curriculares, que ya han sido abordados con anterioridad, evita la repetición innecesaria de explicaciones y ejercicios,

relacionados con aspectos comunes a las diferentes lenguas, y, por último aprovecha “la influencia que puede ejercer la lengua primera para facilitar el aprendizaje de las otras lenguas” (Cicres, Ribot y Llach, 2014: 3), con la finalidad de desarrollar la competencia comunicativa del alumnado en contextos plurilingües, lo que resulta especialmente interesante en el sistema educativo de la Comunidad Valenciana, en el que conviven las lenguas cooficiales (castellano y valenciano), y otras lenguas presentes en el currículo, entre las que destaca el inglés.

La utilización de los discursos publicitarios para la aplicación de la programación integrada de lenguas en el sistema educativo resulta interesante debido a que estos se caracterizan por la combinación de diferentes lenguas, entre las que destaca especialmente el inglés, ya sea mediante la incorporación de terminología, o a través de estructuras textuales más amplias (eslóganes). De hecho, la presencia de la lengua inglesa en los discursos publicitarios, a causa de diversos motivos, que exceden la tradicional vinculación ideológica del inglés con el prestigio y la innovación (la apertura de mercados, la globalización, la formación de las nuevas generaciones, etc.), resulta tan habitual, que, incluso, puede llegar a considerarse una característica definitoria de esta tipología textual.

Por último, esta tesis parte del supuesto de que los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico adecuado para la enseñanza de L2 (segundas lenguas), especialmente, en lo que se refiere a cuestiones como los usos culturales y la pragmática intercultural. Así, dado que los textos publicitarios se dirigen a un destinatario concreto, seleccionado a través de un exhaustivo proceso, cuyos valores, necesidades y creencias, dependen principalmente de la representación mental del entorno compartido por los miembros de la misma cultura, a partir de este tipo de discursos, se puede incorporar a la didáctica de L2 el tratamiento de las convenciones sociales y los aspectos culturales, que condicionan la interacción social en una determinada comunidad de habla (desde los modelos de acto de habla, los procesos de atenuación y la deixis social, hasta aspectos más culturales, relacionados con valores propios de la cultura de la comunidad de habla, como por ejemplo, los modelos de relación social, familiar, etc.).

5. 2. Por qué se formula esta hipótesis

Esta tesis selecciona el discurso publicitario, en todas sus variantes, como modelo didáctico para la formulación de su hipótesis de partida, debido a diversas razones, que serán desarrolladas a continuación:

- En primer lugar, los textos publicitarios cada vez cuentan con una mayor presencia en los manuales, los currículos y las programaciones de aula, y no solo como una tipología textual más, sino como un modelo de argumentación con características específicas.

Así, por un lado, como se ha podido observar a lo largo de este trabajo, a pesar de que la mayoría de las programaciones de aula consultadas, esto es, actividades relacionadas con los textos publicitarios, propuestas por docentes, a través de obras procedentes del ámbito de la didáctica de la lengua o de sitios web y blogs educativos, o bien se plantean como una alternativa didáctica, más amena y poco planificada, de abordar los contenidos tradicionales de Lengua y Literatura, o bien se limitan al análisis de aspectos de tipo pragmático y semántico relacionados con el código visual, los personajes o los valores que se pretenden transmitir a través de la marca, existen algunos ejemplos interesantes, expuestos con anterioridad, que demuestran un interés creciente por la incorporación al aula de la publicidad, como por

ejemplo, la dedicación de unidades didácticas completas al tratamiento de aspectos lingüísticos y pragmáticos relacionados con los textos publicitarios, o la utilización de este tipo de discursos como base para trabajar aspectos lingüísticos relacionados con la enseñanza de ELE.

Por otro lado, dado que los actuales currículos de secundaria se caracterizan por la introducción del enfoque comunicativo, cuyo desarrollo resulta inviable sin la incorporación al aula de los discursos procedentes de la vida cotidiana de los adolescentes, inmersos en la actual cultura audiovisual, es habitual que los nuevos documentos oficiales hagan referencia a los discursos procedentes de los medios de comunicación como un contenido didáctico ineludible.

En este sentido, el RD 112/2007 menciona la necesidad de llevar a cabo un análisis crítico de los discursos procedentes de los medios de comunicación audiovisual y escrita, en toda la etapa de secundaria, y el reciente RD 87/2015, en el apartado dedicado a los contenidos de la asignatura de Lengua y Literatura Castellana, destaca la necesidad de elaborar tareas o situaciones de aprendizaje que imiten, lo máximo posible, las situaciones reales de comunicación. Esto significa que ambos documentos oficiales otorgan una gran importancia al tratamiento en el aula de los discursos públicos, entre los que, evidentemente, se encuentra la publicidad.

En concreto, en lo que se refiere al tratamiento de la publicidad en el currículo, si bien es cierto que los documentos oficiales analizados no hacen referencia de forma explícita a la necesidad de llevar a cabo un análisis crítico de los discursos publicitarios, y que, además, incorporan contradicciones, que generan confusión, en lo que se refiere a la naturaleza argumentativa de este tipo de mensajes, mediante la clasificación de algunas de sus variantes en el grupo de los llamados “textos expositivos”, es importante destacar que, en ambos documentos, la publicidad está presente, a lo largo de toda la etapa de secundaria, no solo en las asignaturas de Lengua Castellana y Valenciana -especialmente en cuarto curso, cuando se introduce el texto publicitario como contenido didáctico específico, en relación con la comprensión, el análisis y la producción textual-, sino también en otras materias como Música o Educación plástica y visual, lo que refleja el carácter multidisciplinar de este tipo de discursos, esto es, una de las características que constituyen su singularidad.

Por último, en lo que se refiere a la presencia de la publicidad en los manuales, a pesar de que estos siguen manteniendo los planteamientos tradicionales de enseñanza-aprendizaje de la lengua, esto es, la división de las unidades didácticas en bloques de contenido estancos e inconexos, donde el texto no constituye el eje articulador del proceso de E-A, y, por tanto, los contenidos asociados a la publicidad, en muchas ocasiones, se ubican en apartados poco relevantes, que pueden ser obviados con facilidad, y que, además, en pocas ocasiones, presentan este tipo de textos como un modelo para el aprendizaje de las estrategias argumentativas, lo cierto es que la publicidad está presente en la mayoría de libros de texto, especialmente, en aquellos que se dirigen a cuarto curso de ESO, por lo que también constituye un modelo discursivo relevante en las programaciones didácticas de las principales editoriales.

- En segundo lugar, la publicidad incorpora el componente perceptivo (icónico-visual) en la descripción lingüística, lo que favorece el tratamiento en el aula de la llamada lingüística perceptiva, muy próxima a los modelos cognitivos, esto es, la forma en que la mente humana estructura el conocimiento.

En cuanto a los textos publicitarios escritos, en unas ocasiones, el componente visual coopera con el titular y el cuerpo del texto en la transmisión de la estrategia persuasiva elegida por el anunciante para promocionar su producto, e incluso, se convierte en el elemento principal del texto; en otras, el texto verbal se adapta a la vertiente visual del mensaje, de forma que se transforma en un elemento más de la imagen, destinado a orientar el recorrido de lectura y, en consecuencia, a alterar la linealidad discursiva del mensaje. Esta estrategia persuasiva, centrada en la mimetización del texto verbal con la imagen, se caracteriza por el hecho de

que la normativa y la gramática de la lengua quedan subordinadas a la función comunicativa-persuasiva del mensaje.

En lo que se refiere a la subordinación del componente verbal a la función persuasiva del componente icónico, es necesario hacer referencia a los numerosos anuncios que utilizan los elementos prefijales, característicos del léxico publicitario, en primer lugar, como un signo visual, esto es, un elemento del componente icónico que llama la atención del receptor y dirige el itinerario de lectura; en segundo lugar, como un mecanismo cognitivo, gracias a sus valores aspectuales; y, finalmente, como un recurso argumentativo, que orienta el procedimiento discursivo hacia los tópicos más habituales del universo publicitario. Se trata, por tanto, de una particularidad propia de los discursos publicitarios que, desde la perspectiva de la didáctica de la lengua, favorece la enseñanza de cuestiones relacionadas con la morfología, como los elementos prefijales, y, además permite incorporar al aula el tratamiento de la vertiente pragmática de este tipo de recursos.

Otro ejemplo interesante, relacionado con la integración del componente verbal en la imagen, consiste en la distribución visual de estructuras oracionales, en aras de actuar, en primer lugar, como reclamo visual, y en segundo lugar, de dirigir el itinerario de lectura del receptor. Esta particularidad, desde una perspectiva didáctica, se traduce, por un lado, en actividades dirigidas al análisis de la dimensión pragmática del texto, tanto en lo que se refiere al componente icónico, como al verbal, y en la elaboración de producciones discursivas propias; por otro lado, si se establece espacios de intervención didáctica más concretos, en la realización de actividades relacionadas con los modelos de oraciones compuestas -forma y función textual- y el estudio de la morfología. La enseñanza de aspectos relacionados con la oración y la palabra, a partir de textos publicitarios, cuenta con la contribución de la dimensión visual, que facilita la activación de los modelos cognitivos asociados al componente verbal, y, en consecuencia, favorece su didacticidad.

En cuanto a los textos publicitarios audiovisuales, dado que combinan diferentes códigos semióticos (imagen estática, imagen en movimiento, sonido, música, etc.), se caracterizan por la utilización de nuevas estructuras narrativas, de carácter hipertextual e interactivo, esto es, nuevas formas de contar historias, que rompen con la linealidad secuencial y se centran en la participación activa del lector en el proceso narrativo. Se trata de un nuevo modelo de lectura no secuencial, acorde con las estructuras discursivas de la actual sociedad de la información y la comunicación, que favorece el tratamiento en el aula de la narratividad, desde una perspectiva diferente, altamente motivadora para el alumnado.

Por tanto, dado que los textos publicitarios forman parte de la actual cultura audiovisual, los cambios incorporados en la lectoescritura, como consecuencia de los avances tecnológicos asociados a la sociedad de la información y la comunicación, han de adaptarse a la nueva forma de leer en la Red, caracterizada por la hipertextualidad y la interactividad. Esto significa que, al igual que otros géneros textuales como los periódicos digitales adaptan su estructura al nuevo modelo de lectura, mediante el traslado de la información más importante a la parte izquierda de la pantalla, en aras de conectar con el nuevo “patrón de lectura en F” (Franco, 2008: 12), los textos publicitarios, y, muy especialmente, su componente verbal escrito, han de favorecer una rápida y efectiva percepción de la información, a través de los elementos que forman parte del *layout* publicitario (imagen, texto verbal, tipografía, color, distribución del espacio en blanco, etc). Además, los avances tecnológicos han dado lugar a la proliferación de medios audiovisuales y digitales, cuyo estilo también se ha visto afectado por la revolución de la lectoescritura en la Red, generando nuevos modelos literarios, entre los que destacan los videojuegos, las series televisivas y la publicidad, que incorporan nuevas estructuras narrativas de carácter hipertextual e interactivo.

En definitiva, dado que la publicidad no solo está presente en todos los medios de comunicación

existentes y forma parte de la vida cotidiana del alumnado, sino que, además, en sus diferentes soportes, aglutina las estructuras, los códigos y los lenguajes, surgidos tras el nacimiento de los formatos audiovisuales y electrónicos, es posible afirmar que este tipo de discursos favorece el tratamiento de nuevos modelos de lectura basados en principios diferentes y, si se seleccionan espacios de intervención didáctica concretos (oración y palabra), facilita la enseñanza, y en consecuencia, la comprensión por parte del alumnado, de los recursos y estrategias lingüísticas, desde una perspectiva pragmática.

- En tercer lugar, los textos publicitarios utilizan la multimodalidad, es decir, la interacción de diversos códigos semióticos (verbales y visuales) para alcanzar su finalidad comunicativa, centrada en la seducción del destinatario de forma atenuada. Se trata de una estrategia discursiva, derivada de la irrupción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que ha revolucionado la forma de acceder a la información, de comunicarnos, de desarrollar el conocimiento, y que ha cambiado la vida cotidiana del ciudadano contemporáneo y, en definitiva, su forma de concebir el mundo.

La combinación de diferentes códigos semióticos en la producción discursiva se aproxima a la forma en que los seres humanos construyen el conocimiento, de hecho, cualquier situación comunicativa cotidiana se basa en la interacción de códigos verbales y no verbales (la lengua, los gestos, sonidos, etc.), por lo que los discursos que utilizan la interacción de diversos códigos semióticos, como los textos publicitarios, reproducen formas de comunicación que representan, de la forma más realista posible, los procesos de comunicación humana. Esto hace que este tipo de textos, que forman parte de la cultura audiovisual, esto es, la cultura dominante en la actual sociedad de la información y la comunicación, conecten con el universo referencial del receptor, y, en consecuencia, desde la perspectiva de la enseñanza de la lengua, constituyan un contenido didáctico mucho más motivador que los textos que tradicionalmente se han utilizado en el sistema educativo.

En definitiva, dado que los currículos de secundaria apuestan por el desarrollo de la competencia comunicativa, resulta imprescindible utilizar en el aula textos procedentes del contexto socio-cultural en el que se encuentra inmerso el alumnado, lo que significa que los discursos multimodales, necesariamente, han de ser incorporados al sistema educativo. La multimodalidad constituye una de las principales particularidades de la argumentación publicitaria, por lo que este tipo de discursos, en todas sus variantes, conectan a la perfección con la vida cotidiana del alumnado, y, en consecuencia, se convierten en un modelo didáctico privilegiado para abordar el tratamiento de los diferentes códigos semióticos, desde una perspectiva pragmática.

El aprendizaje de las estrategias comunicativas contemporáneas se relaciona con el tratamiento de los discursos multimodales, esto es, saber leer el lenguaje de la imagen en el texto, su ubicación, sus vínculos con el texto verbal, la finalidad manipuladora de lo icónico, etc., para lo que resultan idóneos tanto los textos escritos (publicitarios o periodísticos) como los textos audiovisuales.

- En cuarto lugar, dado que los discursos procedentes de la publicidad producen cierto rechazo en el público, para conseguir que el mensaje publicitario llegue al receptor y que, además, sea efectivo, los profesionales de la publicidad deben poner en marcha estrategias creativas que sean capaces de marcar la diferencia y llamar la atención del receptor. Esto significa que la “la esencia de la publicidad es la creatividad” (Curto, Fuentes y López, 2008: 43), no solo a través del uso de imágenes impactantes o composiciones musicales llamativas, sino también mediante el uso del texto verbal, que se encuentra presente a lo largo de todo el proceso creativo publicitario. La naturaleza creativa del texto publicitario lo convierte en un modelo discursivo,

heredero de la retórica clásica, que favorece la adquisición de la competencia literaria, en su vertiente como discurso de ficción con una finalidad comunicativa concreta.

Esta particularidad de los textos publicitarios resulta de gran importancia para la formulación de la hipótesis de partida de esta tesis, debido a que la creatividad es una noción que se encuentra muy presente en los currículos de secundaria. Así, el RD 112/2007, por un lado, destaca “el aprecio por la cultura y la creatividad” como uno de los valores o actitudes, que, junto con la obtención del título académico, el alumnado ha de adquirir, necesariamente, a lo largo de la etapa de secundaria; por otro, hace referencia al desarrollo de las capacidades creativas no solo en asignaturas del ámbito artístico, como la Música o la Educación Plástica, sino también en disciplinas científicas y tecnológicas como la Informática o las Matemáticas (“Las Matemáticas contribuyen a la competencia cultural y artística porque el mismo conocimiento matemático es expresión universal de la cultura [...]. Cultivar la sensibilidad y la creatividad, el pensamiento divergente, la autonomía y el apasionamiento estético son objetivos de esta materia”).

Además, en lo que se refiere a la enseñanza de lenguas, la adquisición de las capacidades creativas ocupa un lugar importante en el desarrollo de la competencia literaria que plantean los currículos. Así, tanto el RD 112/2007 como el reciente RD 87/2015 hacen referencia a la necesidad de que el alumnado desarrolle hábitos lectores, basados en el aprecio y el gusto por la lectura, y que adquiera los “los instrumentos específicos para interpretar y recrear el discurso literario” (RD 112/2007). Para ello, resulta necesario adaptar las obras literarias al perfil del lector adolescente, ya sea mediante el uso de la novela juvenil o a través de los nuevos modelos literarios, prodecentes de la actual cultura audiovisual, como la televisión, los cómics, los videojuegos, y por supuesto, la publicidad en sus diferentes géneros.

La incorporación de los textos publicitarios como nuevo modelo literario para contribuir al desarrollo de la competencia literaria, el gusto por la lectura y la creatividad del alumnado, esto es, las capacidades necesarias para crear mundos ficticios, ya sea a través de un relato audiovisual (como una película o un spot), o de un relato escrito, queda justificada por diversas razones.

Por un lado, se trata de un tipo de discurso que no solo se encuentra en concordancia con la actual sociedad de la información, sino que constituye, junto con otros fenómenos culturales como los videojuegos, las redes sociales o los programas de televisión, un mensaje real, procedente de la actual cultura de masas.

