

LA LITERATURA A TRAVÉS DE LA PUBLICIDAD: UN INSTRUMENTO DE MEDIACIÓN CULTURAL EN EL AULA DE LENGUA EXTRANJERA

Antonia Navarro Rincón

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura
Universidad de Granada

Diego Rojas Ruiz

IES “Leopoldo Queipo”
Melilla

RESUMEN

En este artículo reflexionamos sobre las posibilidades que la literatura y la publicidad ofrecen al profesor de lengua extranjera en tanto que mediador cultural. Se plantean dos objetivos en este estudio: por un lado, desde un punto de vista crítico, intentaremos poner en evidencia algunas de las lecturas que el medio publicitario hace de los textos literarios, fundamentalmente a través de procesos de intertextualización; por otro, desde el punto de vista de la actuación didáctica en el aula de lengua extranjera, indagaremos en los referentes culturales y literarios que aparecen en la publicidad televisiva y propondremos un modelo de intervención didáctica que aplicamos a dos anuncios seleccionados.

ABSTRACT

In this article, we reflect on the possibilities that literature and publicity offer to the foreign language teacher as a cultural mediator. We aim at a double objective: on the one hand, from a critical view, we will try to point out some of the interpretations of literary texts that are made in publicity, mainly through different processes of intertextualisation; on the other hand, from the perspective

of the didactics of foreign languages, we will look into the literary and cultural references that appear in publicity on TV and will propose a didactic model which will be developed with two different commercials.

INTRODUCCIÓN

El mensaje publicitario es un recurso de gran carga cultural frecuentemente utilizado en el campo de la enseñanza / aprendizaje de las lenguas extranjeras y que ofrece a los profesores de idiomas, entre otras, la posibilidad de desempeñar el papel de mediador cultural. Según el *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas* (Consejo de Europa, 2001: 71), “en las actividades de mediación, el usuario de la lengua no puede expresar su pensamiento, sino que debe simplemente jugar el papel de intermediario entre interlocutores que son incapaces de comprenderse directamente”.

El aula de lengua extranjera es un lugar típico donde la mediación se hace necesaria porque el contenido mismo de la enseñanza conduce a una confrontación de lenguas y culturas diferentes, de donde pueden surgir incomprensiones y aparecer malentendidos que requieren un trabajo de construcción de sentido. El profesor como mediador, establece lazos entre las diferencias tanto lingüísticas como culturales y contribuye a reducir las distancias entre las personas.

En este sentido, se impone reflexionar sobre la literatura a través de la publicidad o, más concretamente, sobre las diferentes lecturas que el medio publicitario hace de los textos literarios, entendiendo como elementos literarios no el uso poético que pueda hacerse del lenguaje, sino el uso en la construcción del mensaje de referencias literarias propias y reconocibles por las respectivas comunidades culturales y que por tanto, para una decodificación correcta del mensaje, requieren por parte del lector un cierto grado de dominio y de familiaridad con las claves culturales de la comunidad para la que dicho anuncio fue creado.

De cara a la acción didáctica, se trata, pues, de indagar y seleccionar distintos mensajes publicitarios televisivos en lengua extranjera, analizando las distintas formas en que el texto literario se hace presente; y de desarrollar un modelo de actuación didáctica con el objetivo de proporcionar a los profesores de lenguas extranjeras un instrumento de mediación cultural que permita mejorar la competencia literaria de los estudiantes.

LECTURAS CULTURALES DE LA PUBLICIDAD

Nuestra propuesta de análisis se centra en el documento publicitario como un lugar de mediación intercultural (o intracultural) que ofrece un puente entre las culturas, un puente entre una realidad y un imaginario. Examinaremos el documento publicitario desde una doble perspectiva pragmática y literaria. Desde el punto de vista de la pragmática, el texto publicitario no sólo es un vehículo de referencias culturales más o menos compartidas y más o menos fáciles de decodificar por el extranjero; es un texto cargado de intencionalidad cuyas sintaxis (lingüística y visual) articulan unos contenidos que persiguen provocar determinadas reacciones en el receptor. La consecución de este objetivo depende de la compartición de un sistema estructurado de presuposiciones, implicaciones y fuerzas elocutivas. Al mismo tiempo, conocer qué reacciones son las buscadas permite investigar en la estructura de implícitos que existe tras la simple realización (*performance*) lingüística y visual. Por tanto, para alcanzar una comprensión total del mensaje, debemos poseer un cierto grado de conocimiento sobre los implícitos culturales del texto.

