

EL ANUNCIO PUBLICITARIO TELEVISIVO EN LA ENSEÑANZA DE E/LE: UNA APROXIMACIÓN A LOS COMPONENTES SOCIOCULTURALES

Mirna MELER

1. Una aproximación al lenguaje de la publicidad

No cabe duda alguna sobre la cada vez mayor atención hacia las novedades y potencialidades que los diversos lenguajes específicos desempeñan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los idiomas extranjeros. En efecto, los lenguajes sectoriales constituyen un valioso complemento en el campo de la didáctica de las lenguas, principalmente en lo que atañe a la ampliación y fijación de cuestiones de léxico, afianzando conceptos y expresiones e incorporando nuevos vocablos. Si la lengua común desde el punto de vista del léxico presenta una marca claramente connotativa, los lenguajes específicos, como es notorio, revelan en cambio un preciso carácter denotativo (nuevos términos para definir y precisar nuevos conceptos). En este sentido el aporte de las microlenguas a nuestro patrimonio lingüístico ha sido notable, debiéndose reconocer la presencia de no pocos términos que, acuñados originariamente en el ámbito de los lenguajes sectoriales, se han incorporado a pleno título en nuestro vocabulario cotidiano, confirmando con ello la notable productividad del sistema léxico que los organizan. Como observa Maurizio Gotti, “el elevado número de términos especializados que cotidianamente se incorporan en el habla de uso corriente (muy a menudo en sentido metafórico) y son luego asimilados en la lengua común ha sugerido con cierta frecuencia la opinión de que el sistema léxico de los lenguajes específicos sea más productivo en comparación con el que exhibe la lengua estándar” (1991: 56).

En el campo de los lenguajes sectoriales, debido a su fuerte impacto en las sociedades contemporáneas dominadas por concepciones sumamente competitivas y orientadas al lucro, es el publicitario con toda probabilidad el que ha despertado el mayor interés en estos últimos decenios. Ya a finales de los años sesenta, psicólogos, lingüistas, antropólogos, psicoanalistas y expertos en medios de comunicación social se han interesado, desde diversas perspectivas, en examinar y desentrañar los contenidos y las características esenciales del discurso de la publicidad, centrando la atención en su inestimable poder de persuasión altamente emotivo y en su función de agente formativo primario al grado de imponer y difundir nuevos modelos de comportamiento lingüístico (López Eire, 1998 y Ferráez Martínez, 2000). Los estudiosos de la publicidad y de los medios en general han centrado su atención en la importancia de su función persuasiva, al despertar el interés y atraer la atención del destinatario, convertido en receptor, con el fin de incitar a la adquisición de algún producto o de promover actitudes orientadas al consumo. Ello no debe asombrarnos si tenemos en cuenta que en las complejas sociedades contemporáneas, las cuales últimamente han delegado una parcela no desestimable del poder de decisión en los potentes medios de comunicación de masas (radio, periódicos y, de modo cada vez más acuciante, la televisión), el poder y el grado de influencia de los medios y de la misma publicidad ha

crecido enormemente, constituyendo un arte y una técnica sutil y sumamente compleja que incide y condiciona de modo notable nuestros gustos, preferencias y elecciones.

Como es bien sabido, todo mensaje presenta un emisor y un consumidor y comparten un canal y un medio que lo vehiculizan. Tanto el emisor como el receptor al mismo tiempo ofrecen una común familiaridad con un determinado código. En lo que concierne al propósito del mensaje publicitario es doble: por un lado se halla orientado a informar al receptor sobre las características y las bondades del producto que se propone vender; por otro se halla encaminado a impulsar al receptor a que actúe en el sentido que dicho mensaje le sugiere, incitándolo a adquirir el producto que se le ofrece o invitándolo a adoptar determinadas actitudes, utilizando para ello imágenes y discursos altamente persuasivos y sugestivos, siendo éste segundo un objetivo considerado prioritario¹.

Ya a mediados de la década de los '50, cuando es posible hablar de una ciencia de la comunicación y de la información, Marcel Guillot había precisado las principales características sintácticas, estilísticas y léxicas del lenguaje publicitario, cuya naturaleza se basa en dos componentes centrales: el registro visual, o sea la imagen, y el verbal, a saber la palabra, el mensaje. Este último componente fija y define el mensaje al que alude el registro icónico, puesto que el mensaje es de por sí ambiguo y polisémico. Desde entonces, la publicidad se ha ido perfilando como una técnica sumamente sutil y al mismo tiempo compleja que establece modelos, gustos y preferencias, y que actúa como difusor y reproductor de valores y nuevos patrones de comportamiento.

Es evidente que usualmente el mensaje de la publicidad no ofrece informaciones objetivas acerca de las características y utilidades del producto, sino que se propone vender ese producto exhibiéndolo con una serie de connotaciones positivas y seductoras orientadas a hacer deseable su adquisición por parte del consumidor. Para ello el mensaje debe ser original, en lo posible breve y eficaz en condiciones de influir activamente sobre el comportamiento del receptor. Dicha tendencia a la innovación y a la originalidad se expresa fundamentalmente a través de los medios de que la publicidad dispone, o sea echando mano tanto al registro verbal como a la imagen y al conjunto de recursos gráficos de que puede hacer gala.

Por lo que atañe al plano lingüístico, que es el que más interesa aquí por su carga léxica en cuanto instrumento valioso a tener en cuenta en el proceso de enseñanza de una lengua extranjera y de aproximación a su dimensión cultural de referencia, debe destacarse en primer lugar su aportación en lo que se refiere al vocabulario, incorporando nuevos vocablos, afianzando neologismos, admitiendo extranjerismos, consolidando conceptos de derivación léxica. Debe recordarse en este sentido que no han sido pocas las palabras y las expresiones originadas a partir de un texto publicitario. Acerca de la fuerza persuasiva y de las formas eficaces de penetración

¹ Atendiendo a su finalidad, el anuncio puede ser de tipo propagandístico, orientado a convencer y aconsejar al receptor para que actúe de un determinado modo (social, deportivo, cívico y cultural) o de tipo publicitario-comercial, encaminado a incitar a los consumidores a consumir o adquirir un determinado producto.

privativas del mensaje publicitario existe una amplia literatura que ha dado lugar a vivaces debates y a polémicas que aún no se han acallado del todo². En esta controversia, algunos estudiosos han destacado el carácter ‘salvaje’ y ‘desestructurante’ de la lengua publicitaria, al ser concebida como un peligroso vehículo de estructuras lingüísticas incorrectas, con el agravante de que se halla dirigida a receptores que en la mayoría de los casos confirman su preocupante condición de receptores pasivos, dando los mismos muestras de ocio intelectual y de cierto automatismo lingüístico. Frente a esta posición, otros, por el contrario, han destacado los contenidos léxicos ínsitos en el mensaje publicitario, reconociéndole en dicho ámbito no pocos méritos y valorizando de modo particular la capacidad y las amplias posibilidades que la publicidad exhibe en la definición de una lengua funcional, breve y concisa, favoreciendo estructuras y formas lingüísticas más ágiles. En esta última perspectiva no debe olvidarse que su propósito innovador convierte al lenguaje publicitario en una modalidad lingüística sumamente rica en recursos lingüísticos, lo que confirma los privilegiados contactos que la publicidad ha establecido con el lenguaje literario, al asimilar no pocos recursos retóricos (López Eire, 1998) que de modo inequívoco remiten al ámbito de la literatura.