Por otro lado, existe una clara conexión entre la comunicación literaria y la publicidad, ya que se trata de un modelo discursivo heredero de la retórica clásica, cuyas funciones, hasta la llegada de la nueva retórica, quedaron reducidas a la decoración del discurso literario, en el mejor de los casos, y se convirtieron en sinónimo de engaño y manipulación, en el peor. La recuperación de la esencia argumentativa de la retórica clásica, gracias a los planteamientos de la nueva retórica, permiten afirmar que el uso de los recursos estilísticos en publicidad no se limita al embellecimiento del discurso, sino que constituye una de las estrategias persuasivo-argumentativas, que este tipo de discursos utilizan para seducir al destinatario del mensaje de forma atenuada. Por tanto, si se tiene en cuenta el hecho de que el uso de las figuras retóricas en publicidad va más allá de la mera ornamentación textual, y que, desde la perspectiva de la lingüística cognitiva, las figuras y los tropos, al igual que los marcos cognitivos y los tópicos, describen el universo compartido por una comunidad de habla, es posible afirmar que los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico muy adecuado para el desarrollo de la competencia literaria, sobre todo, en lo que se refiere al tratamiento de las figuras retóricas desde la perspectiva de la lingüística cognitiva, y a la adquisición de las capacidades necesarias para la creación de mundos posibles.

- Por último, los textos publicitarios, en todas sus variantes, constituyen un modelo de comunicación real, que se adecua a las estrategias actuales, y que, en consecuencia el alumnado siente como integrante de su entorno vivencial, mucho más que otros textos en los que insisten las programaciones.

Dado que el lenguaje ocupa un lugar destacado en la construcción de todos aquellos saberes que componen nuestra cultura, creencias, valores, ideologías predominantes, etc., en la actualidad, los medios de comunicación, especialmente, la televisión e Internet, en el caso de los más jóvenes, ejercen una gran influencia en la aparición de ciertas tendencias que rigen la forma de ver la vida en la sociedad contemporánea. En concreto, los discursos publicitarios se caracterizan por estar presentes en todos los discursos procedentes de los medios de comunicación de masas, e incluso, por adaptarse a nuevos soportes como las redes sociales, frecuentados habitualmente por los adolescentes. Esta sobreexposición a la publicidad, que se produce en la vida cotidiana de los ciudadanos, hace que sus mensajes se conviertan en una fuente transmisora de valores asociados a nuestro conocimiento de la realidad, especialmente en la infancia y la adolescencia.

Así pues, si tal como afirma el nuevo paradigma de la enseñanza de lenguas, presente en los currículos de secundaria, uno de los principales objetivos de la educación secundaria consiste en que el alumnado adquiera las habilidades comunicativas necesarias para desenvolverse en la sociedad contemporánea de un modo competente, se ha de abordar el tratamiento de este tipo de discursos en el aula, desde una perspectiva crítica. En concreto, dado el nivel de presencia e influencia de la publicidad en la vida de los adolescentes, los textos publicitarios en sus diferentes géneros constituyen un modelo didáctico privilegiado, basado en comunicaciones reales (Realia), que no solo resulta mucho más motivador para el alumnado que otro tipo de textos, sino que, además, le invita a participar activamente en la dinámica del aula, y, por tanto, favorece la consecución de uno de los objetivos didácticos de esta tesis: romper con el modelo de enseñanza tradicional, basado en la transmisión del conocimiento por parte del docente y la recepción pasiva del alumnado.

En definitiva, el hecho de que los textos publicitarios constituyan un modelo de comunicación real es una de las razones que justifica, por un lado, su presencia en los actuales currículos de secundaria, que se basan en un nuevo enfoque de la enseñanza de la lengua, centrado en el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado, así como en la adquisición de las destrezas necesarias para comunicarse de forma satisfactoria en una sociedad democrática; por otro, su selección como modelo didáctico para la formulación de la hipótesis de partida de esta tesis.

5. 3. Discurso publicitario y metodologías didácticas

La aplicación en el aula de la hipótesis de partida de esta tesis, esto es, la utilización del texto publicitario, en sus diferentes variantes, como modelo didáctico, tiene sentido en la programación de alternativas didácticas, basadas en las siguientes metodologías epistemológicas.

En primer lugar, la singular caracterización de los textos publicitarios los convierte en un tipo de discurso muy adecuado para la aplicación en el aula del **enfoque comunicativo**, planteado por los currículos de secundaria. Este nuevo paradigma educativo, cuyo principal objetivo se centra en el dominio de “un conjunto de conocimientos sobre la lengua y de procedimientos de uso necesarios para interactuar satisfactoriamente en diferentes ámbitos sociales” (RD112/2007), constituye la aplicación didáctica de teorías del ámbito de la lingüística textual (la gramática

del texto, el análisis del discurso, la pragmaestilística, etc.), que abordan el estudio del lenguaje desde una perspectiva funcional, es decir, reconocen su papel como vehículo de la comunicación humana y centran el análisis de las estructuras lingüísticas en la función comunicativa que desempeñan en el discurso.

La adaptación de esta perspectiva teórica a la práctica del aula, esto es, la incorporación al sistema educativo del enfoque comunicativo, tal como establecen los currículos de secundaria, conlleva el cumplimiento de una serie de premisas, y el texto publicitario, en todas sus variantes, favorece su incorporación al sistema educativo, tal como se observará a continuación.

- **Consideración del texto como unidad básica de comunicación.** Dado que según las teorías del ámbito de la lingüística textual, en las que se sustenta el enfoque comunicativo, la comunicación humana no se compone de enunciados aislados, es decir, desligados del contexto socio-cultural en el que se produce el acto de habla (oral o escrito), la enseñanza de la lengua no puede centrarse únicamente en el análisis de la oración y de sus componentes, sino que el discurso, necesariamente, ha de convertirse en el elemento más importante de la unidad didáctica, y a partir de este se deben programar el resto de contenidos de la materia. Se trata de un nuevo enfoque didáctico que, a pesar de dejar atrás el modelo educativo tradicional, centrado en la oración y la palabra como la unidad básica de enseñanza-aprendizaje, no implica que deba dejarse de lado el estudio de los contenidos gramaticales tradicionales, ya que, según esta perspectiva, estos deben formar parte de una alternativa didáctica más amplia, que integre todos los niveles de análisis de la lengua (contexto, texto, oración y palabra), con el objetivo de formar hablantes que sean capaces de utilizar la lengua de forma adecuada, en función de la situación de comunicación en la que se produce el acto de habla, ya sea oral o escrito.

En este sentido, el texto publicitario, debido a su singular caracterización, se convierte en un modelo didáctico ejemplar para la elaboración de programaciones integradas, basadas en la utilización del texto como unidad básica de E-A. Esto se debe, por un lado, a que los textos publicitarios, dado su carácter multimodal, están presentes en todos los medios de comunicación (escritos, audiovisuales y digitales), lo que significa que no solo forman parte la actual cultura audiovisual, sino que, además, si se tiene en cuenta que los adolescentes se encuentran expuestos diariamente a estos soportes, tienen una gran influencia en la vida cotidiana del alumnado, y, en consecuencia, conectan a la perfección con su universo referencial. Este hecho favorece el tratamiento en el aula, desde una perspectiva pragmática, de todos los niveles de la lengua, incluso de los aspectos lingüísticos más concretos (p.e.: la construcción sintáctica, la morfología, etc.), gracias al apoyo del resto de códigos semióticos, que facilitan el acceso a los modelos cognitivos asociados al texto verbal.

Por otro lado, si se tiene en cuenta que, como afirma la teoría de la argumentación de Anscombe y Ducrot, abordada a lo largo de esta tesis, cualquier discurso posee una dimensión argumentativa, y que el texto publicitario constituye un acto de habla perlocutivo, esto es, un discurso eminentemente argumentativo, que trata de seducir al destinatario de forma atenuada, a través de diferentes estrategias de atenuación, entre las que destaca el uso de la secuencialización textual, a partir de este tipo de mensajes es posible abordar el tratamiento de diversas secuencias textuales (narrativas, expositivas, descriptivas, etc.), desde una perspectiva pragmática. Esto implica la elaboración de programaciones didácticas, que, tomando el texto publicitario como unidad básica de E-A, integren el tratamiento de las estrategias discursivas asociadas a diversas secuencias textuales, así como de los recursos lingüísticos que las posibilitan, haciendo hincapié en el papel que desempeñan en la función comunicativa del discurso, que, en este caso,

se centra en conseguir que el destinatario del mensaje adquiera el producto anunciado, lo que favorece también la introducción en el aula de conceptos de origen pragmático, abordados a lo largo de esta tesis, como el acto de habla, el acto ilocutivo o la cortesía verbal.

- **Trabajo sobre diversas competencias.** Otro de los requisitos curriculares actuales, que se relaciona con el enfoque comunicativo es la enseñanza por competencias, que “trata de conceder al aprendizaje significativo y funcional, a la relación integradora entre áreas de aprendizaje y a la orientación práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje una fundamentación teórica” (Escamilla, 2008: 9).

Este nuevo modelo educativo, basado en el desarrollo de ocho competencias básicas, establecidas por el documento oficial, que el alumnado debe adquirir al finalizar la etapa educativa, se relaciona con el enfoque comunicativo debido, no solo a que la competencia comunicativa constituye una de las ocho competencias básicas que establece el currículo, sino a que, como afirma el propio documento (RD 112/2007), “la lectura y la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, así como las tecnologías de la comunicación y de la información se trabajarán en todas las materias”, lo que significa que el desarrollo de las destrezas comunicativas del alumnado constituye un objetivo didáctico común en toda la etapa de secundaria, que debe abordarse de forma conjunta, con el resto de áreas de conocimiento o materias.

Así, el enfoque competencial, con el objetivo de desarrollar un aprendizaje realmente significativo y funcional, que permita al alumnado aplicar sus conocimientos en situaciones concretas, rompe con la tradicional tendencia del sistema educativo, caracterizada por la mera transmisión de unos conocimientos, que, al final de la etapa educativa, no tenían aplicación práctica para el estudiante, y trata de unir la teoría y la práctica, a través de la colaboración de diferentes materias áreas de conocimiento o materias.

En este sentido, los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico adecuado para la aplicación en el aula del enfoque competencial, debido a su carácter multidisciplinar. De hecho, la colaboración de diferentes materias para el tratamiento integrado de aspectos relacionados con el contenido de los mensajes publicitarios, no solo fomenta la consecución de todas y cada una de las competencias básicas que establece el currículo, tal como se ha demostrado a lo largo de esta tesis, sino que también permite introducir en el sistema educativo el desarrollo de las inteligencias múltiples de Gardner (descritas con anterioridad en esta tesis).

- **Actitud participativa del alumnado.** El nuevo paradigma educativo, centrado en la enseñanza de la lengua en uso, tiene como objetivo que el alumnado alcance un aprendizaje realmente significativo. Para ello, es necesario romper con el modelo de enseñanza tradicional, que se centra, por un lado, en la transmisión de conocimientos por parte del docente y la recepción pasiva de la información por parte del alumnado; por otro lado, en el aprendizaje de conceptos carentes de significado y, por tanto, fáciles de olvidar y poco eficaces desde el punto de vista didáctico. Se trata, por tanto, de aplicar una metodología didáctica que sea capaz de establecer una conexión entre los conocimientos nuevos y aquellos que ya existen en la mente del discente, con el objetivo de que los conocimientos adquiridos tengan un significado para el alumnado y, en consecuencia, puedan ser aplicados de forma eficiente en situaciones futuras, tanto en el ámbito profesional como en el ámbito personal. Para ello, resulta necesaria la participación activa del alumnado en las actividades que se desarrollan en el aula, cuyo objetivo se centra en la construcción del conocimiento, en este caso, mediante la producción de textos.

Esta nueva metodología didáctica de carácter constructivista se encuentra, además, en consonancia con la nueva forma de leer y escribir, derivada de la irrupción de las nuevas tecnologías, y caracterizada por la introducción de estrategias discursivas como la hipertextualidad y, sobre todo, la interactividad, que constituye la principal característica de los actuales medios de comunicación, centrados en favorecer la participación de la ciudadanía en un proceso de comunicación interactivo, frente a la difusión masiva y unidireccional de la información, propia de los medios tradicionales.

Esto significa que, si lo que se pretende es el desarrollo de un aprendizaje significativo, el sistema educativo ha de optar por un enfoque didáctico innovador que no solo utilice las nuevas tecnologías como refuerzo para los modelos de enseñanza tradicionales, sino que, sobre todo, incorpore al aula los códigos y los lenguajes empleados por los discursos electrónicos, con el objetivo de desarrollar el pensamiento crítico necesario para abordarlos, así como de aplicar una dinámica interactiva en el aula, similar a la que se produce en la Red, que rompa con la tradicional postura pasiva del alumnado, esto es, la transformación real del modelo educativo en aras de adaptar el proceso de E-A a la actual cultura digital, caracterizada por una construcción del conocimiento colaborativa. Los textos publicitarios constituyen un modelo didáctico privilegiado para la incorporación al sistema educativo de este nuevo paradigma educativo, de carácter constructivista, que trata de fomentar la participación activa del alumnado en la dinámica del aula. Esto se debe, por un lado, a que se trata de un texto real, que, gracias a su carácter multimodal, se encuentra presente en todos los medios de comunicación, y, en consecuencia, tiene una notable influencia en la vida cotidiana de los adolescentes, lo que lo convierte en un contenido didáctico altamente motivador para el alumnado; por otro lado, a que favorece la aplicación al aula del trabajo cooperativo que imponen los nuevos géneros discursivos surgidos en la Red (blog, chat, *wiki*, etc.), debido a que la publicidad, en sus diferentes soportes, aglutina las estructuras, códigos y lenguajes, surgidos tras el nacimiento, en primer lugar, de los formatos audiovisuales y, poco después, de los formatos electrónicos; por último, a que constituye un modelo adecuado para implementar las técnicas de la gamificación en el aula, esto es, la introducción del juego en el proceso de E-A, lo que no solo despierta el interés del alumnado, sino que fomenta su participación en la dinámica del aula, y por tanto, le invita a abandonar su zona de confort como receptor pasivo.

- **La producción textual, oral y escrita, como objetivo didáctico.** El hecho de que el enfoque comunicativo, que establecen los currículos de secundaria, se centre en el dominio de “un conjunto de conocimientos sobre la lengua y de procedimientos de uso necesarios para interactuar satisfactoriamente en diferentes ámbitos sociales” (RD 112/2007), hace que el objetivo general de la etapa de secundaria, necesariamente, se centre en la comprensión y en la producción textual, oral y escrita, tal como establece el propio currículo (RD 112/2007) en el apartado dedicado a los objetivos generales de la Etapa de Educación Secundaria, en el que se afirma que el alumnado ha de “comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en valenciano y en castellano”.

Así, este nuevo paradigma educativo se centra en la programación de propuestas didácticas integradoras en las que el estudio de los contenidos relacionados con la gramática dejen de ser el objetivo final de aprendizaje, tal como establecen los modelos didácticos tradicionales, y pasen a ser considerados como los recursos que posibilitan la correcta comprensión y producción de los textos, escritos y orales. Se trata, por tanto, de incorporar un cambio del objeto de E-A en la enseñanza de lenguas, que anteriormente se centraba en el estudio de la oración y la palabra, para “priorizar la escritura y las lecturas reflexivas y

la atención a la lengua oral” (Ferrer y Rodríguez, 2010: 97), ya que la oralidad constituye uno de los ámbitos del enfoque comunicativo que más importancia ha adquirido en los nuevos documentos oficiales.

Los textos publicitarios, tal como se ha podido comprobar a lo largo de esta tesis, constituyen un modelo didáctico privilegiado para la elaboración de programaciones didácticas integradas, en las que el mensaje publicitario (escrito, audiovisual o digital) constituye la unidad básica de E-A, a partir de la cual se aborda el tratamiento del resto de niveles de la lengua. Así, a partir de los aspectos generales de la estructura textual, es decir, de la cohesión (léxico-semántica y gramatical), de la coherencia y de la adecuación, se descenderá a niveles más específicos de análisis como son la oración y la palabra, donde se podrán incluir aspectos de tipo gramatical como el análisis sintáctico, la morfología e incluso la ortografía, a partir de una vertiente semántica-comunicativa. Además, la presencia del código audiovisual en los mensajes televisivos y digitales también favorece la incorporación en el aula de la enseñanza de géneros orales formales como la exposición o el debate.

En cuanto a la actividad de producción final, que constituye el objetivo didáctico del nuevo paradigma educativo, la singular caracterización de este tipo de mensajes favorece, por un lado, la elaboración de textos publicitarios escritos o audiovisuales, que combinen diferentes secuencias textuales, y, en consecuencia, utilicen las estrategias discursivas y los recursos lingüísticos característicos de las diferentes modalidades textuales (narratividad, descripción, exposición, etc.), con el objetivo de seducir al destinatario de forma atenuada; por otro lado, la producción de géneros orales formales como la exposición o el debate, en los que, además, dado que la publicidad hace referencia a las creencias que imperan en la sociedad contemporánea (consumismo, hedonismo, individualismo, etc.), se puede incorporar aspectos relacionados con la educación en valores.

En segundo lugar, los textos publicitarios en sus diferentes variantes constituyen un modelo adecuado para la aplicación en el aula del **modelo de programación integrada de lenguas**, es decir, la puesta en práctica de “una propuesta metodológica, basada en el enfoque comunicativo de la enseñanza de las lenguas aplicado a las situaciones de aprendizaje en las que coexisten lenguas diferentes” (Jaio, Gómez y Pérez, 2012: 119). Se trata de una metodología que favorece “el trabajo colaborativo del profesorado de las distintas lenguas de la escuela a partir de todos aquellos elementos que estas comparten” y “facilita el desarrollo de la competencia plurilingüe de los aprendices” (Jaio, Gómez y Pérez, 2012: 119).