Sirvan como ejemplo las diferentes reacciones de personas pertenecientes a diferentes nacionalidades a un mismo cartel anunciador descritas por Kramsch (Kramsch, en Byram y Fleming, 1998). El cartel anunciaba al *Bon Marché Rive Gauche*, unos grandes almacenes parisinos, y en él se mostraba una mujer de aspecto elegante, con una diadema en el pelo, enseñando una tarjeta de crédito y mirando directamente al espectador. En la parte superior se lee: “Rive Gauche, il existe encore des privilèges que nul ne souhaite abolir” [En la Orilla Izquierda aún existen privilegios que nadie quiere abolir]. El mensaje de este anuncio es complejo y las variadas interpretaciones de él ofrecidas demuestran claramente el lugar potencialmente intercultural del hablante no nativo que está aprendiendo otro idioma y cultura.

Para los hablantes franceses el anuncio aludía a la persistencia en Francia de un sistema de clases, donde pertenecer a la clase alta sólo puede conseguirse por medio del nacimiento en la buena sociedad. Los estadounidenses definieron el concepto de “privilegio” como simplemente lo que se puede comprar con la tarjeta de crédito si uno tiene suficiente dinero. Los asistentes alemanes habían redefinido el anuncio como una cuestión de igualdad de oportunidades; el privilegio es lo que uno adquiere a través del trabajo, la recompensa que uno recibe por los servicios prestados a la sociedad.

No podemos considerar equivocada ninguna de las interpretaciones. La polisemia del anuncio permite que sea leído y entendido por públicos múltiples. Lo interesante no son los conceptos de lecturas equivocadas o acertadas, sino la manera en la que trasfondos socioculturales diferentes provocan lecturas diferentes.

Pero esta multiplicidad de lecturas no se debe exclusivamente al campo de lo verbal. Aunque no sea el foco principal de nuestro trabajo, no podemos evitar aludir a la carga cultural que aporta el registro visual. Cada vez que se produce una representación icónica, no sólo se ha optado por unas determinadas convenciones gráficas, sino también por las producciones de sentidos asociadas a ellas. En el ejemplo anterior, la diadema que la mujer luce en el pelo es para un lector occidental un signo de riqueza e insinúa la pertenencia a la aristocracia, lo que refuerza el mensaje del texto. El hecho de que la mujer esté mirando al frente (directamente hacia el lector) nos hace suponer que es ella quien está pronunciando el texto en el momento de nuestra lectura. Todas estas convenciones gráficas “conlleven determinadas opciones en el campo de la significación e inciden de forma subliminal o consciente en la consolidación o ruptura de las presuposiciones culturales del espectador” (Lomas, 1991).

Además, la coexistencia de ambos registros, el verbal y el visual, crea un tercer nivel: el de la interacción entre ambos. Las relaciones que se establecen entre lo verbal y la imagen pueden ser muy variadas: un texto puede ser redundante o complementario de la imagen; puede apoyarla, comentarla o contradecirla. En palabras de Umberto Eco, uno de los aspectos más ricos en el análisis de mensajes publicitarios es “ver como se entrecruzan las soluciones retóricas en ambos registros” (Eco, 1989: 256). Por tanto, si queremos alcanzar una comprensión profunda del texto verbal en publicidad, no podemos obviar las modificaciones de sentido que se producen por las interacciones con las representaciones visuales. En una afirmación que da cuenta de la fuerza modificadora de la imagen sobre el significado de lo verbal, Román Gubern habla de adaptaciones cinematográficas de obras literarias y señala que dicha transcodificación se produce mediante operaciones de “puesta en escena” y son éstas las que

“invisten de sentido (...) al texto adaptado, que con estas operaciones taumaturgicas (...) pueden reforzar, modificar, negar o violar el sentido del texto matricial, aun siendo semánticamente fiel a su literalidad.” (Gubern, 1992: 54)

En este sentido, si queremos garantizar en nuestros alumnos una descodificación completa del mensaje, debemos procurar desarrollar un cierto nivel de competencia textual y cultural dirigida a la lectura de imágenes de forma paralela a la lectura del mensaje verbal.