En este sentido, y atendiendo por lo general a la brevedad y concisión aludida, conviene recordar que algunos de los recursos lingüísticos (fonético-fonológico, semántico y morfosintáctico) de mayor relevancia que denotan el lenguaje de la publicidad lo constituyen las hipérboles, las paradojas, los dobles sentidos, la rima, las analogías, las comparaciones o símiles, las aliteraciones, las paranomasias, las sinestesias, las interrogaciones retóricas, un uso privilegiado de los modos imperativo e indicativo, superlativos, adjetivos y fundamentalmente de las metáforas³, debido a su alta carga afectiva y persuasiva sobre el receptor. En el plano más estrictamente vinculado al ámbito del léxico abundan en cambio los neologismos, los términos científicos, los tecnicismos y extranjerismos y los juegos de palabras, como así también es posible localizar una presencia nada desdeñable de expresiones y frases populares que remiten a los registros del lenguaje coloquial. Insistiendo sobre este importante vínculo que se ha determinado entre el lenguaje publicitario y el espacio estrictamente literario, C. Reis advierte también que “se puede decir que las zonas de inserción socioeconómica y cultural de la publicidad y los *mass media* privilegiados por ella corresponden genéricamente a ámbitos sobre los que se ejerce la sociología de la

² Sobre las modalidades persuasivas presentes en el lenguaje publicitario existe una vasta bibliografía; para una síntesis de las diversas posiciones coexistentes al respecto puede consultarse M. Baldini ed. (1987), *Le fantaparoie. II linguaggio della pubblicità*, Roma, Armando Editore, 1987. Entre la abundante bibliografía remitimos a C. Reis (1981: 383-399) y Sánchez Corral (1991).

³ Al respecto, Rosa M. Bollettieri Bottinelli, insistiendo en la concisión del mensaje publicitario, observa que “la parola pubblicitaria è costosa, perciò deve dire molto nel minore spazio/tempo possibile (...) Non c’è quindi da stupirsi se la metafora, intesa como modello comunicativo (...) sia un fenomeno largamente diffuso e pervasivo della comunicazione pubblicitaria, al di là della sua eventuale forza retorica di persuasione” (1988: 34-35). Sobre el carácter emotivo de la metáfora, entre otros, en la publicidad puede consultarse R. E. Martinell (1977), G. Péniou (1978) y C. Reis (1978).

comunicación literaria: hábitos de lectura, ocupación de tiempos libres, mecanismos editoriales, áreas socio-profesionales de los lectores, poder de compra, etc.” (1981: 387).

2. Anuncios publicitarios y enseñanza del E/LE

Disponemos de un puñado interesante de estudios centrados en el lenguaje de la publicidad y de los restantes medios de comunicación social en función del proceso de enseñanza del español como lengua extranjera⁴. Del mismo modo, los últimos años han visto una notable valorización de las ‘nuevas tecnologías’ y entre ellas del uso y del rol del vídeo como herramienta privilegiada para la enseñanza de las lenguas extranjeras en las aulas universitarias. Esta mayor atención y utilización del vídeo como instrumento didáctico de uso cotidiano se explica principalmente en función de las amplias posibilidades que este instrumento ofrece principalmente como explotación y acercamiento más apropiado a las diversas situaciones comunicativas reales y aspectos culturales que presentan las lenguas y que el uso didáctico de los diversos medios audiovisuales y que las llamadas ‘nuevas tecnologías’ ofrecen de modo indiscutible.

Es conveniente recordar en este sentido que, según el medio al que demos prioridad (prensa, radio, televisión, etc.), diferente será la acentuación que se colocará a los diversos componentes que organizan el mensaje publicitario, debiéndose advertir que el canal escogido condiciona tanto la forma como el contenido del mensaje publicitario. Es sabido que el uso de materiales audiovisuales en el aula proporciona un amplísimo abanico de actividades que puede actuar como complemento eficaz e insustituible en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras en el ámbito multimedial (Olvera, 2004): ampliación y consolidación del léxico, actividades de comprensión auditiva, práctica de determinados aspectos gramaticales o nociofuncionales, ejercicios de producción oral y escrita, acercamiento a aspectos socioculturales de los países de la lengua en cuestión e incluso juegos colectivos que pueden generar una mayor participación y, por ende, promover una mayor motivación por parte de los alumnos en las diversas actividades propuestas en el aula.

La utilización del vídeo como material auténtico⁵ y la explotación de anuncios publicitarios, en una perspectiva multimedial, sugieren sin lugar a duda la implementación de nuevas estrategias didácticas y posibilidades interactivas e innovadoras a las que el docente deberá ser fuertemente sensible. Asimismo, al ofrecer

⁴ Véanse las consideraciones de E. Salgado, D. Arizmendi Posada, J. Ferrero y J. Gossain, incluidas en la sección “La lengua española y los medios de comunicación”, en *Actas del I Congreso de la Lengua española* (Sevilla, 1992), en www.cvc.cervantes.es. En el caso más específico del lenguaje publicitario aplicado a la enseñanza del español en las aulas, entre otros, pueden consultarse mi estudio (Meler 1999) y el más reciente de Robles Ávila (2004), este último también accesible en la red en las páginas virtuales dedicadas a las *Actas del XIII Congreso de ASELE* (Murcia 2-5 octubre de 2002), editadas por M. Pérez Gutiérrez y J. Coloma Maestre: www.sgci.mec.es/redELE/biblioteca.asele.html.

⁵ Sobre el valor del vídeo como recurso didáctico existe una nutrida bibliografía; entre las más recientes aportaciones pueden consultarse G. Ruiz Fajardo (1995); C. Hernández Alcaide (1997) y J. Corpas Viñals (2004), este último también en la página virtual www.sgci.mec.es/redELE/revista.html.

un muestrario más amplio de los diferentes registros que presenta la lengua oral, el vídeo puede facilitar la tarea de individuación de los mismos, desde el nivel culto al coloquial, como así también proporcionar eficaces y valiosos ejemplos de diálogos reales, de giros coloquiales y construcciones familiares de uso cotidiano que el docente puede complementar con los literarios, estudiados en las clases de lectura y comentario de textos en el ámbito de los cursos de lengua, literatura y cultura.

En efecto, el uso didáctico del vídeo puede ofrecernos casos valiosos de situaciones comunicativas espontáneas que amplían las diversas variantes del español hablado, recogiendo modelos que remiten a ambos códigos diastráticos –el elaborado y el restringido– (Bernstein, 1971), en función de los diferentes contextos sociales y culturales que actúan sobre el hablante y que condicionan tanto su léxico como su fonética y entonación. Bien conocidas son las ventajas didácticas que ofrece el vídeo. Entre otras, podrían señalarse que éste constituye un eficaz instrumento para trabajar elementos no verbales (comportamientos, gestos, actitudes, etc.), desarrolla la comprensión a través de tareas y actividades más próximas a situaciones reales, aproxima a los estudiantes a aspectos variados de la cultura y de la vida cotidiana, promueve de modo inmediato el interés del alumnado, mayormente proclives –en las sociedades mediáticas y orientadas a privilegiar lo visual como en la que nos encontramos– a asimilar información a través de las imágenes, ofreciendo un soporte más familiar. En este último sentido, Corpas Viñals (2004) señala que “a través del vídeo se pueden trabajar textos de una gran variedad y de un incalculable valor lingüístico (documentales, noticias, películas, entrevistas, etc.)” .