La publicidad se caracteriza por la combinación de diferentes lenguas, aunque, sobre todo, por la incorporación del inglés, que se ha convertido en una particularidad definitoria de este tipo de discursos, a causa de diversas razones, que han sido desarrolladas a lo largo de esta tesis. Esto significa que, a partir de los textos publicitarios, en sus diferentes variantes, se puede abordar el tratamiento de los elementos que comparten las lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana y el inglés. Así, por ejemplo, el trabajo cooperativo del profesorado de las distintas lenguas (castellano, valenciano e inglés), favorece la enseñanza integrada de cuestiones, como por ejemplo, la creación de neologismos a partir de la composición y la derivación, ya que, además, en publicidad resulta habitual que los términos constituidos a partir de determinados prefijos (p.e.: anti-), en muchas ocasiones, sean “calcos auténticos de otras lenguas, especialmente del inglés” (Robles y Romero, 2010: 91).

En tercer lugar, la utilización de los textos publicitarios en sus diferentes variantes como modelo didáctico tiene sentido en el diseño de **programaciones capaces de coordinar materias, áreas de conocimiento**, así como de establecer un diálogo pedagógico en el marco

no solo del departamento, sino del centro, y, en consecuencia, de sentar las bases de un trabajo colaborativo entre docentes de las áreas afines, pero también de las más alejadas, con el objetivo de lograr un aprendizaje eficaz y significativo.

Se trata, por tanto, de aplicar al aula la enseñanza por competencias o el enfoque competencial, que, tal como plantean los currículos de secundaria, constituye uno de los pilares esenciales de un sistema educativo de calidad. El objetivo de este nuevo modelo didáctico consiste en romper con la tradicional tendencia del sistema educativo, caracterizada por la mera transmisión de unos conocimientos, que, al final de la etapa educativa, no tenían aplicación práctica para el estudiante, para desarrollar un aprendizaje significativo y funcional, que permita al alumnado aplicar sus conocimientos en situaciones concretas.

Para ello, se necesita algo más que las aportaciones aisladas de unos pocos docentes con espíritu innovador. La incorporación al sistema educativo de este nuevo enfoque didáctico requiere la implicación y el trabajo de todo el profesorado del centro, que, además, ha de ser capaz de colaborar para reconocer los puntos de conexión existentes entre materias alejadas entre sí, y a partir de ahí, elaborar programaciones didácticas de forma conjunta.

En este sentido, como se ha podido comprobar a lo largo de esta tesis, los textos publicitarios, en sus diferentes géneros y subgéneros, gracias a su carácter multidisciplinar, constituyen un modelo didáctico privilegiado para la programación de unidades didácticas integradas, que permitan el desarrollo de diversas competencias básicas, y el tratamiento de contenidos pertenecientes a diversas disciplinas. Esto significa que la elaboración de unidades didácticas, a partir de los textos publicitarios, cumple con los requisitos curriculares tanto en lo que se refiere a la programación de contenidos, como al desarrollo del enfoque competencial, ya que, por medio de la colaboración de diferentes disciplinas, es posible fomentar el desarrollo de todas y cada una de ellas.

Por último, la utilización de los textos publicitarios como unidad básica de E-A resulta adecuada en programaciones didácticas, basadas en el **modelo constructivista**, esto es, un proceso de aprendizaje en el que el alumnado participa activamente en la construcción de sus conocimientos gracias a la intervención de dos factores: por un lado, el nivel de desarrollo cognitivo, es decir, los factores psicológicos, propios del individuo, y, por otro lado, la interacción de este con el contexto sociocultural en el que se encuentra inmerso. El hecho de que los textos publicitarios formen parte de la cultura audiovisual en la que se encuentra inmerso el alumnado, junto con la importante influencia que ejercen en los adolescentes, los convierte en un modelo didáctico ejemplar para la aplicación en el aula del enfoque constructivista, que defiende esta tesis, cuyo objetivo se centra en conseguir que el alumnado deje atrás su tradicional carácter pasivo, como mero receptor de la información, y adopte un nuevo papel mucho más activo, como productor-creativo, y, en definitiva como constructor de su propio conocimiento (aprendizaje significativo), a través de la producción de textos.

Esta nueva metodología didáctica implica adoptar una postura respecto al significado de la calidad de la educación y, en consecuencia, del trabajo de los docentes. Se trata de cuestiones como, por ejemplo, si el papel que desempeña el profesorado es y debe ser el de mero transmisor de unos conocimientos científicos establecidos o, si por el contrario, tiene que reflexionar sobre su práctica docente y ser profesionales autónomos que aplican la metodología más adecuada a las características del contexto de su aula. Según el modelo constructivista, es necesario que el profesorado observe, reconsidere y, en caso de que sea necesario, modifique su trabajo en el aula, con el objetivo de adaptar los materiales didácticos al perfil de su alumnado, por lo que la programación didáctica se convierte en una importante herramienta al servicio del docente, si lo que se pretende es la mejora del sistema educativo, mediante la investigación, esto es, la observación de los resultados obtenidos a partir de los materiales didácticos utilizados y la

elaboración de nuevos materiales más acordes a las necesidades del alumnado. Esto se debe a que la programación didáctica constituye un lugar de encuentro entre los contenidos que establece el currículo, las diferentes metodologías didácticas que sirven de apoyo a los docentes en la elaboración de sus propios materiales, y la reflexión sobre la propia práctica en el aula y los resultados obtenidos.

En concreto, esta tesis establece que la secuencia didáctica constituye la unidad de programación más adecuada para alcanzar el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, debido a que favorece la tarea de investigación en la práctica docente, es decir, la adaptación de los contenidos a las necesidades del alumnado, y en consecuencia, la elaboración de una programación innovadora y acorde con los actuales requisitos curriculares. Así, la secuencia didáctica, en primer lugar, se centra en evaluar las capacidades del alumnado mediante una producción textual inicial; en segundo lugar, propone la realización de diferentes tareas, centradas en trabajar aquellos aspectos en los que el alumnado ha tenido mayores dificultades; y, finalmente, tiene como objetivo la realización de una nueva producción textual que permite evaluar los progresos experimentados por el alumnado a lo largo del proceso de aprendizaje.

La presencia de la publicidad en el contexto sociocultural en el que se encuentra inmerso el alumnado, su influencia en la vida cotidiana de los adolescentes, y las singulares características que distinguen el modelo argumentativo publicitario (p.e.: multimodalidad, plurisecencialidad, variedad de registros, divulgación y especialización terminológica, asociación del componente perceptivo a los espacios de intervención didáctica, etc.) hacen que este tipo de discursos constituyan un modelo didáctico altamente motivador y muy adecuado para la programación por tareas, esto es, la elaboración de secuencias didácticas, y, en consecuencia, la aplicación en el aula de una metodología didáctica basada en el modelo constructivista.

5. 4. Cómo valorar el potencial didáctico de los textos publicitarios

Esta tesis se centra en la hipótesis inicial, desarrollada con anterioridad, y la completa con un planteamiento epistemológico basado en la propia caracterización del texto publicitario, debido a que su singularidad le confiere un grado de didacticidad que ha sido ignorado tradicionalmente por los manuales.

En primer lugar, dado que la presente propuesta se cimenta sobre la hipótesis de que el texto publicitario posee un potencial didáctico en el ámbito de las materias relacionadas con las lenguas pero también con el resto de disciplinas, es necesario destacar que la publicidad, por un lado, se caracteriza por formar parte de la sociedad de la información y la comunicación, así como por su elevado nivel de influencia en la vida de la población, en especial, de los niños y adolescentes, lo que justifica su presencia en los documentos oficiales, y la convierte en un texto real (REALIA), que favorece el aprendizaje de la lengua en uso, esto es, la aplicación a la práctica del aula del enfoque comunicativo, que plantean los currículos de secundaria.

Por otro lado, cuenta con un carácter multidisciplinar que permite abordar su análisis no solo a partir de las disciplinas lingüísticas, sino también por medio de la colaboración de diferentes materias, lo que favorece el desarrollo del enfoque competencial, que plantea el currículo. Además, la posibilidad de elaborar programaciones en colaboración con materias alejadas del ámbito de la enseñanza de la lengua, como las matemáticas, la física o las ciencias naturales, se relaciona con el hecho de que los textos publicitarios constituyen un género divulgativo, que, además, cuenta con ciertas particularidades, relacionadas con su finalidad persuasiva, que

hacen que, en ocasiones, el prestigio de los términos científico-técnicos utilizados se mezcle con imprecisiones, falsedades, e incluso engaños. Así, la divulgación científica publicitaria favorece el desarrollo de programaciones didácticas en colaboración con diferentes ámbitos científicos, en las que, por un lado, es posible abordar procesos y conceptos de carácter científico, desde una perspectiva crítica; por otro lado, en lo que se refiere a la enseñanza de lenguas, se puede introducir en el aula la didáctica de las falacias y el tratamiento de los procesos argumentativos manipuladores en la información mediática, lo que resulta especialmente interesante desde el punto de vista del desarrollo del pensamiento crítico.

En segundo lugar, dado que el texto publicitario tiene un carácter eminentemente argumentativo y que, por tanto, puede servir de modelo para la enseñanza de las estrategias discursivas propias de la argumentación, a continuación se sintetizan las principales características del modelo argumentativo publicitario abordadas en páginas anteriores, que lo diferencian del resto de discursos considerados como prototípicamente argumentativos y que lo hacen especialmente atractivo, desde el punto de vista de la didáctica de la lengua.

- La intención persuasiva de la publicidad tiene como objetivo la transformación del lector del anuncio en consumidor del producto anunciado, esto es, conseguir un efecto perlocucionario en el destinatario del mensaje, lo que implica que la funcionalidad de este tipo de discursos esté determinada por su efectividad. Esta **dimensión performativa** tiene como consecuencia el desarrollo de una estructura argumentativa implícita que pone en marcha diversas estrategias discursivas con diferentes objetivos: en primer lugar, apelar a los sentimientos y emociones más profundos del receptor; en segundo lugar, incidir en las creencias y valores, a través de la asociación entre el producto y determinados valores sociales y personales; en tercer lugar, mitigar, precisamente, esa dimensión performativa, con el objetivo de parecer más convincente a los ojos de los lectores. Así, la orientación perlocutiva de los textos publicitarios implica el uso de determinadas estrategias y mecanismos textuales, cuyo tratamiento en el aula, desde una perspectiva pragmática, resulta especialmente interesante, por diversas razones, que se resumen a continuación:

- **Mecanismos textuales dirigidos a diluir la figura del emisor.** Los textos publicitarios utilizan frecuentemente mecanismos textuales con el objetivo de diluir la figura del emisor como instancia del enunciado, ya sea mediante formas impersonales, es decir, la ausencia de indicadores acerca del sujeto del enunciado, o bien mediante el uso de la deixis personal, esto es, elementos lingüísticos que combinan la ocultación de la voluntad persuasiva, con una interacción colaborativa entre el emisor y el receptor. Así, por un lado, a partir de aquellos mensajes publicitarios en los que el emisor del mensaje aparece como referente, es posible desarrollar un aprendizaje significativo de la deixis personal (1ª y 3ª persona), en función del papel que esta desempeña en el discurso, en este caso, como elemento atenuador del sentido imperativo. Por otro lado, la presencia de la deixis personal, en todo acto de habla, se relaciona con la posición del sujeto respecto al dominio sobre el discurso, por lo que su tratamiento en el aula, desde un punto de vista pragmalingüístico, resulta muy interesante para fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, tanto en la lengua materna como en segundas lenguas, mediante el tratamiento del conjunto de convenciones sociales y de aspectos culturales, que condicionan la interacción social en una determinada comunidad de habla, lo que permite incorporar al aula el concepto de cortesía verbal.

- **Mecanismos textuales dirigidos a la fijación del destinatario como referente del mensaje.** Los textos publicitarios, en aras de adecuar el mensaje al público objetivo seleccionado, y, en consecuencia, conseguir un efecto perlocucionario, utilizan diversos mecanismos textuales centrados en establecer una conexión con el mapa cultural del destinatario.

En lo que se refiere a los recursos lingüísticos más utilizados en los textos publicitarios para alcanzar este objetivo comunicativo, y a sus posibilidades didácticas en el aula de secundaria, es importante mencionar la *deíxis social*, cuyo tratamiento permite abordar cuestiones como las estrategias pragmáticas de la cortesía verbal (aspecto clave en los discursos orales formales como el debate), o el modo en que este recurso orienta el proceso argumentativo (activación de tópicos o marcos); las variedades de la lengua, que posibilitan el tratamiento de diversas cuestiones (oralidad, estilo dialógico, estructuras fraseológicas, etc.); las modalidades oracionales, cuyo tratamiento, desde una perspectiva pragmática, permite la incorporación al sistema educativo de sus múltiples valores comunicativos, así como el estudio de conceptos pragmáticos básicos (acto de habla, acto ilocutivo, etc.); y las estrategias modalizadoras, esto es, la creación de un universo ficticio, centrado en los beneficios del producto anunciado, mediante recursos lingüísticos con tendencia a la futuridad (fórmulas condicionales, formas de proyección futura, proposiciones subordinadas, etc.), cuyo tratamiento en el aula, desde una perspectiva pragmática, resulta especialmente interesante, principalmente, debido a que el resto de códigos semióticos favorecen el acceso a los modelos cognitivos que subyacen a estos recursos lingüísticos.

- **La divulgación y el uso de terminología específica.** Otra de las estrategias discursivas que utilizan los textos publicitarios para alcanzar el efecto perlocucionario consiste en aprovechar, por un lado, las reacciones humanas de origen genético, como por ejemplo, el miedo innato a no ser aceptado por el resto del grupo, y por otro lado, las creencias, los valores, y los estereotipos sociales, instalados en el imaginario colectivo de la actual sociedad del consumo (el culto al cuerpo, el anhelo de la eterna juventud, y la preocupación por gozar de una buena salud, etc.), para desarrollar estrategias discursivas centradas en transmitir lo que Díaz Rojo (2003: 219) denomina “el higienismo y el sanismo consumista”. Así, son numerosos los anuncios publicitarios, dedicados a la venta de productos de origen científico (productos alimenticios con propiedades saludables o dietéticas, cosméticos milagrosos, aparatos electrónicos, productos farmacéuticos y parafarmacéuticos, etc.), que desarrollan todo tipo de estrategias de carácter divulgativo, con una clara orientación persuasiva, en gran parte, gracias a su combinación con el resto de códigos semióticos.

Según el esquema de Cassany López y Martí (2000) (desarrollado a lo largo de esta tesis), el proceso de reelaboración o “recontextualización”, que se centra en convertir el texto científico original en un discurso divulgativo, en este caso, con una clara orientación persuasiva, se basa en tres tipos de actividades (reconceptualización, retextualización y red denominación), que desarrollan diversos mecanismos discursivos, centrados en la adaptación del mensaje al mapa cultural del destinatario. De entre los diversos mecanismos textuales que componen estas tres actividades (recursos explicativos y reformuladores, el uso de figuras retóricas, la modalización, las fórmulas coloquiales, etc.), destaca la utilización de terminología específica de origen científico (red denominación), que inunda los mensajes publicitarios, especialmente aquellos que promocionan productos alimenticios, cosméticos o farmacéuticos.

Así, los discursos publicitarios, con el fin de crear una atmósfera ilusoria de prestigio y credibilidad, alrededor de un producto, cuyas cualidades, en algunos casos carecen de rigor científico, constituyen uno de los discursos más fecundos en lo que a renovación léxica se refiere. Esto se debe a que la publicidad, por un lado, persigue explícitamente un efecto perlocucionario, a través de la apelación al universo cognitivo del destinatario, y a que, por otro lado, su economía expresiva hace necesaria la utilización de conceptos de carácter connotativo, que conecten con los tradicionales tópicos publicitarios. Para ello, los publicitarios utilizan diferentes estrategias, entre las que destacan la sustitución del léxico especializado por terminología procedente del lenguaje común, o por un modelo discursivo metonímico; la creación de neologismos mediante composición y derivación, especialmente, gracias a la prefijación, que añade un valor connotativo al término “base”, con el objetivo de activar los tradicionales tópicos publicitarios, y de esta forma, orientar el proceso argumentativo publicitario; el uso de anglicismos, que se ha convertido en una característica definitoria de este tipo de mensajes, debido no solo a que estos términos ofrecen una imagen de innovación, prestigio y fiabilidad, derivada del tópico que asocia los productos de empresas multinacionales con una investigación científica previa, sino también a la globalización del mercado y a la formación en idiomas de las nuevas generaciones; y, finalmente, la creación de *plastic words*, esto es, palabras generadas a partir de la combinación del lenguaje científico y el lenguaje común, principalmente a través de la prefijación, en las que se prioriza la connotación al significado del término, y que también incluyen numerosos anglicismos.

La incorporación al aula de las estrategias divulgativas y, especialmente, de la terminología específica, permite abordar, por un lado, conceptos científicos complejos, desde un punto de vista crítico, mediante programaciones didácticas elaboradas en colaboración con asignaturas del ámbito científico; por otro lado, el tratamiento de elementos lingüísticos como la composición y la derivación, desde un punto de vista morfológico, pero, sobre todo, pragmático, es decir, haciendo hincapié en el modo en que orientan el proceso argumentativo del mensaje (incorporación al aula de las teorías de los tópicos y los marcos cognitivos).