LA LITERATURA COMO INSTRUMENTO DE MEDIACIÓN CULTURAL

En relación a los contenidos de carácter cultural en los diseños curriculares de lenguas extranjeras, la introducción del concepto de “competencia cultural”, como una de las subcompetencias comunicativas debería haber supuesto una ampliación epistemológica del objeto de aprendizaje, acompañada de un cambio de foco en las prioridades de enseñanza. Sin embargo, se ha convertido en una sustitución de contenidos y métodos. Los contenidos culturales de carácter académico -frecuentes en las programaciones anteriores a los actuales enfoques comunicativos- han sido sustituidos por la descripción de costumbres, hábitos, relaciones entre individuos e ideologías dominantes de la cultura meta, como si la introducción de ésta última implicara ineludiblemente la desaparición de los primeros.

No es así, desde luego, como lo entienden muchos autores. Uno de los mejores y más completos modelos descriptivos de objetivos interculturales de aprendizaje es el catálogo de objetivos relacionados con la evaluación de la competencia intercultural de los alumnos propuesto por Michael Byram (Byram, 1997). Basándose en un modelo de enseñanza de la lengua extranjera que proporciona a los alumnos competencias lingüísticas, sociolingüísticas y discursivas, Byram sugiere que el estudiante debería convertirse en un hablante intercultural más que intentar alcanzar una competencia cuasi-nativa (Byram, 1997; Kramsch, en Byram y Fleming, 1998; Burwitz-Melzer, en Byram, Nichols y Stevens, 1997) y establece un catálogo de objetivos que incluyen la adquisición de procedimientos [*skills*], actitudes [*attitudes*] y conceptos [*knowledge*]. En este catálogo, dentro de los conceptos, incluye dos objetivos que hacen referencia inequívoca a la memoria histórica y a la tradición literaria de las comunidades respectivas de los interlocutores:

“(d) the national memory of one’s own country and how its events are related to and seen from the perspective of other countries

The intercultural speaker knows the events and their emblems (myths, cultural products, sites of significance to the collective memory) which are markers of national identity in one’s own country as they are portrayed in public institutions

and transmitted through processes of socialisation, particularly those experienced in schools; and is aware of other perspectives on those events.

(e) the national memory of one's interlocutor's country and the perspective on them from one's own country

The intercultural speaker knows about the national memory of the other in the same way as their own."¹

(Byram, 1997: 59)

No existe ninguna dicotomía en el campo de la enseñanza entre los dos conceptos de cultura, sino que ambos son complementarios y cada uno ofrece claves para la correcta interpretación del otro. Si analizamos desde este punto de vista los textos literarios narrativos, por ejemplo, debemos llegar a la conclusión de que son adecuados para desarrollar la competencia comunicativa intercultural en alumnos de todas las edades. No sólo invitan a los lectores a observar subjetivamente una comunidad cultural al ser portadores de valores, prejuicios y estereotipos, sino que también les ofrecen la posibilidad de intercambiar sus puntos de vista culturalmente restringidos con los del héroe de la historia o con los del narrador que nos la cuenta. El lector se enfrenta a un contexto imaginado pero vivo en ciertos aspectos, con personajes que actúan en él. Esto conforma un mundo que "puede darle rápidamente al lector extranjero una idea de los códigos y las preocupaciones que estructuran una auténtica sociedad" (Collie y Slater, 1992: 4).

Además, los textos narrativos guían a sus lectores a través del proceso de lectura centrando su atención no sólo en las acciones y los personajes, sino que también posibilitan y refuerzan la interacción del lector con el texto, sus habilidades

¹ [(d) la memoria nacional de su propio país y cómo sus sucesos se relacionan y se ven desde la perspectiva de otros países

El hablante intercultural conoce los sucesos y sus emblemas (mitos, productos culturales, lugares significativos para la memoria colectiva) que son marcadores de la identidad nacional de su propio país tal y cómo se presentan por las instituciones públicas y se transmiten a través de procesos de socialización, particularmente aquellos experimentados en las escuelas; y es consciente de otras perspectivas sobre esos sucesos.

(e) la memoria nacional del país del interlocutor y la perspectiva sobre ella desde su propio país

El hablante intercultural tiene conocimientos sobre la memoria nacional del otro en el mismo sentido en el que los tiene de la propia.]

predictivas, sus respuestas emocionales, así como la formulación y reformulación de hipótesis durante el proceso de lectura, todo lo que es necesario para darle un sentido al texto (Rosenblatt, 1981). Esto implica que los profesores que trabajen con un texto literario en el aula, deben hacerlo tanto en un plano cognitivo como afectivo, proponiendo tareas analíticas y creativas para llegar a una comprensión mayor del texto. En este sentido, tengamos en cuenta que a menudo estas tareas creativas mezclan objetivos estrictamente literarios e interculturales, creando un espacio en el cual los estudiantes pueden experimentar con diferentes perspectivas y puntos de vista culturalmente distintos así como comparar su propia cultura con la del texto.