Al aproximarnos al vídeo como material didáctico, no debemos olvidar que los anuncios publicitarios televisivos pueden revelar un muestrario significativo de los múltiples componentes suprasegmentales que entran en juego en la comunicación oral. Dichos componentes, como los gestos, las expresiones faciales, la entonación y el timbre de voz y la mímica, adscriptos a los diversos campos semiológicos, de modo especial a la semiología del gusto, la táctil, las del gesto y la paralingüística (Eco, 2002), no solo brindan una visión más completa del mismo acto comunicativo, confirmando una mayor inmediatez a los diálogos, sino que además, no se hallan disociados del lenguaje al que sirven de vehículo como tampoco de las referencias socioculturales de la lengua a la que remiten.

3. Anuncios publicitarios y competencia intercultural

En dicha perspectiva, nuestra propuesta de trabajo se halla orientada a examinar y ejemplificar algunas de las potencialidades del uso didáctico del vídeo como instrumento eficaz en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), centrando la atención en las aportaciones y en las estrategias didácticas que ofrece la explotación del método audiovisual en el campo de los lenguajes específicos, en este caso el publicitario televisivo. En este sentido estas líneas se hallan encaminadas a valorizar un espacio de encuentro y de complementariedad de materiales audiovisuales y del español de la publicidad como instrumento didáctico que colabora

en la definición de una verdadera competencia comunicativa⁶, estrechamente asociada a la dimensión lingüística y la cultural.

Nos proponemos, de modo somero, resaltar la importancia de los recursos icónicos y gestuales que exhiben los mensajes publicitarios televisivos como canal de aprendizaje, no sólo de las normas gramaticales que promueven una adecuada comprensión de la lengua, sino de los contextos socioculturales a los que aquélla se halla asociada, valorizando algunas posibilidades del anuncio televisivo en el proceso de enseñanza, como instrumento provechoso que colabora en la definición de una verdadera competencia cultural (I. Iglesias Casal 1998: 465-6) e intercultural (L. Miquel-N. Sans 1992: 15-21 y A. Oliveras, 2000), asociada tanto a la lingüística como a la sociocultural (Ortega Arjonilla 1993).

A partir de los años 80'- 90', como recuerda Álvarez Baez en un estudio reciente (2004: 121), "se produjo una explosión no solo del componente cultural propio de la lengua de estudio, sino también de aquellos elementos culturales que posee el aprendiente y que se han de tener a la hora de estudiar una segunda lengua. Ello dio como resultado una nueva disciplina llamada interculturalidad [que...] se encuentra dentro de las premisas señaladas por los llamados 'métodos comunicativos' que comenzaron su andadura en estos años". Al mismo tiempo, a lo largo de los últimos lustros lingüistas, semiólogos, docentes, expertos de glotodidáctica, etc. han reflexionado sobre la presencia del componente sociocultural en la prensa escrita, en la radio, en la publicidad, en la televisión y en las denominadas 'nuevas tecnologías'. Ello, entre otros aspectos, implica reflexionar también sobre la presencia de los componentes y referentes de la cultura hispana en los diversos medios y las 'nuevas tecnologías' –la prensa escrita, la radio, televisión, la red informática- y por supuesto en la publicidad, en un mundo cada vez más marcado por la multiculturalidad y la interculturalidad.⁷

⁶ Por competencia comunicativa entendemos la capacidad del hablante de interactuar adecuadamente con su interlocutor en un acto de comunicación determinado, o sea, es saber qué debemos decir y sobre todo decirlo bien, cuándo hablar, cuándo no y de qué, con quién, dónde, en qué forma, etc. Diversas son las aproximaciones al tema: solo señalamos que en el documento redactado por el Departamento de Políticas Lingüísticas del Consejo de Europa se proponen nuevas subcompetencias, entre ellas la intercultural: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Estrasburgo, Council of Europe, 2001 (existe versión española: Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas, 2001, consultable en la red: www.cvc.cervantes.es/obref/marco/).

⁷ Diversas son las aportaciones que en estos últimos años se han ocupado del componente cultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas, varias de ellas consultadas en la red, como los que están incluidos en el número 45 de *Carabela*; además de los estudios que incluidos en las ya aludidas *Actas del XIII Congreso ASELE*, se señalan los trabajos L. Miquel-N. Sans (1992), C. Soler-Espiaba (2004), ambos publicados en la red en el número 0 de *RedELE* (marzo 2004); el ya aludido trabajo de Corpas Viñals (2004) y el de M. E. Ruiz (2004); ambos en *RedELE*, 1 (junio 2004); todos ellos descargables en formato acrobat en el sitio www.sgci.mec.es/redELE/revista.html. Una lista de títulos recientes puede recabarse también de la bibliografía

Las 'nuevas tecnologías' permiten combinar los medios mencionados con las telecomunicaciones y, como consecuencia, las distancias entre los 'internautas' pertenecientes a diversas culturas tienden a acortarse y a influenciarse recíprocamente, como así también, en una clara perspectiva intercultural, aproximar los códigos, las normas y las convenciones del país o comunidad de la lengua en cuestión, proporcionando informaciones valiosas para un apropiado encuentro intercultural (I. Iglesias Casal, 1998; A. Oliveras, 2000).

Los anuncios publicitarios televisivos, como el resto de los métodos audiovisuales, ofrecen materiales genuinos, representativos de la vida real y de la vida cotidiana, exhibiendo situaciones comunicativas y códigos de comportamientos no forzados, sino naturales y por tanto en condiciones de ser asimilados de modo más natural por los alumnos. En un precedente trabajo nuestro, partiendo de la premisa de que los anuncios televisivos, en su calidad de materiales lingüísticos auténticos, proporcionan una amplia gama de posibilidades en lo que se refiere al logro de determinados objetivos comunicativos⁸, hemos examinado las aportaciones del mensaje publicitario en el proceso de aprendizaje y ejercitación de situaciones comunicativas orales primordiales⁹, atendiendo a una perspectiva que incluía los aspectos pragmáticos de la lengua (Meler, 1999). En este estudio señalábamos que la enseñanza de los contenidos lingüísticos no se hallaban disociados de los componentes socioculturales de la lengua de referencia, precisando que al abordar los anuncios publicitarios para promover las diversas funciones comunicativas, el docente no debía “descuidar los valiosos marcos de referencia sociocultural (hábitos, alimentación, costumbres, gustos y preferencias, aspectos de la vida cotidiana, etc.) que los textos e imágenes del mensaje publicitario televisivo transmiten, en condiciones de estimular y orientar los reales intereses y el bagaje cultural de los alumnos” (1999: 226). De estas consideraciones se deriva que el docente debe prestar especial atención también a los contenidos culturales que se hallan asociados a los lingüísticos.

En este sentido creemos que todos los medios de comunicación, y en especial las redes de telecomunicaciones, ponen en manos de los profesores de lenguas extranjeras

que incluye M. Cruz Piñol (2000); dicha bibliografía puede ser también descargada desde la red ([www.ocatedro.com/espanoleninternet/Bibliografia/4 WEBS.html](http://www.ocatedro.com/espanoleninternet/Bibliografia/4_WEBS.html)).