- **Plurisecuencialidad.** Todas las estrategias discursivas desarrolladas por los textos publicitarios con el objetivo de atenuar su carácter performativo dan lugar a la presencia de diferentes secuencias textuales que enriquecen el discurso y lo hacen mucho más atractivo desde el punto de vista de la didáctica de la lengua. Esta perspectiva sobre la organización textual, propuesta por Jean-Michel Adam (1992), que podemos observar en los textos publicitarios, surge como alternativa a la clasificación tradicional de las tipologías textuales, y se centra en la consideración de que la estructura de cualquier texto se caracteriza por la heterogeneidad, esto es, por la presencia de una secuencia textual dominante y otras modalidades textuales secundarias, que desempeñan una función auxiliar, dirigida a orientar la intencionalidad comunicativa del discurso, de forma atenuada.

La concepción del discurso como un conjunto heterogéneo de secuencias textuales, que organiza la información en función de diferentes factores, como el contexto en el que se produce el intercambio comunicativo y el propósito del mensaje, se relaciona el concepto de macroacto de habla, definido por Van Dijk (1980), que constituye la macroestructura pragmática de cualquier interacción comunicativa, es decir, su función global, y se compone de diversos actos de habla, centrados en incorporar las convenciones sociales necesarias para que el discurso sea aceptado por el

interlocutor. Esto es algo que se observa muy claramente en el discurso publicitario, ya que este constituye un macroacto de habla perlocutivo, que, en aras de persuadir al receptor de forma atenuada, utiliza diferentes actos de habla “auxiliares” (secuencias textuales), que lo dotan de coherencia y que, en consecuencia, contribuyen a alcanzar el objetivo comunicativo que persigue.

Por tanto, dado que los textos publicitarios se caracterizan por la combinación de diversas modalidades textuales, con el objetivo combinar elementos racionales-explicativos y emocionales, así como de presentar el acto directivo-impositivo de forma atenuada, se puede afirmar que estos constituyen un modelo didáctico privilegiado, a partir del cual no solo es posible abordar en el aula las características de las modalidades textuales prototípicas (narración, exposición, exposición, etc.), sino que, además, se puede desarrollar la operación cognitiva que posibilita, por una parte, la organización coherente de la materia persuasiva y la informativa, y, por otra, la selección y la combinación de las modalidades textuales más adecuadas para persuadir al destinatario del mensaje, de una forma atenuada.

- Otra de las características del modelo argumentativo publicitario, que también está relacionada con su objetivo de persuadir al receptor y de motivar el acto de compra (dimensión performativa), es su condición de **discurso multimodal**, es decir, la incorporación de diferentes códigos semióticos en su composición, que se encuentran al servicio de un fin comunicativo determinado por la persuasión.

Así, los textos publicitarios, que forman parte de la cultura audiovisual en la que está inmersa la sociedad actual, en aras de apelar a las emociones del destinatario, esto es, de estimular sus sentidos, utilizan todos los elementos, derivados de los avances tecnológicos, que tienen a su alcance, y seleccionan minuciosamente los códigos semióticos, basados en “los universales de la comunicación humana” (de Santiago, 2005:19), que intervienen en los diferentes géneros y subgéneros publicitarios (música, imagen, fragancia, etc.).

Esto significa que todos los soportes en los que se insertan los diferentes mensajes publicitarios, desde los más tradicionales- vallas, mobiliario urbano, páginas de periódicos y revistas- hasta los que se adaptan a los avances tecnológicos - televisión, cine, Internet, programas de radio- se caracterizan por la interacción de diferentes códigos semióticos en los discursos que transmiten, lo que motiva la existencia de diferentes géneros publicitarios (escritos, audiovisuales y digitales), a partir de los que este trabajo elabora una clasificación, centrada en aquellos aspectos que tienen un mayor interés didáctico en cada uno de ellos.

α) Género publicitario escrito. El género publicitario escrito se compone de cinco subgéneros, que cuentan con diversas posibilidades didácticas, en función del código semiótico dominante en cada caso.

- **Anuncios gráficos, caracterizados por la preeminencia del código icónico, incluso por la ausencia del componente verbal.** Estos mensajes publicitarios constituyen discursos eminentemente persuasivos, ya que su objetivo es convencer al receptor únicamente a través del impacto visual. Dado que el componente icónico es un sistema de comunicación, que puede ser analizado como cualquier otro tipo de discurso, la aplicación en el aula de este subgénero permite abordar el análisis de figuras retóricas, como la metáfora, la metonimia, la hipérbole o la ironía, generadas a partir del discurso visual, desde el punto de vista de la lingüística cognitiva, es decir, haciendo hincapié en su papel como activadores de tópicos o marcos cognitivos, procedentes del imaginario colectivo, y trabajar en el aula procedimientos textuales

(generados por el discurso visual) como la descripción, la definición, o la exposición.

- **Anuncios escritos en los que el texto verbal se subordina a la persuasión.** Este subgénero se caracteriza por la combinación del código icónico y el verbal, y sobre todo, por la preeminencia del efecto visual sobre la argumentación verbal. De hecho, en estos casos, la adaptación del texto a la vertiente visual del mensaje, en muchas ocasiones, da lugar a la conversión del componente verbal en un elemento más de la imagen, que se centra en orientar el recorrido de lectura, y que, en consecuencia, rompe con la linealidad discursiva del componente verbal. Además, en este tipo de mensajes es habitual que la normativa y la gramática de la lengua queden subordinadas a la función persuasiva del mensaje, lo que conlleva, por ejemplo, el uso de formas prefijales, que orientan el recorrido de lectura y añaden un valor connotativo a la “base” léxica del término (orientan la argumentación discursiva), o la distribución visual de las estructuras oracionales. Ambas estrategias, centradas en la subordinación del componente verbal a la función persuasiva del mensaje, esto es, el componente icónico o perceptivo, favorecen la definición de los espacios de intervención didáctica más concretos (la oración y la palabra).

Así, el potencial didáctico de este tipo de anuncios se centra tanto en el análisis del componente icónico y su función comunicativa en el mensaje, como en las estrategias léxicas y oracionales que utiliza el texto verbal, que también se encuentran al servicio de la persuasión publicitaria. Esto se traduce, por un lado, en actividades dirigidas al análisis de la dimensión pragmática del texto, tanto en lo que se refiere al componente icónico, como al verbal, y en la elaboración de producciones discursivas propias; y, por otro lado, si definimos espacios de intervención didáctica más concretos, en la realización de actividades relacionadas con los modelos de oraciones compuestas-forma y función textual- y el estudio de la morfología.

- **Anuncios escritos con un componente verbal extenso y convencional.** Se trata de mensajes publicitarios escritos que optan por estructuras textuales perfectamente construidas, en las que si bien es cierto que se producen algunas alteraciones en la normativa, debido a que el texto se ajusta a un espacio con imagen, estas no son tan frecuentes como en los dos géneros anteriores. En este caso, el efecto visual se encuentra en un segundo plano con respecto a la argumentación verbal y, por tanto, el componente verbal del mensaje presenta una clara estructura expositivo-argumentativa. Esto da lugar a la utilización de diversos mecanismos dirigidos a la atenuación del sentido imperativo del mensaje, y, en consecuencia, a la combinación de diversas secuencias textuales.

Por lo tanto, los anuncios publicitarios que cuentan con un componente verbal más extenso y, en consecuencia, compuesto por estructuras textuales convencionales, aunque adaptadas a un espacio con imagen, permiten abordar en el aula tanto la dimensión pragmática de los componentes icónico y verbal, como las estrategias discursivas utilizadas por el texto verbal para disimular el carácter impositivo del discurso, entre las que destaca la utilización de diversas secuencias textuales, lo que favorece el tratamiento en el aula de las características de las modalidades textuales prototípicas, desde una perspectiva pragmática.

- **Publirreportaje.** Este tipo de mensaje escrito, en aras de atenuar su carácter persuasivo, utiliza la estructura de determinados textos periodísticos, como los reportajes o las entrevistas, y desarrolla textos verbales extensos, donde predominan las secuencias

textuales de carácter expositivo-explicativo- en ocasiones, combinadas con otras modalidades textuales, como la descripción o el diálogo- y el componente icónico realiza una función meramente informativa.

Se trata de un género publicitario que, dada la extensión de su componente verbal (esencialmente persuasivo), favorece el tratamiento en el aula de las estrategias lingüísticas que intervienen en diferentes modalidades textuales, así como las operaciones cognitivas que estas activan, con el objetivo de establecer una conexión con el universo referencial del receptor y, en consecuencia, de provocar el acto de compra.

- **Briefing.** Se trata de un informe elaborado por la empresa anunciante, que, a modo de guía, se centra en ofrecer a los creativos publicitarios las pautas necesarias para elaborar una argumentación publicitaria eficaz. Este tipo de discurso cuenta con un gran interés didáctico, debido a que su incorporación al aula, como fase previa a la producción de textos publicitarios, no solo permite al alumnado comprender la dinámica de trabajo que impera en la industria publicitaria, desde un punto de vista crítico, sino que transmite al alumnado las claves necesarias para la construcción de un texto argumentativo más o menos creativo. Así resulta muy interesante desde el punto de vista del enfoque comunicativo, puesto que revela al alumnado las pautas a seguir para la realización de una operación cognitiva previa a la producción textual, la planificación, cuya importancia, desde un punto de vista didáctico, ha sido abordada a lo largo de esta tesis.

Además, debido a que pone en contacto las dos partes que intervienen en el proceso publicitario -la empresa anunciante y la agencia- también permite abordar en el aula otros aspectos, en este caso de carácter microtextual, como el estudio de los mecanismos lingüísticos que intervienen en la relación entre el emisor (en este caso la empresa), y el receptor (la agencia publicitaria), como la deixis personal y social.

β) Género publicitario audiovisual. El género publicitario audiovisual, al igual que el escrito, se compone de varios subgéneros que poseen diferentes posibilidades didácticas, en función de diversos aspectos como el propósito o finalidad comunicativa que persiguen; los códigos semióticos que intervienen, que, en el caso de los discursos audiovisuales, conforman un grupo mucho más amplio que, además, enriquece el mensaje, tanto en lo que se refiere al ámbito de la didáctica de la lengua como de otras disciplinas; y, finalmente, el medio de difusión en el que se emite el mensaje y las características determinadas por él, ya que mientras el medio televisivo, salvo algunas excepciones, suele incorporar anuncios con una duración máxima de 20 o 30 segundos, la Red ofrece la posibilidad de emitir formatos audiovisuales más extensos.

- **Textos radiofónicos.** Se trata de un subgénero de tipo auditivo, en el que, además del lenguaje verbal, que se manifiesta, bien por medio de una voz en *off*, o bien a través de diálogos entre varios personajes, también intervienen otros componentes no verbales, como la música, o los efectos sonoros, que desempeñan diversas funciones comunicativas en el mensaje.

A pesar de que este tipo de textos publicitarios cuentan con un interés didáctico, en lo que se refiere al tratamiento de aspectos relacionados con la enseñanza de la oralidad, lo cierto es que la ausencia de imágenes hace que no resulten tan atractivos para el alumnado y también que su potencial didáctico sea mucho más limitado que el de los géneros publicitarios audiovisuales, que, gracias a su riqueza semiótica,

favorecen un tratamiento mucho más completo de estas cuestiones.

- **Textos audiovisuales.** Este género textual se compone de tres subgéneros, en función del propósito comunicativo que persiguen, de su extensión, y de su grado de ficcionalidad, directamente relacionado con la incorporación al aula de la creatividad literaria, esto es, la creación de mundos imaginarios.

En primer lugar, hay que destacar los **anuncios audiovisuales, esencialmente persuasivos** (preeminencia de los componentes no verbales sobre la argumentación verbal), cuyo propósito principal consiste en seducir al destinatario, mediante la apelación al universo de las emociones, es decir, de los deseos más primarios (la atracción sexual, valores, creencias, etc.). Las posibilidades didácticas de este subgénero audiovisual se centran en el tratamiento de la función que desempeñan los códigos semióticos en el mensaje (estructuradora, apelativa, informativa, demarcativa, etc.), el análisis de su vertiente pragmática (activación de tópicos o marcos cognitivos), y la posibilidad de elaborar programaciones didácticas en colaboración con asignaturas relacionadas con la expresión artística.

En segundo lugar, destacan los **spots caracterizados por la preeminencia de la argumentación verbal sobre la persuasión icónica**, en los que el carácter impositivo del mensaje se transmite de forma atenuada a través de consejos, demostraciones, explicaciones, relatos, etc. (plurisecencialidad), lo que da lugar a cinco tipos diferentes de anuncio con un potencial didáctico específico (anuncio-consejo, anuncio-demostración, anuncio-ejemplo, anuncio científico-técnico, y anuncio-ficción). Sus posibilidades didácticas se centran en el tratamiento de la dimensión pragmática del discurso (activación de tópicos y marcos cognitivos); el desarrollo de las estrategias discursivas y los recursos lingüísticos de las diferentes modalidades textuales que habitualmente integran estos discursos, cuyos rasgos se aproximan a los de tipologías textuales, como la científica o la literaria; la elaboración de programaciones didácticas en colaboración con otras disciplinas; y, finalmente, el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado, a través de la educación en valores.

Por último, hay que hacer referencia a los **anuncios audiovisuales, caracterizados por su alto grado de ficcionalidad, así como por su extensión**, que, con el objetivo de atenuar su carácter persuasivo, elaboran verdaderos relatos de ficción. A partir de estos textos publicitarios, que integran diversas modalidades textuales, resulta especialmente interesante abordar el aprendizaje de la narratividad y sus características- mecanismos discursivos y lingüísticos, propios de la tipología textual narrativa (p.e.: *flash back*, *in media res*, analepsis, prolepsis, formas verbales en tiempo pasado, etc.).

- γ) **Género publicitario digital.** Este género publicitario destaca por la creatividad de sus formatos en lo que se refiere a la atenuación del contenido impositivo, ya que no solo evitan el rechazo del internauta hacia los contenidos publicitarios en línea, sino que, incluso, en ocasiones, consiguen su participación activa en la campaña publicitaria. Este género textual, cuyas principales características son la hipertextualidad y la interactividad, ha de ser extremadamente creativo, y, además, ha de jugar con los hábitos perceptivos y lectores de los internautas, muy selectivos a la hora detenerse en determinados mensajes, de optar por la lectura de textos y de cómo leerlos. Ello genera

estrategias específicas encaminadas a una mayor personalización de los mensajes, que se manifiestan en los diferentes subgéneros publicitarios digitales, cuyas características y posibilidades didácticas se describen a continuación.

En primer lugar, hay que destacar **los contenidos publicitarios a los que el internauta accede, en ocasiones, de forma involuntaria**, e incluso, imperceptible, como consecuencia de la búsqueda de información en buscadores de Internet, como *Google*, cuya principal fuente de financiación es la publicidad. Este tipo de textos publicitarios ofrece una gran variedad de posibilidades didácticas entre las que destacan el tratamiento de la literacidad electrónica, gracias a las características de este tipo de textos (estructura hipertextual, multimodalidad e interactividad); la incorporación al aula de las estrategias discursivas y los recursos lingüísticos que intervienen en diferentes secuencias textuales, dado que este tipo de textos, en aras de atenuar el sentido imperativo del mensaje, combinan diversas modalidades y tipologías textuales; la introducción en el sistema educativo del concepto de interactividad, dado que este tipo de discursos ofrecen al destinatario la posibilidad de participar activamente en la campaña publicitaria (test de opinión, compras en línea, etc.); la aplicación del hipertexto a la producción textual, con el objetivo de aportar argumentos, informaciones complementarias, relaciones causa-consecuencia, tanto en formatos digitales como convencionales; y, finalmente, debido al carácter multimodal de estos formatos, la posibilidad de llevar a cabo el análisis de los diferentes códigos semióticos (verbales y no verbales), que componen el mensaje, tanto en su dimensión pragmática (tópicos, implicaturas, activación de marcos cognitivos, etc.), como en su dimensión comunicativa, que cuenta con un gran potencial didáctico, debido a los diversos modelos superestructurales que componen este tipo de textos publicitarios.

En segundo lugar, otro de los subgéneros publicitarios en línea más destacados es el llamado ***Branded Content***. Su relevancia actual reside en su alto grado de ficcionalidad, cuyo objetivo se centra no solo en atenuar el sentido imperativo del mensaje, sino sobre todo, en conseguir despertar el interés del receptor para que este acceda al contenido de forma voluntaria. Este formato innovador adopta la estructura de diferentes géneros audiovisuales (series, programas de cocina, eventos, etc.), por lo que incorpora diferentes modalidades textuales como la exposición y la descripción (programas instructivos) o la narración (*webseries*), y trata de transmitir los valores asociados a la marca, a través de contenidos que despiertan el interés del público objetivo, pero sin destacar los beneficios del producto, que desempeña un papel muy discreto en la trama. Por lo tanto, desde una perspectiva didáctica, este tipo de textos publicitarios favorecen el tratamiento de las estrategias discursivas y los recursos lingüísticos que intervienen en diferentes secuencias textuales, como por ejemplo, la narración; y, además, dado que la incorporación del producto anunciado al mensaje se lleva a cabo de un modo extremadamente sutil, la incorporación al aula de estos discursos resulta especialmente interesante para desarrollar el pensamiento crítico del alumnado.