LITERATURA Y PUBLICIDAD

Resulta obvio que el mensaje publicitario participa de muchas de las características del texto literario. En publicidad se intenta actuar sobre el receptor mediante la persuasión y el principal instrumento es el modo en el que se ofrece ese mensaje, por eso, es fundamental la función poética o estética, tanto en sus elementos verbales como icónicos. No hay prácticamente ningún recurso retórico que no se pueda documentar en los textos publicitarios. Marçal Moliné nombra y ejemplifica en ambos registros hasta 118 figuras, en un capítulo titulado significativamente “118 trucos para hacer buenos anuncios” (Moliné, 1999).

Sin embargo, es difícil establecer una relación estrecha entre literatura y publicidad más allá de esta coincidencia en cuanto a recurrir a las mismas figuras poéticas, y ni siquiera en este aspecto podemos pensar en una identificación completa entre ambos campos. Los grandes autores publicitarios (Bernbach, Burnett, Gribbin, Ogilvy, etc.), insisten en distanciar el trabajo y las características del redactor publicitario del redactor periodístico o del escritor, apuntando sistemáticamente que ser un buen escritor en un campo no garantiza tener cualidades para triunfar en el otro (Higgins, 1991; Moliné, 1999).

En cuanto a las referencias literarias en los textos publicitarios, el panorama es desolador. Es notable la ausencia en los manuales de publicidad de referencias a la posibilidad de acudir a fuentes literarias como inspiración para escribir anuncios. En algunos casos, el recurso a la literatura aparece como una característica paradigmática de la mala práctica publicitaria. Rosser Reeves, director de la agencia Ted Bates & Co., habla así de una joven redactora que acababa de ser contratada y estaba redactando su primer comercial para la empresa:

“...empezaba con un verso muy conocido: *She walks in beauty / like the night of cloudless climes and starry skies*² (...) descubrió (...) que todo lo que estaba haciendo no servía (...) Sin embargo, en el término de un año y medio, esta chica escribirá muy buenos textos. Jamás soñará en empezar nuevamente un comercial de esa manera...” (Higgins, 1991: 125)

Parece darse por sentada la identificación entre competencia literaria y élite intelectual, lo que implicaría que el uso de referentes literarios en el mensaje publicitario imposibilitaría o dificultaría la descodificación por parte de la mayoría de potenciales lectores-receptores, convirtiéndose dicha referencia en un obstáculo para la consecución del fin persuasivo del anuncio.

No nos ocuparemos aquí sobre lo acertado o no de esta actitud del mundo de la publicidad. Lo que nos interesa es que cuando el texto literario aparece en un mensaje publicitario, este es tratado generalmente de forma muy creativa, interpretado según lecturas muy originales, apoyado por información visual atractiva y dotado de una gran carga emotiva. Como veremos a continuación, esto convierte al texto publicitario, y concretamente al anuncio televisivo, en una valiosa herramienta didáctica.

LA PUBLICIDAD COMO RECURSO DIDÁCTICO

Hemos señalado las posibilidades de la enseñanza de la literatura en el aula de idiomas y la no existencia de contradicciones entre los contenidos literarios y los objetivos planteados en los enfoques comunicativos. Sin embargo, esto no significa que la introducción de los conocimientos literarios pueda hacerse sin atender a los requerimientos metodológicos y los principios fundamentales de dichos enfoques.

Existe cierto riesgo de que el conocimiento de culturas en el sentido académico del término pueda obscurecer la comprensión intercultural, creando estereotipos que actúen como filtro o incluso como pantalla frente al otro. En este sentido, debemos presentar al alumno los contenidos culturales del área como “conocimiento” y no como simple “información” tal y como los distingue Byram:

² George Gordon, Lord Byron, publicado por primera vez en 1815

“Knowledge is ‘structured information’, and more than the aggregate of facts contained within its structure. The nature of the structure may vary (...), whereas information involves the arbitrary and decontextualised presentation of facts with only minimal and usually unprincipled structure.”³ (Byram, 1989)