⁸ En dicha ocasión apuntábamos que “son numerosas las ventajas que el mensaje publicitario televisivo presenta en el plano comunicativo, incorporando una serie de ejemplos que remiten a funciones comunicativas orales primordiales. Entre ellas merecen recordarse la manifestación de estados de ánimo inherentes a la esfera afectiva, el uso de verbos de pensamiento y de opinión, la expresión de deseos, hipótesis, gustos y preferencias, sin descuidar la explotación de determinados actos comunicativos iniciales como, por ejemplo, presentaciones, saludos y despedidas” (Meler 1999: 221).

⁹ Para una somera presentación de las diversas funciones comunicativas ligadas a la explotación de materiales televisivos auténticos, referidas fundamentalmente a los métodos nodo-funcionales, véase M. R. Scaramuzza Vidoni (1987: 163-4), quien desarrolla el análisis de un spot publicitario, apoyándose en las categorías nocio-funcionales establecidas por D. A. Wilkins (1976: 164-7). Para un repertorio de las diversas funciones comunicativas aplicadas a los tres niveles de enseñanza convencionales, véase *Niveles umbral, intermedio y avanzado. Repertorio de funciones comunicativas del español*, Madrid, SGEL, 1988.

los recursos necesarios para ampliar perspectivas y puntos de vista, ofreciendo infinitas posibilidades de explotación didáctica en condiciones de aproximar el complejo mosaico que configura la realidad cultural del mundo hispano¹⁰. Somos de la opinión, pues, como ha observado también recientemente Robles Ávila, que el lenguaje publicitario de soporte audiovisual ofrece válidos instrumentos didácticos para contextualizar –a través de materiales auténticos– hábitos, situaciones y comportamientos comunicativos de las sociedades de la lengua meta (2004: 723), constituyendo una útil herramienta para la asimilación de contenidos culturales. En tal sentido, Giménez Menéndez asevera que:

“el dominio de una lengua implica, no solo el conocimiento de las propiedades formales de la lengua como sistema, sino también un conocimiento del uso social de la lengua y de su funcionamiento en las situaciones comunicativas diarias” (1993:297).

Conscientes de que todo proceso cultural encierra diversas posibilidades de comunicación¹¹, nuestra atención por lo tanto se halla dirigida a examinar las posibilidades y las potencialidades que brinda el lenguaje televisivo de la publicidad como canal de difusión y vehículo inestimable de asimilación sociocultural en el proceso de enseñanza/aprendizaje, aproximando a los estudiantes, también en clave comparada y en una perspectiva intercultural, los diversos componentes –hábitos, forma de pensar, comportamientos, modos de relacionarse, costumbres, etc. – que connotan los contextos socioculturales de la lengua de referencia.

4. Anuncios publicitarios televisivos: algunas propuestas de explotación didáctica

Un abanico adecuado de las enormes posibilidades que ofrece el anuncio publicitario en la enseñanza y aproximación de contenidos culturales en el proceso de ELE pueden recabarse en el reciente estudio de Robles Ávila, con interesantes y válidos ejemplos de casos de tipo morfológico, discursivo y léxico (2004: 724-9), aunque los ejemplos allí propuestos se hallan referidos a los anuncios publicitarios en general y no específicamente a los televisivos, que constituyen el objeto de estudio en estas páginas.

No disponemos de abundantes materiales por lo que se refiere a la explotación didáctica de los *spots* televisivos publicitarios con el propósito de aproximar contenidos culturales y promover la competencia social y cultural, conjuntamente con la

¹⁰ Debe observarse que en este sentido que, si el concepto de proximidad y lejanía cultural empezó a relativizarse cuando la televisión introdujo en los hogares programas procedentes de otros países, la cada vez más incisiva red Internet constituye sin duda uno de los canales más significativos hoy día para aproximar, vincular y asimilar aún más los diversos códigos culturales (hábitos, vida cotidiana, gestos, etc.) y por tanto, sus lenguas de referencia. Sobre la enseñanza de la lengua en la red, remitimos a M. Cruz Piñol (2000) .

¹¹ Umberto Eco (2002) explica con razón que toda cultura debe ser estudiada como fenómeno de comunicación, siendo examinados los diversos componentes de una cultura como contenidos de la comunicación.

comunicativa, de los alumnos. El mayormente conocido es el curso que hace ya algunos años prepararon L. Miquel y N. Sans, *Bueno, bonito y barato* (1991 y 1994; *2 niveles*; de ahora en adelante *BB*). A pesar del tiempo transcurrido –su primera publicación data casi tres lustros– creemos que sigue siendo un material sumamente útil –complementados por el docente en todo caso con otros anuncios y materiales auténticos (otros *spots* televisivos, cursos didácticos de corte específicamente cultural, publicidad en la red, vídeos, etc.)– para acercar contenidos y presentar situaciones básicas comunicativas orientadas a una adecuada competencia intercultural.

Las autoras han insistido sobre las cualidades del vídeo “como herramienta privilegiada que permite llevar a la clase todos los elementos, lingüísticos y extralingüísticos, que participan en una situación comunicativa” (*BB*, 3), destacando entre las varias posibilidades que alberga el anuncio publicitario aquéllas de orden cultural¹². Ambas estudiosas resaltan el componente cultural en los anuncios seleccionados, conscientes de que la “competencia comunicativa [es] inseparable (...) de la cultural” (*BB*, 3). El material propuesto ofrece un interesante abanico de posibilidades y actividades de explotación en clase, como se desprende de la guía didáctica que acompaña los vídeos y entre ellas, como ponen de realce las mismas autoras, es posible reconocer “una serie de comentarios sobre aspectos culturales de muy variado orden” (*BB*, 4) orientados a promover un mayor conocimiento por parte de los alumnos del variado mundo cultural hispano y en consecuencia una adecuada y exitosa interacción comunicativa.

Veamos algunos breves ejemplos de explotación didáctica de estos materiales de soporte visual en función de una mayor competencia social y cultural en los estudiantes. Por cuestiones de espacio hemos optado por ceñirnos a los anuncios presentes en el citado material didáctico que se refieren al campo temático de los alimentos, de las comidas y a los hábitos a ellos vinculados, siendo varios los ejemplos que en este sentido pueden ser explotados.

Siguiendo un posible camino de explotación didáctica, complementario a las valiosas indicaciones que plantean las autoras en su guía didáctica, y tan solo a modo de ejemplo, hemos seleccionado algunos anuncios agrupados a partir de su afinidad temática (entre paréntesis el nivel de conocimiento al que remite y a continuación las páginas de la guía didáctica). Estos, al tiempo que ofrecen valiosas posibilidades de explotación lingüística, centradas en la ampliación y fijación del léxico y en la ejercitación de destrezas comunicativas, especialmente las que se refieren a la comparación, a la expresión de gustos y preferencias y a la manifestación de opiniones, proporcionan importante información sobre platos y comida típicos de la dieta española, configurando un interesante ejemplo de semiología del gusto, permitiendo abordar y reflexionar sobre varios aspectos referidos a hábitos y comportamientos de la vida cotidiana, orientados todos ellos a afianzar una adecuada comunicación cultural e intercultural en los alumnos:

¹² Véase el trabajo que ambas autoras han publicado en *Cable 9* (abril 1992) y en el que se detienen sobre los contenidos culturales en la enseñanza del ELE.