En tercer lugar, debido a su repercusión social y a su creatividad, otro de los subgéneros publicitarios digitales más interesantes es la **publicidad viral**, que cuenta con diferentes formatos en función de los medios de difusión utilizados y de las posibilidades didácticas que ofrecen.

- **La publicidad viral que combina los géneros discursivos digitales y los textos periodísticos convencionales (escritos y audiovisuales)**, con el objetivo de otorgar

una imagen de credibilidad a la historia, resulta especialmente interesante desde un punto de vista didáctico, debido a que, por un lado, favorece el tratamiento en el aula, desde una perspectiva crítica, del potencial que tienen las herramientas sociales para convertir un simple vídeo en un auténtico fenómeno viral (alfabetización digital); por otro lado, permite abordar el tratamiento, desde un punto de vista lingüístico y pragmático, de diferentes modalidades textuales, así como de aspectos relacionados con la oralidad y con los nuevos registros lingüísticos, surgidos en la Red, a partir de las nuevas formas de comunicación en línea (redes sociales, blogs, chats, etc.), y gracias a la utilización de diversos soportes de difusión (p.e.: la publicación de artículos, reportajes, o noticias, relativos al hecho que origina el fenómeno viral, tanto en medios convencionales escritos, como audiovisuales).

- **El marketing experiencial o emocional** constituye otro subgénero digital interesante desde una perspectiva didáctica, debido a que convierte un evento de carácter publicitario en una experiencia verídica, dirigida a personas reales, con el objetivo de despertar en ellas, y en el espectador, determinadas emociones relacionadas con la marca. Estos vídeos publicitarios reales, de carácter viral, no solo permiten incorporar al sistema educativo el tratamiento del potencial comunicativo de las herramientas sociales, presentes en la Red, y, en consecuencia, desarrollar la alfabetización digital del alumnado, sino que, dado que, en muchos de estos anuncios, se desarrollan relatos espontáneos, que, aunque narran acontecimientos reales, son fruto de una estrategia de ficción publicitaria, también es posible abordar el tratamiento de las estructuras discursivas narrativas, a partir de un formato audiovisual. Además, dado que este tipo de discursos apelan a las emociones del receptor, con el objetivo de convertirse en un éxito viral, constituyen un modelo privilegiado para trabajar la dimensión pragmática del texto publicitario y, por lo tanto, para desarrollar el pensamiento crítico del alumnado, mediante la incorporación de metodologías didácticas innovadoras como la educación emocional y la gamificación.
  - **La publicidad a través de los *smarthphone*** es el subgénero publicitario digital más novedoso y, a pesar de que todavía está en vías de desarrollo, ya existen algunos formatos interesantes como las APP, cuya aplicación al aula favorece el desarrollo de la literacidad electrónica; el tratamiento de las estrategias discursivas y los recursos lingüísticos de diversas modalidades textuales, entre las que destacan la argumentativo-expositiva, la descriptiva, la instructiva, e incluso la narrativa (a partir de aplicaciones dirigidas al montaje de vídeos como *Vine*); y, finalmente, la elaboración de secuencias didácticas, en las que se incorporen metodologías innovadoras como la gamificación y la educación emocional. Estas posibilidades didácticas quedan justificadas por el hecho de que las APP comerciales presentan una estructura hipertextual, similar a la de las páginas web, están compuestas por diferentes códigos semióticos, e incorporan el concepto de interactividad, mediante espacios similares a las redes sociales.
- Por último, otra de las características del modelo argumentativo publicitario es su **carácter esencialmente creativo**, y, por consiguiente, su contribución a la adquisición de la competencia literaria del alumnado, así como al desarrollo de sus capacidades creativas. La publicidad no solo cuenta con numerosos puntos de contacto con la comunicación literaria, cuya aplicación en el aula, tradicionalmente, se ha limitado a abordar, de un modo más atractivo, aspectos de carácter lingüístico o retórico (p.e.: análisis descontextualizado de

figuras retóricas), sino que, además, constituye un nuevo modelo retórico, presente en la sociedad contemporánea, y en consecuencia, acorde con el actual perfil de adolescente.

Así pues, dado que los textos publicitarios constituyen un modelo creativo, presente en la actual cultura de masas, y que, además, los planteamientos de la nueva retórica recuperan la esencia argumentativa de la retórica clásica, es posible afirmar que la publicidad, por un lado, constituye un modelo didáctico privilegiado para llevar a cabo un análisis de los recursos estilísticos, desde la perspectiva de la lingüística cognitiva; por otro lado, contribuye al desarrollo del gusto por la lectura y las capacidades creativas del alumnado, es decir, fomenta la creación de mundos ficticios, ya sea a través de un relato audiovisual (como una película o un spot), o de un relato escrito.

Finalmente, para concluir la valoración del potencial didáctico de la publicidad, desarrollado en profundidad a lo largo de esta tesis, es necesario mencionar que el potencial didáctico de este tipo de discursos queda ampliamente justificado, no solo debido a las características singulares del modelo argumentativo publicitario, a su alta presencia en la vida cotidiana del alumnado, o a que constituye un modelo didáctico atractivo para los adolescentes, sino también al hecho de que los mensajes publicitarios activan diversas operaciones cognitivas, derivadas de las propiedades textuales básicas (adecuación, coherencia y cohesión), que se encuentran vinculadas a diferentes aspectos de la lengua.

Por tanto, los textos publicitarios, gracias a su singular caracterización, por un lado, constituyen un modelo ejemplar para el análisis en el aula de las diferentes operaciones cognitivas que intervienen en el proceso de producción textual (p.e.: la adecuación del texto al destinatario, la organización textual, el proceso de síntesis, el mantenimiento de la coherencia temática, la fijación de ideas, etc.), debido a que en este tipo de textos, a diferencia de lo que ocurre en otros discursos más complejos y extensos, es posible observar el desarrollo de estas operaciones cognitivas, de forma mucho más clara y didáctica, gracias a aspectos como el componente audiovisual, la iconización verbal, la organización visual del marco textual, etc. Por otro lado, facilitan la incorporación al aula de las microhabilidades lingüísticas asociadas a este tipo de operaciones (estructuras oracionales, morfología, ortografía, etc.), cuyo tratamiento resulta muy interesante, debido a que se lleva a cabo en el contexto de un macroacto de habla perlocutivo, que trata de seducir al destinatario de forma atenuada, y a que, por consiguiente, contribuye no solo al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, sino también a la formación integral de ciudadanos críticos y competentes.

5. 5. Objetivo de la tesis

Esta tesis centra su objetivo en plantear propuestas sobre las que programar secuencias didácticas capaces de integrar todas las cuestiones, asociadas al potencial didáctico de los textos publicitarios, que han sido desarrolladas a lo largo de este apartado.

En primer lugar, la singular caracterización de los textos publicitarios en sus diferentes variantes los convierte en un modelo sociocognitivo que favorece la aplicación al aula de diversas **metodologías didácticas innovadoras**. Esto significa que uno de los principales objetivos de las propuestas didácticas planteadas por este trabajo de investigación consiste en la incorporación a la práctica del aula de diversas metodologías didácticas, que no solo justifican la utilización del texto publicitario en el ámbito académico y demuestran su potencial didáctico, sino que, además, establecen las bases teóricas que servirán de apoyo a los docentes

para elaborar programaciones innovadoras y acordes con los actuales requisitos curriculares.

Así, esta tesis ofrece las herramientas necesarias para elaborar programaciones didácticas que incorporen al aula metodologías innovadoras como la teoría didáctica de raíz constructivista, que favorece la consecución de uno de los objetivos de esta tesis, esto es, la participación activa del alumnado en la dinámica del aula, y, en consecuencia, la construcción de su propio conocimiento y el desarrollo de un aprendizaje significativo y funcional; el enfoque competencial, centrado en la consecución de las competencias básicas, establecidas por el currículo, cuya aplicación al aula se ve favorecida por la multidisciplinariedad publicitaria (programación interdisciplinar); la educación literaria innovadora, esto es, la introducción en el aula de textos adaptados a la edad, pero, sobre todo, de textos los procedentes de la cultura audiovisual, en la que se encuentra inmerso el alumnado, como los textos publicitarios; el enfoque comunicativo, centrado en el desarrollo de la competencia comunicativa, mediante la utilización del texto publicitario, como la unidad básica de E-A, a partir de la cual se puede programar todos los niveles de la lengua; la Teoría de la Argumentación, en sus últimas formulaciones (Teoría de los *topois*, Teoría de la relevancia y Teoría de los marcos cognitivos), centrada en el estudio de los aspectos implícitos del texto, y, por consiguiente, muy adecuada para trabajar en el aula una estructura argumentativa esencialmente implícita como la publicidad; la gamificación, esto es, la incorporación del juego al aula, con el objetivo de despertar el interés del alumnado y fomentar su participación, cuya incorporación, a partir de los textos publicitarios, resulta muy adecuada, debido a que estos cuentan con un componente didáctico, asociado a la multimodalidad; la teoría de las inteligencias múltiples, que define la inteligencia humana como la combinación de siete competencias intelectuales, cuyo desarrollo en las propuestas didácticas planteadas es posible, gracias a la singular caracterización de los textos publicitarios (multidisciplinariedad, multimodalidad, carácter performativo, etc.); y, finalmente, la educación emocional, esto es, un nuevo enfoque educativo, centrado en vincular los contenidos académicos de las diferentes asignaturas, con otros aspectos relacionados con la personalidad del individuo (automotivación, control del estado emocional, etc.), cuya aplicación al aula en las propuestas didácticas planteadas, se ve favorecida por la particular caracterización publicitaria.

En segundo lugar, la peculiar caracterización de los textos publicitarios favorece la incorporación al sistema educativo de determinadas cuestiones, como las que se exponen a continuación, que, además, se encuentran en consonancia con los requisitos curriculares actuales.

- **La incorporación al aula de textos reales (REALIA).** Esta tesis tiene como objetivo ofrecer al docente un material didáctico que le permita introducir en el aula textos reales, es decir, textos que no hayan sufrido adaptaciones para incorporarse al mundo académico, sino que procedan de la vida cotidiana, en el caso de los textos publicitarios, de la actual cultura de masas en la que se encuentran inmerso el alumnado. La utilización de textos auténticos en el aula, no solo despierta el interés del alumnado, fomenta su participación en el desarrollo de la clase, y, en consecuencia, contribuye a la adquisición de un aprendizaje significativo, sino que, además, constituye una de las premisas del enfoque comunicativo, dado que el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, necesariamente, pasa por la utilización en el aula de textos reales, tal como establece el propio currículo (“s’han de dissenyar tasques o situacions d’aprenentatge que possibiliten, imiten o reproduïsquen de la manera més fidel possible situacions reals d’interacció, comprensió i expressió oral i escrita”, RD 87/2015); y, además, en el caso de los textos publicitarios, ofrece al alumnado las herramientas adecuadas para enfrentarse de forma competente a los discursos públicos, y, así, evitar ser víctimas de engaños y manipulaciones (desarrollo del pensamiento crítico).

- **La incorporación de diversos géneros textuales.** La particular caracterización de los textos publicitarios, principalmente, su dimensión performativa, centrada en seducir al destinatario del mensaje de forma atenuada, y la combinación de diversos códigos semióticos, da lugar a la existencia de diversos géneros y subgéneros publicitarios. Este trabajo de investigación elabora una clasificación, basada en las características y las posibilidades didácticas de cada uno de estos géneros textuales, los cuales, a pesar de contar con algunas diferencias, motivadas, sobre todo, por los códigos semióticos utilizados en cada caso, tienen en común el uso de estrategias argumentativas con una finalidad persuasiva, lo que, desde una perspectiva didáctica, permite conectar con las expectativas y con la experiencia del alumnado, y, a la vez programar desde ópticas muy diversas.

Así, a partir de los textos publicitarios, se puede elaborar programaciones didácticas, bien centradas en los elementos con un mayor interés didáctico, en los subgéneros escritos, o bien adaptadas al género publicitario audiovisual o digital. Esto favorece el tratamiento en el aula de una gran variedad de aspectos, tanto en lo que se refiere a la didáctica de la lengua (p.e.: enseñanza de la oralidad, programación de todos los niveles de la lengua a partir de textos publicitarios escritos con un componente verbal extenso, estudio de las características de determinadas secuencias didácticas como la narración, a partir de anuncios audiovisuales, desarrollo de la literacidad electrónica, etc.), como a otras cuestiones (programación integrada de lenguas, desarrollo del pensamiento crítico, educación emocional, programación interdisciplinar, etc.).

- **La producción textual (oral y escrita) como objetivo final.** Debido a que el objetivo final de las propuestas didácticas planteadas consiste en la producción de textos publicitarios por parte del alumnado, y teniendo en cuenta el carácter esencialmente creativo de estos mensajes, vinculado con la comunicación literaria, esta tesis propone, por un lado, la incorporación al aula del análisis de los recursos estilísticos, desde la perspectiva de la lingüística cognitiva (Teoría de los *topois* y de los marcos cognitivos), el desarrollo de la competencia literaria, el gusto por la lectura y las capacidades creativas del alumnado, esto es, las habilidades necesarias para crear mundos ficticios, tal como establece el propio currículo -“Es necesario desarrollar en las alumnas y en los alumnos una competencia literaria que les proporcione instrumentos específicos para interpretar y recrear el discurso literario, mediante la lectura activa y la producción de textos” (RD 112/2007)-; por otro lado, gracias al carácter multimodal de los textos publicitarios, la introducción en el sistema educativo de la enseñanza de la oralidad (análisis y producción de textos orales formales), ya que, a pesar de que se trata de un aspecto que ha adquirido una gran importancia en los recientes currículos oficiales, tal como demuestra esta tesis, todavía encuentra cierta resistencia a ser aplicado en la práctica del aula.

- **La programación interdisciplinar.** El carácter multidisciplinar de los textos publicitarios no solo favorece la incorporación al aula del enfoque competencial, basado en el desarrollo de las competencias básicas que establece el currículo, por medio de la cooperación de diferentes disciplinas, sino que además, dado que este tipo de mensajes, concretamente, aquellos que promocionan productos de origen científico, desarrollan estrategias discursivas de carácter divulgativo, también es posible desarrollar programaciones didácticas en colaboración con disciplinas muy alejadas del ámbito lingüístico, como las matemáticas o las ciencias naturales, con el objetivo de abordar conceptos científicos complejos, desde una perspectiva crítica, esto es, haciendo hincapié en el análisis crítico de los mensajes procedentes de los medios de comunicación de masas. Además, como se ha comentado con anterioridad, la elevada presencia de la lengua inglesa en los discursos publicitarios

también favorece la incorporación al aula de la programación integrada de lenguas, que constituye una nueva metodología didáctica, cuyo objetivo se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa, desde una perspectiva plurilingüística.

Por último, otro de los principales objetivos de esta tesis, que, además, funciona como denominador común en todas las propuestas didácticas planteadas, consiste en incorporar al aula un componente de análisis crítico, basado en la teoría del Análisis crítico del discurso, y, en consecuencia, en su contrapartida didáctica: la educación en valores. Esto se debe a que el texto publicitario, dada su dimensión performativa, sirve de síntoma de las diversas tendencias manipuladoras que operan en la sociedad actual (consumismo, hedonismo, manipulación ideológica, etc.), y, además, también constituye un modelo didáctico adecuado para la transmisión de valores positivos (solidaridad, ecología, etc.), mediante el análisis de anuncios institucionales, campañas solidarias de ONG's, etc.

Así, partir de los textos publicitarios, es posible elaborar programaciones didácticas que incorporen la educación en valores, es decir, los llamados “elementos transversales”, considerados por el actual currículo de secundaria (RD 87/2015) como uno de los aspectos básicos que ha de incluir toda programación didáctica. Se trata de vincular los contenidos de las diferentes disciplinas con la formación en valores, que, necesariamente, ha de abordar el sistema educativo actual, ya que este juega un papel fundamental en la construcción de una sociedad cívica y democrática y, por tanto, no puede limitarse a la formación de futuros profesionales, sino que debe formar también personas.

Bibliografía

1. Didáctica

- ADELL, J. (2004): "Internet en el aula: las WebQuest", en *EduTec: Revista electrónica de tecnología educativa*, (17), pp.1-38.
- ARANDA, D. (2002): *Educación mediática y aprendizaje significativo: una relación beneficiosa*, Huelva, Universidad de Huelva.
- AZNAR, V.; J. SOTO (2010): "Análisis de las aportaciones de los blogs educativos al logro de la competencia digital", en *Revista de Investigación en Educación*, nº 7, pp. 83-90.
- BISQUERRA, R. (2005): "La educación emocional en la formación del profesorado", en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), pp. 95-114.
- BISQUERRA, R. (2011): *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*, Bilbao, DESCLÉE DE BROUWER.
- CALERO, M. (2008): *Constructivismo pedagógico. Teorías y aplicaciones básicas*, México, ALFAOMEGA.
- DODGE, B. (1995): "Some thoughts about webquest", <http://webquest.org/sdsu/about_webquests.html> (Fecha de consulta: 25/05/2014).
- ESCAMILLA, A. (2008): *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros*, Barcelona, GRAÓ.
- ESTEBAN, R.M. (2003): "Educación en valores. Programa para su desarrollo en la Educación Secundaria Obligatoria", en *Tendencias Pedagógicas*, 8, pp.99-108.
- FERRÉS, J. (1989): "La educación audiovisual: asignatura pendiente de la reforma", en *Cuadernos de pedagogía*, 175, pp. 84-87.