En este sentido, la utilización del mensaje publicitario como vehículo para introducir conceptos literarios se muestra muy útil. Los anuncios están marcados por su finalidad persuasiva; deben procurar que los lectores reconozcan las claves del mensaje y se produzca algún tipo de identificación con él. Con este objetivo, el texto literario se presenta en cuanto que parte del imaginario colectivo de la comunidad a la que el mensaje va dirigido. La interpretación del texto original con la que nos encontramos es una interpretación destinada a ser entendida por gran parte de esa comunidad y, por tanto, hace referencia y guarda relación con lugares comunes de su sistema de presupuestos culturales. Analizar el tratamiento otorgado al texto bajo ese prisma pone en evidencia las relaciones e influencias mutuas del texto original y el conjunto de comportamientos, ideologías y mecanismos identitarios y de representación social e individual tanto propia como del otro.

Finalmente, otras características del mensaje publicitario lo hacen especialmente atractivo para los alumnos. Su brevedad permite mantener un alto grado de concentración durante toda la visualización; permite también que los alumnos sean capaces de aprehender los significados y trabajar sobre el texto como una sola unidad, lo que se hace más difícil en textos más largos. Esta misma brevedad junto a su finalidad persuasiva le confieren una gran carga emocional. Cuando Luis Sánchez Corral habla de esquemas sintácticos publicitarios y modelos didácticos, señala que

“son de tal intensidad las marcas pragmáticas del discurso que no resulta difícil establecer los paralelismos entre los esquemas sintácticos objeto de aprendizaje y los esquemas didácticos que se han de aplicar, esto es, entre el *sujeto lingüístico* y el *sujeto didáctico*.” (Sánchez Corral, 1995)

³ [El conocimiento es “información estructurada”, y más que el total de los hechos contenidos en su estructura. La naturaleza de la estructura puede variar (...), mientras que la información implica la presentación arbitraria y descontextualizada de hechos con sólo una estructura mínima y normalmente carente de fundamentación.]

Trasponer esta misma afirmación a los contenidos e implícitos culturales del mismo discurso resulta un paso lógico. Estamos hablando en este caso del paralelismo entre el *sujeto cultural* y el *sujeto didáctico*.

Podemos afirmar, por tanto, que al trabajar con la publicidad en el aula de lenguas extranjeras estamos usando un recurso didáctico motivador, efectivo y que puede ser fácilmente orientado a la consecución de objetivos pertinentes en cuanto al desarrollo de la competencia cultural de los alumnos.

CONCLUSIONES

El documento publicitario puede servir de espacio de reencuentro cultural y de confrontación intercultural al dar el enseñante las claves de lectura de un sistema de referencias a personas que no las poseen y para las cuales resultaba opaco; es decir, hacer inteligible lo que no lo era.

El enseñante-mediador hace del documento bajo análisis un campo de dinámica identificativa y hace que los estudiantes de lengua extranjera tomen conciencia de que la publicidad es un lenguaje que vehicula conceptos, normas, valores y estereotipos culturales, dibuja una representación propia y del otro y permite medir los contornos de la diferencia cultural entre distintas comunidades. El enseñante ayuda a descifrar los códigos contenidos en el mensaje publicitario emitido en la lengua meta y los parámetros culturales de la lectura del estudiante-receptor; para remediar el conflicto, subraya las diferencias emergentes en los procesos de la representación en las dos culturas.

Analizar textos de esta forma exige la mediación cultural y lingüística del enseñante de lengua extranjera y subraya la relación entre lengua y cultura. Finalmente, también implica por parte del enseñante una toma de conciencia, una reflexión sobre procesos de identidad y la puesta en práctica de procesos educativos y didácticos complejos. Mediante la lectura de este tipo de documentos, el enseñante podrá proporcionar una visión del otro, llamar la atención sobre dicha representación y enseñar a comprender los mecanismos culturales que la generan.

En este sentido, el conocimiento general del corpus literario de una cultura y el dominio de las claves que permitan descifrar sus significados son elementos de gran importancia en la comprensión de los fenómenos culturales a los que intenta-

mos acercarnos mediante los procesos de mediación. En primer lugar, porque el texto literario se genera y es producto en gran medida del sistema de valores y de las ideologías existentes en la comunidad. Además, expone ante el lector de forma más o menos explícita ese sistema cultural del que surge. En segundo lugar, el texto es a su vez modificador y generador de valores, ya que la exposición, directa o indirecta, es siempre una lectura crítica del sistema; asume su existencia o la niega, lo acepta o lo rechaza, es un mensaje continuista-conformista o subversivo, pero en todo caso no está libre de carga ideológica. Así, la obra al ser leída es medio de transmisión de ideología y fuerza transformadora cultural.