<i>Producto</i>		<i>Anunciante</i>	
a.	<i>Productos alimenticios generales</i>	Alimentos de España	1º nivel (8)
b.	<i>Comidas preparadas, sopas y caldos</i>	Litoral	1º nivel (6)
		Avecrem	1º nivel (7)
		Sopinstant	2º nivel (2)
c.	<i>Bebidas</i>	Vino	René Barbier
		Cava	Segura Viudas
		Licor	Tilford
		Gaseosa	La Casera
			1º nivel (10) – 2º nivel (3)
d.	<i>Lácteos</i>	Leche	Ato
		Queso	El Caserío
e.	<i>Productos Alimenticios regionales</i>	Alimentos de Andalucía	1º nivel (9)

a. *Productos alimenticios generales*

Mientras las imágenes ofrecen un veloz muestrario, aunque representativo, de la dieta de los españoles, principalmente la mediterránea, la voz del primer anuncio introduce el tema crucial de la variedad de los productos en España, fruto de la diversidad de climas y de zonas que exhibe la península (vinos, frutas, verduras, carnes, frutas secas, productos lácteos, etc.):

“España, tu país, son muchos países diferentes”. / “Aquí hay variedad”. (BB, 1º: 20)

para luego concentrarse en un momento importante en el calendario de los españoles, como son las Navidades y las fiestas de fin de año;

“Aprovéchate. Disfruta en estas fechas más que nunca de los alimentos de nuestra tierra”. “Alimentos de España, también en Navidad. Disfrútalos.” (BB, 1º:20)

El docente puede promover diversas posibilidades de explotación cultural a partir de este anuncio, despejando algunos estereotipos que a veces se hallan muy consolidados y a veces no son fáciles de erradicar (por ejemplo, por citar un caso cercano, muchos estudiantes japoneses insisten sobre el carácter aceitoso de las comidas españolas, y la preponderancia de grasas y salsas en la dieta de los españoles). Las diversas actividades deben contar siempre con el control activo de los docentes, quienes, a través de diversas propuestas de explotación didáctica, deben ir guiando a los estudiantes, conscientes de cuán diversos serán los grados de incidencia que éstos experimentarán en los distintos contenidos culturales propuestos (M. Vázquez, 1999). En este sentido hay que tener siempre presente que el nivel de conocimiento y de asimilación de algunos de los contenidos variará según hablemos de alumnos extranjeros que asisten a un curso en España o que hayan visitado alguna vez o hallan

residido algún tiempo en la península, en los que la propia experiencia incide de modo notable para la ampliación de estos contenidos, o de aquellos que se aproximan a los contenidos culturales desde su propio país de origen y por tanto en los que los canales de acercamiento y verificación con los que cuentan dependen del material visualizado en clase y de la información complementaria que les proporciona el docente, pero en todo caso no de una verificación directa vinculada a su propia experiencia.

Algunas de las actividades que pueden proponerse son:

- Elaboración de lista de productos que aparecen en el anuncio. Búsqueda de otros productos representativos de la dieta española. Cuáles de ellos (morcilla, lentejas, chorizos, tomate, etc.) se hallan mayormente vinculados a los hábitos culinarios de los españoles. Coincidencias y similitudes con la dieta de su propio país, en donde puede resultar significativo las diferencias, por ejemplo, con culturas ‘distantes’, como las asiáticas orientales, en las que priman los productos vegetarianos, sector en el que en cambio la dieta española, sobre todo en las zonas mediterráneas, ofrece una oferta más bien escasa¹³.
- Solicitar información sobre productos básicos, platos representativos y bebidas del país de origen.
- Información sobre la variedad de climas en la península. Relación de productos con climas (la España cantábrica, la mediterránea, la andaluza, etc.), partiendo de los conocimientos que tienen de su propio país de origen y de lo que conocen de España.
- Comentar la importancia de las festividades de origen religioso, como son las Navidades, la Semana Santa, etc., para los españoles. Averiguar las comidas y los dulces típicos de estas fechas (pan dulce, sidra, frutas secas, turrón, roscas, etc.).
- Ampliar los contenidos culturales sobre hábitos y modos de relacionarse en las

¹³. En este sentido es interesante prestar atención, por ejemplo, a las respuestas a una encuesta que sobre las comidas y bebidas españolas vertieron recientemente algunos estudiantes japoneses del curso de ELE en la Universidad de Granada. Al examinar las respuestas del cuestionario dadas por los estudiantes extranjeros, Alvarez Baz (2004: 124) observa que, si bien la mayoría de los encuestados consideran “rica y variada” la comida de la península, existe en cambio “un porcentaje de un 20% de los encuestados que opina que la comida española contiene mucha grasa y salsas (...)”, precisando que dentro de ese grupo el dato más relevante es que el 100 % de los encuestados de nacionalidad japonesa pertenecientes a los tres niveles [inicial, medio y superior] tenían la opinión de que la comida española era aceitosa”, percepción que si en cierto modo era el resultado de las diferencias y de gustos entre ambas dietas, puede ser interpretado también a la luz de la escasa oferta vegetariana de la cocina granadina y, como observa Alvarez Baz, al hecho de que “en Andalucía se usa y abusa mucho del aceite de oliva de gran pureza” (2004: 124). El docente al acercar determinados contenidos socioculturales debe tener siempre presente las ‘distancias’ entre la cultura de la lengua de partida y la de la lengua meta, consciente de que algunas cuestiones culturales no son fáciles de asimilar en clase y que en el caso de culturas tan alejadas, como por ejemplo el caso recién aludido, algunos aspectos solo podrán ser comprendidas cabalmente a través de estancias más o menos prolongadas y al contacto directo con la cultura meta. Sobre las ‘distancias culturales’ entre ambas culturas, la nipona y la española, centradas en las dificultades y en las distancias culturales de los estudiantes nipones en el proceso de enseñanza de E/LE, pueden consultarse el trabajo de Fernández Cobo (2000) y el más reciente de R. Pérez Álvarez (2004: 680-688).

fiestas navideñas: festejos, modos de celebración, salidas, etc. y proponer un trabajo de contraste cultural, al compararlos con los del propio país de origen del alumno, atendiendo a las semejanzas y diferencias entre ambas culturas.

– Que los alumnos averigüen datos sobre algunas fiestas representativas del acervo cultural hispano, proporcionando información sobre los lugares y fechas en las que éstas tienen lugar y sus características esenciales (Sanfermines, fiestas de moros y cristianos, las Fallas, etc.)

– Siempre en clave comparada es posible proponer a los alumnos que indaguen hábitos vinculados a las comidas (hora del almuerzo, de la cena, de los aperitivos, en qué ocasión las comidas son más completas y abundantes, salidas individuales o grupales, cómo se paga habitualmente, etc.), los lugares en que aquéllas pueden consumirse, (bar, restaurante, tasca, cervecería, bodegas, pubs, etc.), los modos de relacionarse y ámbitos en los que se desarrolla la vida social de los españoles (diferenciando dichos lugares para luego compararlos con los del propio país de origen.