- FREIRE, P. (1997): *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*, Madrid, SIGLO XXI.
- GARDNER, H. (1993): *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*, New York, BASIC BOOKS.
- GIROUX, H. A. (1990): *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Barcelona, PAIDÓS.
- GUTIÉRREZ, A. (2007): “Integración curricular de las TIC y educación para los medios en la sociedad del conocimiento”, en *Revista Iberoamericana de educación*, 45, pp. 141-156.
- HERNÁNDEZ, M.J.; M. GONZÁLEZ (2006): “La revolución cognitiva en la sociedad actual: nuevos retos educativos”, http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_07/n7_art_mjhs_y_mgs.htm (Fecha de consulta: 30/06/2014).
- KLIMENKO, O. (2008): “La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI”, en *Revista: Educación y Educadores*, 11(2), pp. 101-210.
- LATORRE, A. (2003): *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*, Barcelona, GRAÓ.
- LATORRE, A. (2008): *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*, Barcelona, GRAÓ.
- MARCO-STIEFEL, B. (2000): “La alfabetización científica”, en PERALES, F.J. coord. (2000): *Didáctica de las ciencias experimentales: teoría y práctica de la enseñanza de las ciencias*, Alcoy, EDITORIAL MARFIL, pp. 141-164.
- MARTÍNEZ, A. (2012): “El papel de la familia y la escuela en la educación actual”, http://www.ebr.minedu.gob.pe/pdfs/temasdiversos/1_papel_familia.pdf (Fecha de consulta: 2/8/2013).
- MARTINEZ, M.; F. ESTEBAN; R.M. BUXARRAIS (2011): “Escuela, profesorado y valores”, en *Revista de Educación*, pp. 95-113.
- MOREIRA, M. A. (2010): “El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos”, en *Revista de Educación*, 352, pp.77-97.
- MOREIRA, M.A. (2005): “La escuela y la sociedad de la información”, en *Nuevas tecnologías, globalización y migraciones*, Barcelona, OCTAEDRO, pp. 13-54.
- MOREIRA, M.A., et.al. (2014): “Opiniones, expectativas y valoraciones del profesorado participante en el Programa Escuela 2.0 en España”, en *Educación*, 50(1), pp.15-39.
- MUNTEAN, C.J. (2011): “Raising engagement in e-learning through gamification”, http://icvl.eu/2011/disc/icvl/documente/pdf/met/ICVL_ModelsAndMethodologies_paper42.pdf (Fecha de consulta: 26/1/2015), pp.323-329.
- PINDADO, J. (2010): “Recomponer la mente puzzle. La necesidad de una alfabetización mediática”, en *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, pp. 36-42.
- PRENSKY, M. (2001): “Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do they really think differently?”, *On the Horizon*, NCB University Press, Vol.9, No.6., pp.1-6.
- RODRÍGUEZ, M. (2011): “La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual”, en *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3, 1, pp 29-50.
- SABORÍO, S.; B. RODRÍGUEZ; M. CHAMORRO (2010): “Enfoque constructivista: ventajas y desventajas”, <http://uned2010-2.wikispaces.com/Articulos> (Fecha de consulta: 14/03/2013).

2. Didáctica de la lengua

- ALBA, E. (2010): “La evaluación de la Capacidad de síntesis a través de Glosarios y Mapas conceptuales”, <www.universidadeuropea.es> (Fecha de consulta: 16/06/2015).
- AMBRÓS, A.; J.M. RAMOS (2011): “Práctica escolar creativa de la publicidad”, en Ruiz, U. et.al.: *Lengua castellana y literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas*, Barcelona, GRAÓ Y MINISTERIO DE EDUCACIÓN, <http://www.grao.com/dades/master_secundaria/castellano_investigacion> (Fecha de consulta: 16/07/2015).
- ARNAEZ, P. (2006): “La lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua: una línea de investigación”, en *Letras*, vol.48, n.73, Caracas, Instituto pedagógico de Maracay, <http://www.scielo.org.ve/scielo.phpscript=sci_arttext&pid=S0459-12832006000200005&lng=e&nrm=iso> (Fecha de consulta: 30/9/2013).
- ÁVILA, J. (2015): “Didáctica de la EMOCIÓN: de la investigación al aula de ELE”, en *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (21), pp.10-172.
- CAMPS, A.; F. ZAYAS et. al. (2006): *Secuencias didácticas para aprender gramática*, Barcelona, GRAÓ.
- CANCELAS, L.P. (1998): “Realia o material auténtico ¿términos diferentes para un mismo concepto?”, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Cádiz, <http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_11/nr_183/a_2324/2324.htm> (Fecha de consulta: 29/07/2013).
- CASSANY, D. (2011): *En Línia. Llegir i escriure a la xarxa*, Barcelona, GRAÓ.
- CASSANY, D. et.al. (1994): *Ensenyar llengua*, Barcelona, GRAÓ.
- CICRES, J.; M.D. RIBOT; S. LLACH (2014): “Didáctica integrada de lenguas: una propuesta de actividades”, en *Tréma*, 42, pp. 1-9.
- COLOMER, T. (1998): *La formació del lector literari*, Barcelona, BARCANOVA.
- CORONEL, M.A.; R. GIMÉNEZ (2004): “Cognición y retórica”, en *Arbor* CLXVII, 697, pp. 41-58.
- DE LA TORRE, A. (2009): “Nuevos perfiles en el alumnado: la creatividad en nativos digitales competentes y expertos rutinarios. RUSC”, en *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Vol. 6, n 1, <<http://www.redalyc.org/comocitar.aa?id=78011179008>> (Fecha de consulta: 03/06/2013).
- DOLZ, J.; B. SCHNEUWLY (2006): *Per a un ensenyament de l'oral. Iniciació als gèneres formals a l'escola*, Valencia/Barcelona, BIBLIOTECA SANCHIS GUARNER.
- FERRER, M.; F. J. LÓPEZ (1999): “Libres de text i concreció del currículum de llengua”, en *Articles de didàctica de la llengua i de la literatura*, 19, pp. 9-23.
- FERRÉS, J. (2000): *Educar en una cultura del espectàcul*, Barcelona, PAIDÓS.
- FONCUBIERTA, J.M.; C. RODRÍGUEZ (2014): “Didáctica de la gamificación en la clase de español”, <http://www.edinumen.es/pdp14/Didactica_Gamificacion_ELE.pdf> (Fecha de consulta: 26/1/2015).
- FONSECA, M. C. (2006): “Las inteligencias múltiples en la enseñanza del español: los estilos cognitivos de aprendizaje”, en *Publicaciones académicas del Instituto Cervantes*, <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2006-2007/03_fonseca.pdf> (Fecha de consulta: 04/05/2016).
- FUSTÉ, M. (2010): *Experiencias de lengua en secundaria desde una perspectiva sistémica*, Barcelona, GRAÓ.
- GONZÁLEZ, L.; F. ZAYAS (2008): “El currículo de lengua y literatura de la LOE”, *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 48, pp. 16-35.
- JAIO, M.; M. GÓMEZ; T. PÉREZ (2012): “La enseñanza integrada de las lenguas en la escuela plurilingüe”, en *Revista Iberoamericana de educación*, 59, pp. 119-137.

- JOVER, G. (2008): “¿Qué currículum? Currículum y práctica docente”, *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 48, pp. 49-60.
- KOSKIMAA, R. (2007): “El reto del cibertexto: enseñar literatura en el mundo digital”, en *UOC Papers. Revista sobre la sociedad del conocimiento*, <<http://uocpapers.uoc.edu>> (Fecha de consulta: 20/09/2016).
- LLUCH, G. (2005): “Series televisivas y competencia literaria”, en *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº38, pp.26-36.
- LOMAS, C.; A. TUSÓN (1997): “Medios de comunicación, discurso y persuasión”, en *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 14, pp. 5-12.
- LÓPEZ, M.; D. MORERA (2012): “La inteligencia emocional en la clase de lengua extranjera. Reflexiones desde la práctica”, <http://ingles.cubaeduca.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=12173%3AAla-inteligencia-emocional&catid=556%3Acarrera&Itemid=101> (Fecha de consulta: 02/05/2016).
- MAQUINAY, A. (2011): “Parlem d'anuncis”, en MÉNDIZ, A. et. al.: *Publicidad, Educación y Nuevas Tecnologías*, Grupo de Investigación Nuevas Formas Publicitarias y Nueva Economía, Junta de Andalucía, SEJ 396, <http://www.edu3.cat/Edu3tv/Fitxa?p_id=16964> (Fecha de consulta: 30/03/2014).
- MÉNDIZ, A. et. al. (2011): *Publicidad, Educación y Nuevas Tecnologías*, Grupo de Investigación Nuevas Formas Publicitarias y Nueva Economía, Junta de Andalucía, SEJ 396.
- MOREIRA, M. A. (2004): “Lenguaje y aprendizaje significativo”, en MOREIRA, M.A.; M.L.R. PALMERO; M.C.C. SAHELICES (2004): *Aprendizaje significativo: interacción personal, progresividad y lenguaje*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos, pp. 67-86.
- OSORO, A. (2008): “De currículum a los currículos, de la teoría a las prácticas”, en *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 48, pp. 36-48.
- RIBAS, T. et.al. (2010): *Libros de texto y enseñanza de la gramática*, Barcelona, GRAÓ.
- RUEDA, R. (2010): “Formación, hipertexto y ambientes de aprendizaje”, en *Revista, Educación y Pedagogía*, 7, pp. 178-196.
- RUIZ, U. et.al. (2011): *Lengua Castellana y Literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas*, Barcelona, GRAÓ Y MINISTERIO DE EDUCACIÓN.
- SAYÓS, R. (2004): “Educar para consumir: reflexiones sobre el discurso publicitario”, en *Aula de innovación educativa*, nº130, pp.5-6.
- SEGUÍ, N. (1997): “Fem un espot”, en *Materials didàctics per a l'ensenyament en valencià*, vol.17, Valencia, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, Generalitat Valenciana.
- TORNERO, M. (2013): “La publicidad como herramienta didáctica para la enseñanza de la Lengua Española; una experiencia de innovación docente en ciencias de la educación”, en CASTILLO, S. et. al.: *Reflexiones, Análisis y Propuestas sobre la Formación del Profesorado de Educación Secundaria*, Madrid, EDITORIAL UNED, pp. 311-314.
- VALERO, A. (2008): “Inmersión de la pragmática en el aula”, en *Teoría y práctica docente, actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de ELE*, celebrado en Valencia, del 15 al 17 de mayo de 2008 (pp. 363-378).
- VELLÓN, J. (2014): “Divulgación y didacticidad en el discurso periodístico: la información económica durante la crisis”, en *Zer: Revista de estudios de comunicación*, nº36, pp. 99-119.
- WALZER, A. (2010): “Publicidad y educación: apuntes sobre una compleja relación”, en *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 64, pp. 67-81.

3. Análisis del discurso

- ADAM, J.M. (1992): *Types et prototypes récit, description, argumentation, explication et dialogue*, París, NATHAN.
- BIVIÁN, P. et. al. (2011): “Individualismo-colectivismo en el estado de Guanajuato, México”, en *Revista Iberoamericana de Psicología: ciencia y tecnología*, 4(2), pp.59-66.
- BRONCKART, J.P. (2004): *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio-discursivo*, Madrid, FUNDACIÓN INFANCIA Y APRENDIZAJE.
- CALSAMIGLIA, H.; A. TUSÓN (2001): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona, ARIEL.
- CASSANY, D. (2006): *Rere les línies*, Barcelona, EMPÚRIES.
- DE LA FUENTE, M. (2001-2002): “El análisis crítico del discurso: una nueva perspectiva”, en *Contextos*, XIX-XX, pp 407-414.
- DE SANTIAGO, J. (2005): *Principios de comunicación persuasiva*, Madrid, ARCO.
- FANJUL, E. (2010): “Factores culturales e internacionalización de la empresa”, en *Información Comercial Española, ICE: Revista de economía*, (856), pp.7-20.
- HALLIDAY, M.A.K. (1982a): *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*, México, FONDO DE CULTURA ECONÓMICA.
- (1982b): *Exploraciones sobre las funciones del lenguaje*, Barcelona, EDITORIAL MÉDICA Y TÉCNICA.
- KRESS, G.; V.T. LEEUWEN (2001): *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication Discourse*, Londres, ARNOLD.
- LAKOFF, G.(2007): *No pienses en un elefante: Lenguaje y debate político*, Madrid, COMPLUTENSE.
- MEYER, M. (2003): “Entre la teoría, el método y la política: la ubicación de los enfoques relacionados con el ACD”, en WODAK, R.; M. MEYER: *Métodos de análisis crítico del discurso*, Barcelona, GEDISA, pp. 35-59.
- PALMUCCI, D. (2005): “Entre la imagen y la palabra. Un estudio en recepción del discurso multimodal”, en VALLEJOS, P. (comp.): *Actas del III coloquio nacional de investigadores en estudios del discurso*, 1º ed., Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso (ALED), Universidad Nacional del Sur-Ediuns, Bahía Blanca, República Argentina, diciembre del 2006, Edición CD-Rom (Fecha de consulta: 15/03/2012).
- PARDO, N.G. (2007): “Mediatización, multimodalidad y significado”, en *X Congreso Internacional de Humanidades. Tema: Palavra e cultura na América Latina: Heranças e desafios*, Universidad de Brasília-UnB, Brasil, <<http://www.redladcolombia.com/pdfs/Publicaciones/Mediatizacion%20multimodalidad%20y%20significado.pdf>> (Fecha de consulta: 15/03/2012).
- RODRÍGUEZ, L.H. (2004): “Análisis crítico del discurso y competencia comunicativa”, en *Revista Enunciación*, vol.9, nº1, <<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2486>> (Fecha de consulta: 24/06/2013).
- SEARLE, J. (1969): *Actos de habla: ensayo de filosofía del lenguaje*, Barcelona, PLANETA DE AGOSTINI.
- VAN DIJK, T. (1980a): *Estructuras y funciones del discurso: una introducción a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*, México D.F., SIGLO XXI.
- (1980b): *Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso*, Madrid, CÁTEDRA.
- (1997): “El discurso como interacción social”, en *Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria*, 2, Barcelona, GEDISA.
- (2003): “La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad”, en WODAK, R.; M., MEYER: *Métodos de análisis crítico del discurso*,

- Barcelona, GEDISA, pp.143-176.
- VÁZQUEZ, J.P. (2004): *El graffiti estencil como expresión posmoderna*, México, Universidad de las Américas Puebla.
- WODAK, R. (2003): “De qué trata el análisis del discurso (ACD). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos”; en WODAK, R.; M. MEYER: *Métodos de análisis crítico del discurso*, Barcelona, GEDISA, pp.17-33.

4. La argumentación

- ALCAIDE, E.; C. FUENTES (2007): *La argumentación lingüística y sus medios de expresión*, Madrid, ARCO.
- ÁLVAREZ, T. (1997): “El texto argumentativo en Primaria y Secundaria”, en *Didáctica*, 9, pp. 23-37.
- ANSCOMBRE, J.C. (1989): “Théorie de l'argumentation, topoï, et structuration discursive”, en *Revue québécoise de linguistique*, vol. 18, nº1, pp.13-55.
- CAMPS, A.; J. DOLZ (1995): “Introducción: enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual en Comunicación”, en *Lenguaje y educación*, 25, pp.5-8.
- CUENCA, M. J. (1995): “Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación”, en *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, pp. 23-40.
- DOMÍNGUEZ, N. (2007): *Conectores discursivos en textos argumentativos breves*, Madrid, ARCO.
- GÓMEZ GALINDO, A.; G. GUILLAUMIN (2009): “Argumentación científica escolar, ¿cómo se aborda el problema de la evidencia en una conversación sobre crecimiento en plantas?”, *VIII Congreso Internacional sobre investigación en la Didáctica de las Ciencias*, en *Enseñanza de las Ciencias*, pp. 2438-2444.
- HAMBLIN, C. (1970): *Fallacies*, London, RICHARD CLAY (THE CHANCER PRESS) LTD.
- QUINTANILLA, G.M. (2009): “Enseñar y aprender a escribir historias de la ciencia para desarrollar competencias de pensamiento científico”, *VIII Congreso Internacional sobre investigación en la Didáctica de las Ciencias*, en *Enseñanza de las ciencias*, pp. 3565-3568.
- VEGA, L. (2008): “La argumentación a través del espejo de las falacias”, en SANTIBÁÑEZ, C.; R. MARAFIOTI: *De las falacias. Argumentación y comunicación*, Buenos Aires, EDITORIAL BIBLOS, pp.185-208.
- VEGA, L. (2012): “Las falacias: una introducción”, <<http://e-spacio.uned.es/fez/view.php?pid=bibliuned:lvega-falaciasbibliuned:lvega-falacias>> (Fecha de consulta 21/01/2015).
- WARLEY, J. (2011): “El hacer argumentativo. Pedagogía y teoría de la argumentación. Entrevista a Christian Plantin”, en *Anclajes*, XV.2, pp.103-112.