Por otro lado, la publicidad, como producto artístico, participa de las características que acabamos de señalar, aunque su carácter eminentemente mercantilista limita notablemente su capacidad de ruptura con el sistema. Aquí, son dos los factores que nos interesan de la publicidad desde un punto de vista didáctico: por un lado, muestra al texto literario funcionando como producto y fuerza cultural, evidenciando los mecanismos de interacción entre literatura y sociedad que describíamos arriba; por otro lado, la estructura formal del mensaje publicitario, las funciones lingüísticas en juego, la carga emotiva y sus fines de atracción, identificación y persuasión lo convierten en una herramienta didáctica altamente motivadora.

MODELO DE ACTUACIÓN DIDÁCTICA

El primer problema al que se enfrenta el profesor es el de encontrar publicidad televisiva en una lengua de un país distinto al suyo. Las fuentes a las que se puede acudir son varias, si bien todas ellas presentan limitaciones.

En primer lugar, el enseñante puede acudir a la televisión por cable o por satélite. Evidentemente, las emisiones de publicidad no ocupan una franja horaria determinada ni tienen horas de emisión prevista. Para obtener los anuncios, el procedimiento más efectivo resulta ser grabar en vídeo muestras en distintas franjas horarias de todas las cadenas disponibles. Las cintas deben comprobarse al terminar cada grabación y señalar las secciones con publicidad. El método resulta incómodo y requiere una cantidad de tiempo apreciable, sobre todo si se quieren tener dichas secciones grabadas en una misma cinta. Además, muchas de las cadenas en lengua extranjera disponibles en los distintos proveedores son cadenas especializadas. En este tipo de cadenas, el espacio dedicado a la publicidad es muy pequeño y en su mayor parte lo ocupan mensajes de autopromoción de programas de la propia emi-

sora. Por otro lado, el espectador tipo obedece a un perfil determinado, lo que marca el tipo de anuncios que aparecen.

La segunda fuente a la que puede acudir es internet. Es relativamente fácil encontrar páginas que ofrezcan anuncios, tanto gratuitamente como mediante pago. Las páginas gratuitas (<http://www.lacroqueta.com/>, <http://www.elrellano.com/>, <http://www.webalia.com/>, <http://www.inetfilm.com/>, <http://pro.spotstv.com/>, etc.) se surten habitualmente de anuncios proporcionados por visitantes asiduos. La selección de anuncios no sigue habitualmente más criterio que el gusto de estos “navegantes”, que responden, al igual que ocurría con las televisiones especialistas, a un tipo específico y que, por tanto generan una muestra sesgada. Otro problema de estas páginas es que en algunos casos los archivos han sido sometidos a procesos de comprensión o convertidos a determinados formatos de vídeo digital para reducirlos en tamaño. La consecuencia inmediata es que la calidad de imagen y sonido se reduce. Por último debemos señalar que la legalidad del libre acceso a muchos de los documentos que se ofrecen es, en el mejor de los casos, dudosa. Las páginas de pago, como <http://www.adcritic.com/>, pueden ser caras, pero ofrecen gran cantidad y variedad de anuncios en formatos de alta calidad. El inconveniente es que ejercen los derechos de copia y habitualmente no permiten descargas de los archivos, por lo que para verlos debemos estar conectados a Internet. Esto dificulta el poder mostrar el anuncio a los alumnos en clase. Como última opción en la red, podemos buscar anuncios concretos en las páginas web de las empresas; algunas, como Coca-Cola (<http://www.coca-cola.com>) o Apple (<http://www.apple.com>), tienen secciones dedicadas a la historia de su publicidad con algunos de sus anuncios más famosos.