– Averiguar productos básicos y algunos platos típicos de la cocina hispanoamericana y compararlos con la cocina española.

b. *Comidas preparadas, sopas y caldos*

Este anuncio de contenido general puede complementarse luego con otros tres que se refieren a comidas preparadas, caldos y sopas (6 y 7, primer nivel; 2, 2º nivel). En el primero las imágenes muestran la variedad de productos que caracterizan el patrimonio culinario hispano, ahora asociados no a un momento definido, como eran los que hemos visto en el precedente anuncio en los que eran consumidos prevalentemente durante las fiestas navideñas, y poniendo de realce la calidad de los platos preparados como si fuesen tan auténticos como la comida casera, aún muy extendida en España:

Con lo mejor de nuestra tierra, con las más sabias recetas (...)

Lo más auténtico de nuestra economía.

Litoral. Conservamos lo auténtico. (BB, 1º: 16)

Los dos materiales restantes se concentran en algunos platos significativos de la dieta de los españoles: los guisos y las sopas, que, como es bien sabido, constituyen platos significativos y populares (guisado de carne de buey, distintos tipos de sopas y caldos, etc.) en algunas regiones de la península:

Estoy haciendo un guisado de carne de buey (...) Mira, le pongo un sofritito con cebolla, tomate, vino blanco, laurel . (...) (*BB, 1º:18*)

Padre: -¿No hay sopa de ajo?

Madre: - Mmm, se acabó anoche. Tengo que comprar.

Niño: ¿Me pasas la de pollo? (...)

Madre: ¿De qué la quieres? ¿Champiñones o mariscos?

Laura: Espárragos. (...)
Niño: Mamá, ¿qué hay de segundo?
Madre: Tortilla. Para todos. (*BB*, 2º: 8)

Este último anuncio, en el que abundan las expresiones coloquiales propias de ámbitos familiares (“pegada al teléfono”, “tener que armarla”, “pasar” algo, “déjame en paz”), como han observado las autoras (*BB*, 1º:8-9), presenta interesantes modalidades de explotación en clase, ofreciendo la posibilidad de acercar datos e información para que los estudiantes puedan acceder a códigos sociales vinculados a hábitos en la vida cotidiana de una familia española (cena ligera antes de la comida, entre las 9 y las 10 de la noche, modos de relacionarse de los miembros del núcleo familiar, rol de cada uno de ellos, comportamientos durante las comidas. etc.)

Después de proporcionar algunas informaciones básicas (qué es un sofrito, un guiso, la escasa extensión aún de los platos preparados en la mayoría de los hogares de los españoles, etc.) y de advertir sobre algunos errores por lo que respecta a la presentación no plenamente verosímiles de algunas situaciones (como por ejemplo, que en general las sopas suelen cocinarse en casa, y no como plantea el anuncio, a partir de sopas ya preparadas, cuyo consumo sigue siendo minoritario), el docente puede plantear diversas actividades. A modo de ejemplo, algunas de ellas pueden ser :

- Invitar a los alumnos a que redacten una lista de los productos que aparecen en los *spots* y señalar cuáles son los más importantes en la dieta española y compararlos con los de sus propios países.
- Preguntar sobre la composición de los platos (guisado de buey, sopa de ajo, de pollo, de espárragos, etc.). Que los estudiantes propongan una receta a partir de los ingredientes y productos que aparecen en los anuncios.
- Que averigüen la variedad de guisos y sopas y en cuáles regiones o zonas del país, si en las ciudades o en las zonas rurales, son de mayor consumo dichos platos. Ampliar sobre la importancia de estos platos en la dieta de los españoles.
- Profundizar sobre hábitos y aspectos sociales de la vida cotidiana (tuteo en el grupo familiar, comportamiento en las comidas, importancia de la conversación y de la sociabilidad entre los españoles) y compararlos con las prácticas y modos de relacionarse en su propio país.

c - d. *Bebidas y Lácteos*

Por razones de espacio no podemos detenernos en los restantes anuncios televisivos aquí seleccionados, referidos a las bebidas y a los productos lácteos, pero se recuerda que, al estar ambos vinculados al campo de los gustos y las preferencias, proporcionan también interesantes posibilidades para abordar contenidos socioculturales. Las bebidas ofrecen un caso interesante, puesto que establecen una verdadera semiología del gusto. En este sentido el docente debe tener siempre presente el significado que cada bebida puede desempeñar en algunos contextos sociales y culturales.

Muy velozmente y tan solo a modo de ejemplo, señalamos que el docente puede

trabajar estos *spots* televisivos explicando los distintos tipos de bebidas, las variedades de vinos, las zonas de producción vitícola, cuáles son las más populares y de mayor consumo, en general y por sector social, cuándo se consumen y en que ocasiones (vino y gaseosas: comidas; vinos y cervezas: aperitivos y salidas; champán y cava: fiestas navideñas y ocasiones especiales, etc.), la diferencia entre los lugares en los que se venden y se consumen (licorería, tienda de vinos, vinería, pubs, restaurantes, bares, tabernas, etc.), sin olvidar, como hemos insistido a lo largo de estas páginas, en la perspectiva contrastiva orientada a afianzar la competencia intercultural.

e. *Productos alimenticios generales*

Por último, puede visionarse el *spot* que se refiere a la cocina de algunas regiones o provincias de la península, como por ejemplo la andaluza. Dicho anuncio es uno de los que proporciona mayor información, y por tanto ofrece mayores posibilidades de explotación, en una perspectiva cultural:

Azul que te quiero fresco. Color que te quiero viva. Andalucía que te quiero Andalucía. Negro que te quiero auténtico. Sol que te quiero alegre. Alimentos de Andalucía, verde que te quiero verde. (*BB*, 1º: 22)

Como puede observarse, en este anuncio se halla fuertemente presente la impronta literaria en función del célebre *Romance sonámbulo* de Federico García Lorca ("*Verde que te quiero verde*"), algo que un estudiante español podrá reconocer fácilmente, pero que a un receptor extranjero en cambio, si no se media una activa guía por parte del docente, pasará desapercibido. La referencia al gran poeta granadino, que constituye un aspecto central en el contenido del mensaje, se incorpora a un contexto cultural claramente identificable, en este caso el andaluz, que las sucesivas imágenes van consolidando y que se sugiere a partir de la insistencia del color verde (de la bandera andaluza) y de los "aspectos picassianos de los dibujos que aparecen" (*BB*, 22) en el *spot*, con el acompañamiento de una banda sonora que, como apunta la ficha didáctica, "imita las composiciones más conocidas de Manuel de Falla" (*BB*, 1º: 22). Lorca, Falla y Picasso como símbolos representativos e identitarios de lo andaluz, y, por lo tanto, como precisos referentes y coordenadas culturales que el docente podrá explotar en numerosas direcciones. En efecto, una posibilidad de explotación, como aconseja la guía didáctica, es la de promover ejercicios de contraste cultural a partir de las expresivas imágenes que acompañan el texto. "Tras varios visionados, se hará (...) un trabajo comparativo entre los alimentos andaluces y los que producen la región donde se realizan las clases" o, en un nivel superior, se podrá sugerir "un trabajo de contraste cultural, comparar los hábitos andaluces (...) con los del país en donde se imparten las clases y buscar las diferencias y las semejanzas" (*BB*, 1º: 23).

Por lo que atañe a los componentes culturales, entre otras posibilidades de explotación didáctica es posible:

– Redactar una lista a partir de los productos que aparecen en las imágenes y que busquen completarlos con los platos más representativos de la cocina andaluza.