5. Lingüística y Pragmática

- ALCÍBAR, M. (2004): “La divulgación mediática de la ciencia y la tecnología como recontextualización discursiva”, en *Anàlisi*, 31, pp.43-70.
- ÁLVAREZ, G. (2007): “Efectos Illocucionario y perlocucionario en la teoría de los actos de habla y en sus posteriores reformulaciones”, en *Onomázein*, 17, pp. 79-93.
- ÁLVAREZ, T. (1996): “El texto expositivo-explicativo: su superestructura y características textuales”, en *Didáctica*, nº8, pp. 29-44, Madrid, Servicio de Publicaciones UCM.
- APARICIO, M. (1999): “El barbarisme com a recurs literari”, en *Quaderns de Filologia. Estudis lingüístics*, 4, pp.1-14.
- ATIENZA, E.; C. LÓPEZ (1994): “La progresión temática en el discurso académico”, en LLISTERRI, J.; D. POCH (eds.): *Nuevos Horizontes de la Lingüística Aplicada, Actas del XII Congreso Nacional de la Asociación Española de Lingüística Aplicada AESLA*, Barcelona, pp. 33-40.
- BARTHES, R. (2005): *S/Z*, Madrid, SIGLO XXI.
- BELLÈS, J. (1991): “La progressió temàtica”, a *L'entorn de la gramàtica textual*, 8, pp.37-54.
- BERNÁRDEZ, E. (1993-94): “La coherencia textual como autorregulación en el proceso comunicativo”, en *Boletín de Filología*, 34(1), pp.9-32.
- BERNÁRDEZ, E. (2000): “Texto y oración: ¿es posible una visión común?”, en *Cuadernos de Filología Italiana*, nºextraordinario, pp. 809-829.
- BRIZ, A. (1993): “Los conectores pragmáticos en español coloquial (I): su papel argumentativo”, en *Contextos* XI/21-22, pp. 145-188.
- BROWN, P.; S. LEVINSON (1987): *Politeness: some universals in language usage*, Cambridge, CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS.
- CAGNOLATI, B.; G. DAULE; M.V. GNECCO (2013): “Las cadenas referenciales en textos paralelos castellano, francés e inglés: Aporte a la comprensión y a la producción discursiva en traducción”, en *Memoria Académica*, XIV Jornadas de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior, 23 al 25 de octubre 2013, La Pampa, <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3461/ev.3461.pdf> (Fecha de consulta: 05/10/2015).
- CASSANY, D.; C. LÓPEZ ; J. MARTÍ (2000): “Divulgación del discurso científico: la transformación de redes conceptuales. Hipótesis, modelos y estrategias”, en *Discurso y sociedad*, 2, pp. 73-103.
- CORONEL, M.A.; R. GIMÉNEZ(2004): “Cognición y retórica”, en *Arbor* CLXVII, 697, pp.41-58.
- CUENCA, M. J. (1998): “Text i gramàtica: sintaxi textual”, en *Llengua i ús: revista tècnica de política lingüística*, 13, pp. 42-52.
- CUENCA, M.J. (2010): *Gramática del texto*, Madrid, ARCO.
- ERRÁZURIZ, M.C. (2010): “Marcas de oralidad en textos académicos estudiantiles”, en *Revista de Humanidades*, nº21, pp.183-205.
- ESCANDELL, M.V. (1995): “Cortesía, fórmulas convencionales y estrategias indirectas”, en *Revista Español de Lingüística*, 25, 1, pp.31-66.
- ESCANDELL, V. (1996): “Los fenómenos de interferencia pragmática”, en *Didáctica del español como lengua extranjera*, 3, pp.95-109.
- ESCANDELL, V. (2004): “Aportaciones de la pragmática”, en SÁNCHEZ, J.; I. SANTOS (dirs.): *Enseñar español como segunda lengua o lengua extranjera. Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, pp. 179-198.

- ESCANDELL, V. (2004): "Competencia comunicativa, arquitectura cognitiva y disciplinas lingüísticas", <http://scholar.google.es/scholarcluster=5765014640061433468&hl=es&as_sdt=2005&scioldt=0,5> (Fecha de consulta: 10/10/2015).
- FERNÁNDEZ, J. (1997-8): "Teoría pragmática y análisis lingüístico en secundaria", en *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*, nº20-21, pp. 557-591.
- FERRER, H. (1999): "Los modos oracionales en la pragmática española: rasgos morfológicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos para una taxonomía", *Linguistik online*, <http://www.linguistik-online.com/3_99/mora.html> (Fecha de consulta: 16/10/2016).
- FERRER, M.; V. SALVADOR (2005): "Fraseología i educació discursiva", en *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 36, pp. 5-11.
- FERRER, M.; C. RODRÍGUEZ (2010): "Lingüística del texto en los manuales de la ESO", en RIBAS, T. et.al.: *Libros de texto y enseñanza de la gramática*, Barcelona, GRAÓ, pp. 97-116.
- FIGUERAS, C. (2002): "La jerarquía de accesibilidad de las expresiones referenciales en español", en *Revista Española de Lingüística*, 32, 1, pp.53-96.
- GONZÁLEZ, S.A. (2008): "De la pragmática semántica a la interacción de los enunciados y la sociedad", *A Parte Rei. Revista de Filosofía*, 59, pp.36.
- GRICE, H. P. (1975): "Logic and conversation", en COLE, P.; J.L. MORGAN (eds.): *Syntax and Semantic. Speech Acts*, New York, ACADEMIC PRESS, pp. 41-58.
- GUTIÉRREZ, M. A. (2004): *Perfiles comunicativos en los elementos de la oración simple*, Madrid, IBEROAMERICANA.
- GUTIÉRREZ, S. (2000): *Temas, remas, focos, tópicos y comentarios*, Madrid, ARCO.
- HUERTA, S. (2010): "Coherencia y cohesión", en *Herencia: Estudios literarios, lingüísticos y creaciones artísticas*, 2(2), pp. 76-80.
- IGUALADA, D. (1994): "Estrategias comunicativas. La pregunta retórica en español", en *Revista Española de Lingüística*, 24, 2, pp. 329-344.
- LAKOFF, G.; M. JOHNSON (1995): *Metáforas de la vida cotidiana*, Madrid, CÁTEDRA.
- LEVINSON, S. C. (2004): "Deixis", in HORN, L.R; G. WARD: *The Handbook of Pragmatics*, Oxford, BLACKWELL, pp. 97-121.
- LOUWERSE, M. (2004): "Un modelo conciso de cohesión en el texto y coherencia en la comprensión", en *Revista Signos*, 37(56), pp. 41-58.
- MALCUORI, M. (1997): "La secuencia textual", en COSTA, S.; M. MALCUORI: *Tipología, Sociedad de Profesores de Idioma Español- Universidad de la República*, Uruguay, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Instituto de Lingüística. Departamento de Teoría del Lenguaje y Lingüística General, <http://www.colsanjose.cl/index.php/component/joomdoc/libros/Linguistica/lectu12_un2.pdf/download> (Fecha de consulta: 10/06/2015).
- MALDONADO, M. (1995): "Coherencia y textualidad", en *Revista de Filología Alemana*, nº3, pp.163-186.
- MARINKOVICH, J. (2005): "Las estrategias de reformulación: el paso desde un texto fuente a un texto de divulgación didáctica", en *Literatura y Lingüística*, nº16, pp. 191-210.
- MARTÍNEZ, E. (2014): "El párrafo como unidad discursiva: consideraciones de forma y contenido relativas a su demarcación y estructuración", en *Estudios de Lingüística del Español*, 35.1, pp.189-213.
- MONTANER, M. A. (2008): "Aspectos pragmáticos de la diversidad lingüística. (Lenguas de Asia y Europa)", en *El valor de la diversidad (meta) lingüística: Actas del VIII congreso de Lingüística General*, pp. 81-92.
- PADRONES, E.M. (1999): "Ficcionalidad, mundos posibles y sueño", en *Castilla: Estudios de literatura*, 24, pp.129-144.

- PÉREZ, E. (2009): “De la deixis a la cortesía verbal: el paso del 'yo' egocéntrico al duocéntrico de a interacción verbal”, en *Pragmalingüística*, 17, pp. 124-139.
- PÉREZ, M. (1990): “La categoria gramatical dels temps i les relacions deíctiques i anafòriques”, en *Caplletra*, 8, pp.117-130.
- PIMENTEL, L. A. (1998): *El relato en perspectiva: estudio de teoría narrativa*, Madrid, SIGLO XXI.
- PIQUER, A. (2005): “Fraseologia i literatura. El discurs reciclat”, en *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 36, pp. 56-64.
- PIQUER, A.(2000): “Pragmaestilística del català”, en *Caplletra*, 20, (pp.53-68).
- POZUELO, J.M. (2010): *Figuraciones del yo en la narrativa: Javier Marías y E. Vila-Matas*, Valladolid, Universidad de Valladolid, Secretariado de publicaciones.
- PUERTAS, F. (2005): “Una puesta al día de la teoría autoficticia como contrato de lectura autobiográfica”, en *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, nº14, pp. 299-330.
- RIBERA, J. (2012): *La cohesió lèxica en seqüències narratives*, Barcelona, Institut Interuniversitari de Filologia Valenciana i Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- RODRÍGUEZ, M.A. (2002): “Los prefijos apreciativos como formantes de plastic words”, en *Anuario de Estudios Filológicos*, vol.XXV, pp.417-432.
- ROJO, G. (1974): “La temporalidad verbal en español”, en *Verba*, 1, pp. 68-149.
- ROJO, G. (1990): “Relación entre temporalidad y aspecto en el verbo español”, en BOSQUE, I. (ed.): *Tiempo y aspecto en español*, Madrid, CÁTEDRA, pp.17-43.
- SALVADOR, V. (2000): “Idiomaticitat i discurs prefabricat”; en SALVADOR, V.; A. PIQUER: *El discurs prefabricat: estudis de fraseologia teòrica i aplicada*, Castellón, Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions, pp. 19-31.
- SALVADOR, V. (2000): “L'estil nominalitzat”, en *Caplletra*, 29, pp. 68-81.
- SEOANE, J. (2015): “Estrategias cinematográficas en la narrativa de Rafael Courtoisie: los casos de *Goma de mascar* y *Santo remedio*”, en *Revista de literaturas hispánicas*, nº1, pp. 125-138.
- SIRBU-DUMITRESCU, D. (1992): “Sintaxis y pragmática de las preguntas cuasi-eco en español”, en *Actas del X Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*, Barcelona 21-26 de agosto de 1989, PPU (Promociones y Publicaciones Universitarias), pp. 1323-1338.
- SPERBER, D.; D. WILSON (1995) [1986]: *Relevance. Communication and Cognition*, Oxford, BLACKWELL PUBLISHERS.
- SPERBER, D.; D., WILSON (2004): “La teoría de la relevancia”, en *Revista de Investigación Lingüística*, Vol.VII, pp. 237-286.
- VELLON, J. (2013): *Norma y estilo en los libros de redacción*, Salamanca, COMUNICACIÓN SOCIAL.
- VILARNOVO, A. (1990): “Coherencia textual: ¿coherencia interna o coherencia externa?”, en *E.L.U.A.*, 6, pp. 229-239.
- VÍLCHEZ, M.; B. MANRIQUE (2004): “Manejo de textos académicos y expansión temática”, en *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 20, nº45, pp. 23-32, <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-15872004000300004&lng=es&nrm=iso> (Fecha de consulta: 16/09/2015).

6. La Publicidad y el texto publicitario

- ADAM, J.M.; M. BONHOMME (2000): *La argumentación publicitaria. Retórica del elogio y de la persuasión*, Madrid, CÁTEDRA.
- ARCONADA, M.A. (2006): *Cómo trabajar con la publicidad en el aula*, Barcelona, GRAÓ.
- CAMPANARIO, J.M.; A. MOYA; J.C. OTERO (2001): “Invocaciones y usos inadecuados de la ciencia en la publicidad”, en *Enseñanza de las ciencias*, 19 (1), pp.45-56.
- CURTO, V.; J. REY; J. SABATÉ (2008): *Redacción publicitaria*, Barcelona, UOC.
- DÍAZ ROJO, J.A. (2003): “Lenguaje y reclamos de salud en la publicidad de los alimentos”, en *Anàlisi*, 30, pp. 217-224.
- ELÍAS, C. (2008): *La razón estrangulada: La crisis de la ciencia en la sociedad contemporánea*, Barcelona, DEBATE EDITORIAL.
- FERRÉS, J. (1994): *La publicidad, modelo para la enseñanza*, Madrid, AKAL.
- GUTIÉRREZ, S. (1997): *Comentario pragmático de textos publicitarios*, Madrid, ARCO.
- JIMÉNEZ, M. (2008): “Publicidad viral: La comunicación por contagio”, en Hipertext.net, nº6, <<http://www.hipertext.net>> (Fecha de consulta: 20/08/2014).
- LOMAS, C. (1996): *El espectáculo del deseo. Usos y formas de la persuasión publicitaria*, Barcelona, OCTAEDRO.
- LÓPEZ, J.M. (2014): “Ciencia y marketing: un matrimonio mal avenido”, en *Nova Acta Científica Compostelana (Biología)*, nº21, pp.19-25.
- MADINABEITIA, E. (2010): “La publicidad en medios interactivos. En busca de nuevas estrategias”, en *Telos (Cuadernos de Comunicación e Innovación)*, pp. 1-12.
- MARTÍNEZ, J.L.; T. SERRA (2008): *Creatividad en la comunicación comercial*, Madrid, Departamento de Publicaciones del IE María de Molina.
- MUÑOZ, J. (1995): “Contemos con la publicidad”, en *Comunicar*, 5, pp 84-91.
- ONDREJOVIČOVÁ, K. (2009): “Análisis lingüístico de los anuncios de cosmética”, Brno, Masarykova Univerzita, <http://is.muni.cz/th/178725/ff_b/Bakalarska_diplomova_praca.pdf> (Fecha de consulta: 24/11/2014).
- PAREDES, D.(2012): “Marketing olfativo, a la conquista del 'otro sentido’”, en M2M, <<http://www.m2m.com.co>> (Fecha de consulta: 5/06/2013).
- PARREÑO, J. et. al. (2010): “El emplazamiento de producto: conceptualización, nuevos formatos y efectos sobre el consumidor”, en *Teoría y Praxis*, pp. 113-136.
- PERAIRE, J. (2005): “Unitats fraseològiques i ideologia en el discurs publicitari”, en *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 36, pp.43-55.
- PERAIRE, J. (2012): “L'argumentació publicitària: les paraules del diseg”, en *Articles de didàctica de llengua i literatura*, 58, pp. 57-70.
- REY, J. (2004): “Retórica y consumo. Una propuesta metodológica”, en *Questiones Publicitarias*, 1, 9, pp.65-83.
- ROBLES, S. (2004): *Realce y apelación en el lenguaje de la publicidad*, Madrid, ARCO.
- ROBLES, S.; M.V. ROMERO (2010): *Publicidad y lengua española. Un estudio por sectores*, Salamanca, COMUNICACIÓN SOCIAL S.C.
- ROMERO, M.V., et. al. (2005): *Lenguaje publicitario*, Barcelona, ARIEL.
- SÁNCHEZ, L.; I. MEGÍAS ; E. RODRÍGUEZ (2004): *Jóvenes y publicidad. Valores en la comunicación publicitaria para jóvenes*, Madrid, FAD e INJUVE.
- SANTAMARÍA, M.A.; C. MARIMÓN (2008): “Entre la ciencia y el mercado: la divulgación médica a través de la publicidad escrita”, en *Panace@*, Vol.IX, nº 28, pp.178-192.
- SESEÑA, M. (2004): *La publicidad como elemento integrador de una propuesta de enseñanza por tareas*, Málaga, ASELE, D.L.

- SORANDO, J.M. (2011): “Las matemáticas en los anuncios”, en *Números. Revista Didáctica de las Matemáticas*, vol.78, pp.33-46.
- TOSCANI, O. (1996): *Adéu a la publicitat*, Barcelona, EMPÚRIES.
- URBINA, R.(2008): “Retórica de la pasión publicitaria. Nuevas aportaciones al concepto de nuclearidad pragmática”, en *Rhêtorikê: revista digital de retórica*, (1), 9, pp.1-18.
- VELLÓN, J. (2007): *Estrategias lingüísticas de los textos publicitarios*, Barcelona, Editorial UOC.
- VELLÓN, J. (2009): “El uso del inglés como estrategia discursiva en el texto publicitario”, en *Cultura, lenguaje y representación*, Vol.VII, pp.157-182.
- VELLÓN, J. (2012): “La prefijación como estrategia de la persuasión publicitaria: de la neología a la argumentación”, en *Pensar la publicidad*, vol.6, 1, pp. 101-113.