- Trabajar grupalmente en clase sobre la variedad que ofrecen las diversas cocinas regionales (vasca, gallega, levantina, etc.) y los platos más característicos de cada una de ellas (bacalao al pil pil, pulpo, empanadas gallegas, paella a la valenciana, etc.), deteniéndose en las similitudes y diferencias.
- Debatir en clase sobre los horarios de las comidas en la comunidad andaluza y los hábitos a ella vinculadas (almuerzo, aperitivos, meriendas, cenas), comparándolos con las del resto de las regiones de España, sobre todo con las del norte de la península.
- Ampliar las informaciones el conocimiento sobre la comunidad andaluza y sus habitantes a partir los datos significativos que proporciona el anuncio: sol (clima caluroso, hábito de la siesta), verde (productos agrícolas representativos: olivos, viñas), cultura (Lorca, Falla, Picasso, flamenco), toros (hábitos), carácter (alegre), etc.
- Completar y recopilar la mayor información posible sobre la comunidad andaluza: población, provincias, ciudades, ríos, recursos económicos, sitios de interés turístico y patrimonio cultural, etc.
- Ampliar los contenidos de la cultura andaluza, señalando algunas de sus notas distintivas y recabando mayor información sobre sus diversas expresiones literarias y artísticas, como sus exponentes más significativos y cuyos itinerarios se hallan asociados indisolublemente a la cultura andaluza (Lorca, Picasso y Falla, entre otros).

Este último anuncio por otro lado puede funcionar como ‘puente’ o ‘bisagra’ para explotar sucesivamente los mensajes publicitarios centrados en el patrimonio cultural y la promoción turística de las comunidades autónomas, como el de la Comunidad Valenciana (24; 1º nivel), Cantabria (25; 1º nivel) y Castilla y León (19; 2º nivel), pudiéndose trabajar todos ellos en una perspectiva de contraste y de ampliación de contenidos sociales y culturales (deportes, costumbres, ciudades de arte y lugares de interés, arte, música, arquitectura, literatura, hábitos, etc.). En estos casos conviene que los alumnos ya cuenten con un mínimo conocimiento de la geografía y de la organización político-administrativa de España, así como es aconsejable que el docente disponga de un mapa colgado en el aula para ir guiando a los alumnos en su ‘viaje’ por los contenidos y las diversas regiones de la península.

Los avances y la cada vez mayor complejidad de algunos medios, como el que en estos últimos años está experimentando la red en internet, ofrecen también –con modalidades a veces lindantes a las que nos proporcionan la televisión– interesantes posibilidades de explotación de anuncios publicitarios. En dicha perspectiva, los ejemplos recién aludidos pueden ser integrados por los anuncios incluidos en los sitios de los medios de comunicación de mayor relevancia (radios: *Radio Nacional*, la *Ser*, etc.; Televisión: *TVE*, *Antena 3*, etc.; periódicos: *El Mundo*, *El País*, *La Vanguardia*, etc.), y de cuyas páginas en la red –por lo general las de apertura– es posible recabar también interesantes modelos de anuncios que ofrecen tipologías similares a los que exhiben la publicidad televisiva y a los que el docente puede echar mano como complemento y ampliación de los materiales precedentemente explotados en clase.

Aunque la selección aquí propuesta no guarda correspondencia directa con un criterio de explotación orientado a la ejercitación de los diversos contenidos lingüísticos, ello no significa que de hecho los mismos se incorporen en las diversas tareas

propuestas en clase, atendiendo por ejemplo a las amplias posibilidades que en campo lingüístico ofrecen estos materiales (ampliación y fijación de léxico, ejercitación de situaciones comunicativas orales primordiales, expresiones coloquiales y lenguaje familiar, etc.). Nuestro itinerario ha priorizado las actividades de aproximación y ampliación de contenidos culturales a partir de un conjunto relativamente homogéneo de anuncios televisivos, agrupados en torno a un determinado núcleo temático (la cocina española y los hábitos a ella vinculada). Al mismo tiempo las actividades aludidas pueden ser sucesivamente integradas en clase con otros materiales de soporte visual auténticos, más específicamente orientados al estudio de temas culturales y a aspectos variados de la vida cotidiana, hábitos y formas de pensar de los hispanoparlantes, con el propósito de obtener mayor información y ampliar contenidos. En este sentido, es posible recurrir también a los cursos visuales actualizados, como por ejemplo *Un paseo por España* (Corpas Viñals, 2000) y *Gente de la calle* (Sans, 2000), por citar dos materiales pedagógicos que dedican algunas de sus unidades didácticas al tema de las comidas y al de los alimentos y los hábitos a ellos afines, orientados respectivamente a la ampliación de contenidos culturales y aspectos de la vida cotidiana y que tienen en común el haber sido elaborados especialmente para su explotación didáctica en el aula sin renunciar a su categoría de documentos auténticos.

5. Conclusión

Una parte considerable de los docentes han sido reacios a llevar a las aulas la publicidad televisiva -como en general los medios preferentemente visuales, empezando por el caso emblemático del cine- aduciendo variados motivos, entre los que destaca el más común: suponer que se trata de una actividad pasiva tanto para el alumno como para el propio profesor. Nada más alejado de la realidad. Incorporar los anuncios publicitarios televisivos como herramienta didáctica orientada al conocimiento y a la asimilación de componentes socioculturales supone para el docente una gran labor de planificación previa al visionado de los vídeos, pensando diversas formas de explotación de los mismos. Es más, no habría que olvidar que en dicha perspectiva destaca el excesivo esfuerzo y la gran cantidad de tiempo que requiere la preparación de actividades idóneas en las aulas para la explotación del vídeo publicitario, debido a la necesidad de obtener un alto rendimiento y aprovechamiento didáctico a partir de un material, por lo general breve y conciso, como es el anuncio publicitario televisivo que se caracteriza por su escasa información y su economía narrativa.

Del mismo modo es erróneo pensar que los anuncios televisivos promueven una conducta pasiva en el alumnado, habiendo indicado, aunque de modo muy somero por cuestiones de espacio, algunas posibilidades para la explotación didáctica de dichos materiales orientadas a incitar la participación activa y colectiva de la clase, centrada en actividades grupales, en función de las tareas y actividades diseñadas al caso.

Una correcta utilización de los materiales audiovisuales de la publicidad, que parta de las necesidades y motivaciones de los alumnos, explotando los motores psicológicos y centros de interés de los mismos, constituye una herramienta idónea y

utilísima, pues, estamos convencidos de que si se logra conectar con los intereses de la clase, mayor será la voluntad de los alumnos de participar en el proceso de aprendizaje.

En esta perspectiva el vídeo de la publicidad puede establecer un mayor compromiso del estudiante con las diversas actividades didácticas propuestas para ampliar contenidos y contextos socioculturales, abriendo un espacio de participación activa en función de sus centros de interés que confiere más espacio al alumno y a su creatividad. Siguiendo la cada vez más asentada tendencia de ofrecer contenidos y situaciones con el fin de promover la competencia social y cultural de los alumnos a través de los diversos métodos comunicativos, somos de la opinión que los anuncios publicitarios pueden ser un útil ‘disparador’ para aproximar contenidos culturales, generando al mismo tiempo el interés de los estudiantes, quienes pueden ser motivados a través de materiales auténticos a ampliar los contenidos tratados y a vincularlos, en una perspectiva multicultural, con la propia cultura de referencia. No se olvide que aprender a hablar una lengua es, entre otras cuestiones, comprender también cómo funciona ‘la cultura’ de esa lengua en la comunicación entre sus hablantes y desde esta perspectiva el vídeo no deja de ser un soporte didáctico relevante y los anuncios televisivos una herramienta sumamente provechosa en las aulas.