7. El texto audiovisual

- CANDÓN, J. (2011): *Internet en movimiento: Nuevos movimientos sociales y nuevos medios en la sociedad de la información*, Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones.
- CASCAJOSA, C.C. (2006): *El espejo deformado. Versiones, secuelas y adaptaciones en Hollywood*, Sevilla, Universidad de Sevilla. Secretariado de Publicaciones.
- CASTELLS, M. (2001): *La galaxia internet*, Barcelona, PLAZA & JANES EDITORES.
- COSTA, C.; T. PIÑEIRO (2012): “Nuevas narrativas audiovisuales: multiplataforma, crossmedia y transmedia. El caso de Águila Roja (RTVE)”, en *Revista de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, Vol.10, 2, pp.102-125.
- CREMADES, J. (2007): *Micropoder: la fuerza del ciudadano en la era digital*, Madrid, ESPASA CALPE.
- DARNTON (1999): “The New Age of the Book”, <<http://www.nybooks.com/articles/546>> (Fecha de consulta: 14/10/2015).
- FONTCUBERTA, M. (2000): “Medios, comunicación humana y sociedad del conocimiento”, en *Comunicar*, nº14, pp. 25-34.
- FRANCO, G. (2008): *Cómo escribir para la web*, University of Texas: Knight Center of Journalism, <<http://recursos.cnice.mec.es/media/publicidad/bloque6/pag3.html>> (Fecha de consulta: 6/9/2015).
- LÉVY, P. (2007): *Cibercultura: la cultura de la sociedad digital*, Barcelona, ANTHROPOS.
- LOMAS, C.; A. TUSÓN (2005): “Textos y contextos de la televisión”, en *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 38, pp.12-17.
- ORIHUELA, J.L. (1997): “Narraciones interactivas: el futuro no lineal de los relatos en la era digital”, en *Palabra Clave*, nº2, pp. 37-46.
- PAREDES, T. M. (2005): “Las guerras que nunca vimos: el papel de la televisión en los conflictos bélicos”, en *Revista Latina de comunicación social*, 59, pp.1-7.
- PINDADO, J. (2003): “El papel de los medios de comunicación en la socialización de los adolescentes de Málaga”, Tesis Doctoral, Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Comunicación.
- RODRÍGUEZ, E. et.al.(2012): *Consumo televisivo, series e Internet. Un estudio sobre la población adolescente de Madrid*, Madrid, FAD.
- SAMPAIO, A.C. (2010): “La literacidad electrónica y el hipertexto: los caminos de la literatura digital”, en *Logos 32 Comunicação e Audiovisual*, 17, 1, pp.107-117.
- VILLAFANE, J.; N. MÍNGUEZ (1996): *Principios de Teoría General de la Imagen*, Madrid,

PIRÁMIDE.

VIZER, E. (2004): “Cultura Tecnológica: Metáforas y Realidades”, en *Razón y Palabra*, 40, <www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n40/evizer.html> (Fecha de consulta: 8/01/2015).

ZUNNI, J.L.; E. REBOLLADA (2014) : “La psicología de las emociones virales” , en *EEN.edu*, <<http://www.een.edu/blog/la-psicologia-de-las-emociones-virales.html>> (Fecha de consulta: 8/02/2015).

8. Manuales de texto consultados

ALSINA, R. (coord.) (2008): *Lengua castellana y Literatura. 2º Educación Secundaria*, Barcelona, EDITORIAL TEIDE.

ALSINA, R. (coord) (2008): *Lengua castellana y Literatura. 4º Educación Secundaria*, Barcelona, EDITORIAL TEIDE.

ALSINA, R. (coord) (2011): *Lengua castellana y Literatura. 1º Educación Secundaria*, Barcelona, EDITORIAL TEIDE.

BELLO, C. (coord.) (2010): *Lengua castellana y Literatura. 2º Educación Secundaria*, Madrid, ANAYA.

BELMONTE, J. (coord.) (2010): *Lengua castellana y Literatura. 3º Educación Secundaria*, Madrid, SANTILLANA.

BELMONTE, J. (coord.) (2011): *Lengua castellana y Literatura. 4º Educación Secundaria*, Madrid, SANTILLANA.

BOUZA, M.T. (coord.) (2008): *Lengua castellana y Literatura. 4º Educación Secundaria*, Madrid, OXFORD EDUCACIÓN.

BOUZA, M.T. (coord.) (2011): *Lengua castellana y Literatura. 3º Educación Secundaria*, Madrid, OXFORD UNIVERSITY PRESS.

CRESPO, J.Á. (coord.) (2007): *Lengua castellana y Literatura. 4º Educación Secundaria*, Barcelona, ANAYA.

ECHAZARRETA, J.M.; A.L. GARCÍA (coord.) (2011): *Lengua castellana y Literatura. 3º Educación Secundaria*, Madrid, EDITORIAL EDITEX.

ECHAZARRETA, J.M.; A.L. GARCÍA (coord.) (2008): *Lengua castellana y Literatura. 4º Educación Secundaria*, Madrid, EDITORIAL EDITEX.

GARCÍA, A.L. (coord.) (2011): *Lengua castellana y Literatura. 2º Educación Secundaria*, Madrid, EDICIONES SM.

GARCÍA, A.L. (coord) (2010): *Lengua castellana y Literatura. 1º Educación Secundaria*, Madrid, EDICIONES SM.

GARRALÓN, J.; R.M. PASTOR (coord.) (2008): *Lengua castellana y Literatura. 2º Educación Secundaria*, León, EDITORIALES EVEREST.

GÓMEZ, J. (coord.) (2008): *Lengua castellana y Literatura. 4º Educación Secundaria*, Madrid, BRUÑO.

GONZÁLEZ, A. (coord) (2011): *Lengua castellana y Literatura. 1º Educación Secundaria*, Madrid, MCGRAW-HILL.

GONZÁLEZ, A. (coord) (2011): *Lengua castellana y Literatura. 3º Educación Secundaria*, Madrid, MCGRAW-HILL.

MÍNGUEZ, A; J.L. MOLINER (2011): *Lengua castellana y Literatura. 1º Educación Secundaria*, Valencia, ECIR.

MÍNGUEZ, A; J.L. MOLINER (2012): *Lengua castellana y Literatura. 2º Educación Secundaria*, Valencia, ECIR.

- MÍNGUEZ, A.; J.L. MOLINER (coord.) (2012): *Lengua castellana y Literatura. 4º Educación Secundaria*, Valencia, ECIR.
- REDAL, E.J. (coord.) (2007): *Lengua castellana y Literatura. 4º Educación Secundaria*, Madrid, SANTILLANA.
- REDAL, E.J. (coord.) (2010): *Lengua castellana y Literatura. 1º Educación Secundaria*, Madrid, SANTILLANA.
- SALVADOR, A. (coord.) (2010): *Lengua castellana y Literatura. 3º Educación Secundaria*, Madrid, EDICIONES SM.
- SALVADOR, A. (coord.) (2011): *Lengua castellana y Literatura. 4º Educación Secundaria*, Madrid, EDICIONES SM.

9. Manuales de estilo

- ABC, *Libro de estilo*, Barcelona, ARIEL, 2001.
- EL PAÍS, *Libro de estilo*, Madrid, EDICIONES DE EL PAÍS, 2002.
- RTVE, *Manual de estilo*, 2010. Consulta telemática <<http://manualdeestilo.rtve.es/>> (Fecha de consulta: 02/03/2015).

10. Documentos legislativos

- DECRETO 112/2007, de 20 de julio, del Consell de la Generalitat Valenciana, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunitat Valenciana.
- REAL DECRETO 87/2015, de 5 de junio, del Consell de la Generalitat Valenciana.

11. Páginas web y publicaciones digitales

- <http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec596/about_webquest.html> (Fecha de consulta: 02/02/2015).
- “Prince's Trust: Poor IT skills hurt youth job chances”, on *BBC NEWS*, (12/03/2013) <<http://www.bbc.com/news/business-21747206>> (Fecha de consulta: 04/06/2014).
- <<http://blog.fedele.org/>> (Fecha de consulta: 03/05/2016).
- <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/principiocooperacion.htm> (Fecha de consulta: 16/06/2015).
- <http://gradomarketing.uma.es/index.php?option=com_content&view=article&id=110:el-jingle-publicitario-un-gran-aliado-para-la-estrategia-de-marketing&catid=43:blog&Itemid=62> (Fecha de consulta: 18/02/2014).
- <<http://pixel-creativo.blogspot.com.es/2013/05/tipos-de-publicidad-online.html>> (Fecha de consulta: 20/07/2014).
- <<http://recursos.cnice.mec.es/media/cine/bloque9/pag4.html>> (Fecha de consulta: 24/01/2015).
- <<http://recursos.cnice.mec.es/media/publicidad/bloque5/pag3.html>> (Fecha de consulta: 12/10/2015).
- <<http://tededu.webs.ull.es/ticse20/index.php?lang=es>> (Fecha de consulta: 20/06/2014).
- <http://www.aecosan.msssi.gob.es/AECOSAN/web/home/aecosan_inicio.shtml> (Fecha de consulta: 10/02/2015).

<http://www.aulafacil.com/cursos/15038/internet/redes-sociales/como-crear-una-fanpage-en-facebook/que-es-una-fanpage-y-para-que-nos-sirve> (Fecha de consulta: 21/08/2014).

<http://www.beatrizpatino.com/n-7-la-licitud-o-ilicitud-de-la-publicidad-comparativa> (Fecha de consulta: 21/01/2015).

<http://www.blogia.com> (Fecha de consulta: 30/08/2014).

<http://www.facua.org/facuainforma/2006/24mayo2006dos.htm> (Fecha de consulta: 16/04/2014).

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/4/Medusa4/GCMWEB/Code/Default.aspx> (Fecha de consulta: 10/06/2014).

<http://www.hogarutil.com/jardineria/mantenimiento/plantas/201206/cuidados-mantenimiento-orquideas-15683.html> (Fecha de consulta: 02/08/2014).

http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/24/cd/m1_2/espacio.html (Fecha de consulta: 24/01/2015).

<http://www.learningreview.com/> (Fecha de consulta: 30/08/2014).

<http://www.ontsi.red.es/ontsi/es/informacion-y-recursos/indicadores-destacados-de-la-sociedad-de-la-informaci%C3%B3n-en-espa%C3%B1-mayo-2014> (Fecha de consulta: 31/05/2013).

<http://www.Redalyc.org/pdf/834/83411213> (Fecha de consulta: 03/01/2014).

<http://www.tecnologia.uncomo.com/articulo/que-es-un-trending-topic-tt-3908.html> (Fecha de consulta: 21/8/2014).

<http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/mapadelsitio.htm> (Fecha de consulta: 24/01/2015).

www.edu365.cat (Fecha de consulta: 01/04/2014).

www.fallacyfiles.org (Fecha de consulta: 20/02/2015).

www.ite.educacion.es/escuela-20 (Fecha de consulta: 20/06/2014).

www.marketingdirecto.com (Fecha de consulta: 13/08/2014).

ABC.es (04/12/2013): “El gen de la longevidad, puesto en duda”, <http://www.abc.es/salud/noticias/20110922/abci-longevidad-puesto-duda-201312040934.html> (Fecha de consulta: 16/02/2015).

ABC.es (30/03/2012): “El blog que obligó a una multinacional cosmética a cambiar su campaña de publicidad”, <http://www.abc.es/20120330/medios-redes/abci-multinacional-cosmetica-201203301000.html> (Fecha de consulta: 16/02/2015).

ABC.es, (24/08/2014): “Bionaturis, sobre el ébola: 'El titular fue un error, se nos fue de las manos’”, <http://www.abc.es/economia/20140823/abci-bionaturis-ebola-cura-201408221357.html> (Fecha de consulta: 06/10/2014).

ADLANTINA.com, <http://www.adlatina.com/publicidad/john-raevis-la-publicidad-es-un-reflejo-de-una-sociedad-cambiante> (Fecha de consulta: 22/05/2013).

ALART, N. (2010): *Webquest: Fem anuncis de llaminadures*, <http://www.xtec.cat/~nalart/moltesmescoses/fem%20anuncis/index.htm> (Fecha de consulta: 01/04/2014).

BREIL, X. (2010): *Una ciudadanía crítica*, <http://ciudadaniacritica.wordpress.com> (Fecha de consulta: 29/04/2014).

CALVO, M. (2010): *Valores y publicidad*, <http://www.valoresypublicidad.blogspot.com> (Fecha de consulta: 29/04/2014).

CÍRCULO DE ECONOMÍA DE LA PROVINCIA DE ALICANTE, (11/09/2012): “Las aplicaciones móviles como método para afianzar la imagen de marca en el consumidor”, <http://circuloeconomiaalicante.com/blog/las-aplicaciones-moviles-como-elemento-para-afianzar-la-imagen-de-marca-en-el-consumidor/> (Fecha de consulta: 25/08/2014).

DMTRENDS, <http://digitalmarketingtrends.es/storytelling-loterias-navidad/> (Fecha de

consulta: 01/10/2015).

EL COMERCIO, (20/02/2014): “Whatsapp: 10 datos para entender la multimillonaria compra”, <http://elcomercio.pe/economia/negocios/whatsapp-10-datos-entender-multimillonaria-compra-noticia-1711015> (26/08/2014).

EL MUNDO, (25/10/2013): “Nueve de cada diez niños mayores de 15 años tiene móvil en España”, <http://www.elmundo.es/tecnologia/2013/10/25/526a53bc0ab740d52d8b456e.html> (Fecha de consulta: 26/08/2014).

ELPAÍS.com (04/04/2012), http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/04/04/actualidad/1333540229_638113.html (Fecha de consulta: 20/06/2014).

ELPAÍS.com (17/04/2010): “Danone deja de anunciar Actimel como 'saludable'”, http://elpais.com/diario/2010/04/17/sociedad/1271455209_850215.html (Fecha de consulta: 24/01/2015).

ELPERIÓDICO.com (10/12/2014): “¿Alunizaje para robar libros?”, <http://www.elperiodico.com/es/noticias/sociedad/coche-empotra-contr-a-libreria-para-robar-libros-3759524> (Fecha de consulta: 24/01/2015).

EXPANSIÓN.com (21/07/2013): “El Branded Content es la nueva publicidad”, <http://www.expansion.com/2013/07/21/empresas/1374419136.html> (Fecha de consulta: 01/08/2014).

FINANZAS.com (27/08/2013): “La prima de riesgo evita el contagio italiano”, <http://www.finanzas.com/noticias/mercados/bolsas/20130827/prima-riesgo-evita-contagio-2452939.html> (Fecha de consulta: 20/01/2015).

GOBIERNO DE CANARIAS: “Educación: Técnicas básicas de trabajo en grupo”. <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/3/Usrn/decurfp/anexos/Tgrupo/Brainstorming.htm> (Fecha de consulta: 06/06/2013).

INFORME PISA, <http://educa-ando.es/wordpress/informe-pisa-20102011-e-informe-educacion-para-todos-de-la-unesco> (Fecha de consulta: 20/06/2013).

LA RAZÓN.es (26/11/2014): “La ciencia inspira uno de cada cuatro anuncios”, <http://www.larazon.es/sociedad/ciencia/la-ciencia-inspira-uno-de-cada-cuatro-anuncios-BG5899047#.Ttt1J1mkPJtyNRP> (Fecha de consulta: 04/02/2015).

LA VANGUARDIA.com, (04/01/2013): “Los jóvenes hacen un uso superficial de las nuevas tecnologías”, <http://www.lavanguardia.com/tecnologia/20130104/54358806590/jovenes-tienen-uso-superficial-nuevas-tecnologias.html> (Fecha de consulta: 04/06/2014).

MARKETINGNEWS.es (07/09/2012): “Actimel estrena campaña y prescriptora”, <http://www.marketingnews.es/gran-consumo/noticia/1068686028005/actimel-estrena-campana-prescriptora.1.html> (Fecha de consulta: 20/02/2015).

MARKETINGNEWS.es, (18/10/2012): “Pringles utiliza Whatsapp en una acción de marketing online”, <http://www.marketingnews.es/gran-consumo/noticia/1069661028005/pringles-utiliza-whatsapp-accion-marketing-online.1.html> (Fecha de consulta: 26/8/2014).

MORO, M.: *Vamos a publicidad*, www.vamosapublicidad.com (Fecha de consulta: 10/04/2014).

NAUKAS, (09/05/2011): “Carlos Elías opina sobre Punset, ciencia y televisión”, <http://naukas.com/2011/05/09/carlos-elias-opina-sobre-punset-ciencia-y-television/> (Fecha de consulta: 06/10/2014).

PORTALTIC, (04/06/2012): “España lidera el uso de los smarthphones en Europa”, <http://www.europapress.es/portaltic/sector/noticia-espana-lidera-uso-smartphones-europa-20120604083004.html> (Fecha de consulta: 20/08/2014).

PRODUCTO, <http://www3.producto.com.ve/articulo.php?art=813&edi=42&ediant=>> (Fecha de consulta: 22/05/2013).

REGUEIRA, J. (2013): “BMW The Hire: lo que convierte un contenido en un éxito”, <http://www.javierregueira.com/reflexiones-irreverentes-sobre-marcas-yconsumidores/2013/01/>

[bmw-the-hire.html](#)> (Fecha de consulta: 15/08/2014).

REPUBLICA.com (27/03/2009): “Premio a la mentira publicitaria más insolente”, <<http://www.gastronomiaycia.com/2009/03/27/premio-a-la-mentira-publicitaria-mas-insolente/>> (Fecha de consulta: 24/01/2015).

RIZO, S. (2010): *Midia Geográfica*, <<http://midiageografica.wordpress.com/category/midia-exterior>> (Fecha de consulta: 17/04/2014).

SUR.es (10/12/2014): “5.000 'selfies' con un cocodrilo=un aprobado”, <<http://www.diariosur.es/universidad/201412/10/curso-selfies-cocodrilo-uma-20141210200026.html>> (Fecha de consulta: 24/01/2015).

VIGARA, K. (2006): *Webquest: Nit a l'òpera*, <http://www.weib.caib.es/Recursos/opera_webquest/wq/index.html> (Fecha de consulta: 01/04/2014).