Bibliografía

- Álvarez Baez, A. (2004). “La interculturalidad en la clase de E/LE. Estudio de campo”, en Pérez Gutiérrez, M. y Coloma Maestre, J., eds., *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad, Actas del XIII Congreso de ASELE* (Murcia, 2-5 de octubre de 2002); consultable en la red: www.sgci.mec.es/redELE/biblioteca.asele.html/.
- Baldini, M. ed. (1987). *Le fantaparle. II linguaggio della pubblicita*, Roma, Armando Editore.
- Bernstein, B. (1971). *Class, code and control*, Londres, Paladin.
- Bollettieri Bosinelli (1988). *Quando parlano le metafore*, Bologna, Clueb.
- Corpas Viñals, J. (2000). *Un Paseo por España*, Barcelona, Difusión.
- Corpas Viñals, J.(2004). “La utilización del vídeo en el aula de ELE. El componente cultural”, en *RedELE*, n. 1 (junio 2004), en www.sgci.mec.es/redELE/revista.html. Publicado anteriormente en M.A. Martín Zorraquino y C. Díaz Peregrín, eds., *¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros. Actas del XI Congreso de ASELE*, Zaragoza, Universidad de Zaragoza, 2001.
- Cruz Piñol, M. (2000). *Enseñar español en la era de Internet*, Madrid, Octaedro.
- Eco, U. (2002). *La struttura assente. La ricerca semiotica e il metodo strutturale*, Milán, Bompiani, [1º ed.1968].
- Fernández Cobo, C. (2000). “Dificultades culturales de los alumnos japoneses”, en T. Jiménez Juliá, M. C. Losada Aldrey, y J. F. Márquez Caneda eds., *Actas del IX Congreso de ASELE (Santiago de Compostela, 1998)*, Santiago de Compostela, Universidad, Instituto de Idiomas.

- Ferráez Martínez, A. (2000). *El lenguaje de la publicidad*, Madrid, Arcos libros, 4ª ed.
- Gimeno Menéndez F. (1997). “Sociolingüística y enseñanza de la lengua”, en *Revista de Lingüística Española Actual*, 15 (1993): 297-318.
- González, M. (1999). *Aprendizaje Intercultural: desarrollo de estrategias en el aula*, Colección Expolingua núm. 4, Fundación Actilibre.
- Gotti, M. (1991). *I linguaggi specialistici*, Florencia, La Nuova Italia.
- Hernández Alcalde, C. (1997): “Propuestas para el uso del vídeo en clase”, *Cuadernos Cervantes*, núm. 14,
- Iglesias Casal, I. (1998). “Diversidad cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y como provocación”, en F. Moreno Fernández, Mª. Gil Bürmann y K. Alonso eds., *La enseñanza del español como lengua extranjera: del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*, Alcalá de Henares: Publicaciones de la Universidad, pp. 463-472; y ahora en *Cultura e interculturalidad en la enseñanza del español como lengua extranjera. –Pragmática cultural–*: www.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html.
- López Eire, A. (1998). *La retórica de la publicidad*, Madrid, Arco Libros.
- Martinell, E. (1977). “Lingüística y publicidad”, en *Revista de Lingüística*, 9 (1), pp.173-189.
- Meler, M. (1999). “Vídeo y anuncio publicitario en la enseñanza del español: una aproximación a las funciones comunicativas orales”, en *Fine seculo e scrittura: dal Medioevo ai nostri giorni (Atti AISPI, Siena- marzo 1998)*, Roma: Bulzoni ed., II, pp. 215-226.
- Miquel L.- Sans N. (1992). “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”, en *Cable*, 9, pp. 15-21; reeditado ahora en *RedELE*, número 0 (marzo 2004): www.sgci.mec.es/redELE/revista.html.
- Miquel, L. y Sans, N. (1994). *Bueno, bonito y barato*, Barcelona, Difusión.
- Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*, Madrid, Edinumen.
- Olvera, F. (2004). “Herramientas para la creación de materiales didácticos multimedia”, en *RedELE1* (junio 2004): www.sgci.mec.es/redELE/revista.html.
- Ortega Arjonilla, E (1993). “Lengua y cultura en la clase de ELE: el uso de la publicidad”, en S. Montesa Payró y A. Garrido Moraga eds., *El español como lengua extranjera: de la teoría al aula (Actas III Congreso ASELE)*, Málaga, IMAGRAF, pp. 263-276.
- Pérez Álvarez R. (2004). “Encuentros. Japón y España a través del español”, en Pérez Gutiérrez, M. y Coloma Maestre, J., eds., *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad. Actas del XIII Congreso de ASELE* (Murcia, 2-5 de octubre de 2002), Murcia, Universidad, pp. 680-688; www.sgci.mec.es/redELE/biblioteca.asele.html/ (Biblioteca Virtual de *RedELE*, septiembre de 2004).
- Pérez Gutiérrez, M. y Coloma Maestre, J., eds., *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad, Actas del XIII Congreso de ASELE*: (Murcia, 2-5 de octubre de

- 2002), www.sgci.mec.es/redELE/biblioteca.asele.html/.
- Pinóu, G. (1978). *Semiótica de la publicidad*, Barcelona, G. Gilli.
- Reis, C. (1981). *Análisis del discurso publicitario*, en Id., *Fundamentos y técnicas del análisis literario*, Madrid, Gredos, pp. 383-399.
- Robles Ávila, S. (2004). "Lengua en la cultura y cultura en la lengua: La publicidad como herramienta didáctica en la clase de E/LE", en Pérez Gutiérrez, M. y Coloma Maestre, J., eds., *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad. Actas del XIII Congreso de ASELE* (Murcia, 2-5 de octubre de 2002), Murcia, Universidad, 2004, pp. 720-730; consultable en la red en www.sgci.mec.es/redELE/biblioteca.asele.html/.
- Ruiz, M. E. (2004). "Contenidos culturales en métodos de ELE y en manuales de cultura y civilización española", en *RedELE* 1 (junio de 2004): www.sgci.mec.es/redELE/revista.html.
- Ruiz Fajardo, G. (1995). "Para la clase de español: vídeo y televisión", *Cuadernos Cervantes*, núm. 1.
- Sánchez Corral, L. (1991). *Retórica y sintaxis de la publicidad: itinerarios de la persuasión*, Córdoba, Universidad de Córdoba.
- Sans, N. (2000). *Gente de la calle*, Barcelona, Difusión.
- Scaramuzzi Vidoni, M. (1987). "Usi di documenti autentici televisivi nell'insegnamento dello spagnolo come lingua materna", en *Culture*, 1: 160-167.
- Soler-Espiaba C. (2004). "La diversidad cultural, elemento didáctico en el aula de ELE. De la boina al turbante", en *RedELE*, 0 (marzo 2004) en www.sgci.mec.es/redELE/revista.html.
- Tusón, A. (1997). *Análisis de la conversación*, Barcelona, Ariel.
- Wilkins, D. A. (1976). *Notional Syllabuses*, Oxford, Oxford University Press.