Una vez que el profesor consigue un corpus más o menos extenso, se enfrenta al problema de la selección de textos. Las razones posibles para elegir un anuncio en concreto dependen más de nuestros objetivos educativos que del texto en sí. Según A. Rodríguez, “el análisis didáctico de textos empieza por actuar en la fase en la que hay que relacionar los objetivos con las estrategias y seleccionar los textos en función de todo ello” (Rodríguez López-Vázquez, 2000). Debemos, por tanto, decidir qué objetivos queremos alcanzar y cómo y a partir de ahí, identificar y seleccionar las características del texto que puedan resultarnos útiles, para posteriormente planificar en detalle nuestra acción educativa. Desde el punto de vista de la competencia cultural, si entendemos por qué los textos originales han sido elegidos y cómo han sido tratados, es decir, por qué y cómo cree el autor-publicista que ese texto literario va a influir en el comportamiento de la audiencia, los va a persuadir

para adquirir un objeto o asumir un comportamiento, entenderemos también el lugar que el texto ocupa en el sistema cultural de la comunidad. Sabiendo esto, podremos comprobar si el texto posibilita una lectura que resulte útil en la consecución de los objetivos deseados y posteriormente decidir qué va a ser lo central en la actuación didáctica. A partir de entonces, desarrollaremos nuestras ideas acerca de cómo elaborar actividades didácticas y cómo plantear las estrategias y procedimientos de actuación.

Durante el diseño de las actividades didácticas nos hemos marcado desde el principio la posibilidad de un doble objetivo: el desarrollo en nuestros alumnos de sus competencias literaria e intercultural. En cuanto a la competencia literaria, debemos pretender que los alumnos conozcan y se familiaricen con textos literarios de especial significación en la cultura meta, que sean capaces de analizar críticamente las diferentes lecturas y los mecanismos de adaptación e intertextualización de los que los textos pueden ser objeto, y que sean capaces de utilizar dichos mecanismos y elaborar sus propias lecturas. Desde el punto de vista intercultural, el objetivo es que los alumnos entiendan el lugar que dichos textos y el tratamiento que se les da ocupan en el esquema ideológico de la cultura meta, qué sugerencias y emociones intentan despertar en el hablante nativo y mediante qué mecanismos, obteniendo así un mayor conocimiento de los implícitos culturales de la comunidad.

Con estos primeros objetivos planteados, hemos decidido ejemplificar lo expuesto hasta ahora a través de dos propuestas de actividades de aula a partir de sendos anuncios televisivos. En dichas propuestas hemos optado por el modelo de explotación didáctica de textos literarios propuesto por Kramersch (Kramersch, 1993). En el planteamiento original, Kramersch distingue cinco fases de trabajo:

- 1) Fase de preparación docente, donde se produce la reflexión y planificación por parte del profesor;
- 2) Fase de pre-lectura, en la que se exploran los conocimientos de los alumnos, se levantan expectativas y se introduce el tema;
- 3) Fase de lectura en clase, donde los alumnos entran en contacto con el texto;
- 4) Fase de exploración de la historia, encaminada a activar los procesos cognitivos de los estudiantes;
- 5) Fase de exploración del discurso, con actividades creativas diseñadas para explorar las opciones narrativas del texto.

En nuestro caso, adaptaremos este esquema al doble objetivo literario e intercultural y al hecho de trabajar con documentos audiovisuales. Hemos preferido cambiar el término “lectura” por el de “visualización” en las denominaciones de las distintas fases para evitar confusiones y distinguir claramente cuando nos estemos refiriendo a un documento audiovisual o a la lectura de un texto escrito. Así mismo, aunque toda la tipología de actividades de Kramsch es aplicable a los mensajes publicitarios, hemos añadido algunas ideas propias. Como la cantidad y diversidad de actividades que pueden realizarse es considerable, incluiremos aquí sólo las que definen a algunos de los ejercicios que propondremos posteriormente. Encajan especialmente bien en el esquema las actividades centradas en debates o expresión de opiniones en general. Si se está trabajando con un grupo de buen nivel o desinhibido, los debates pueden hacerse en la lengua extranjera, pero debemos tener en cuenta que en esta ocasión nos interesa potenciar la destreza para establecer correlaciones culturales entre obras literarias y sociedad. Hay alumnos con ideas brillantes o deseosos de participar pero se abstienen porque consideran que su competencia en idiomas es muy baja y se sienten avergonzados. Si no estamos seguros de que todos los alumnos van a intervenir con total tranquilidad o prevemos que las ideas expresadas van a ser muy complejas, es preferible realizar los debates en la lengua materna antes que prescindir de la participación de algún estudiante. Nuestro modelo de intervención didáctica queda así:

- **Preparación docente:**

- Análisis de los referentes literarios del mensaje publicitario;
- Lecturas e interpretaciones a los que dichos referentes han sido sometidos;
- Reacción del lector;
- Principales características textuales y visuales;
- Selección de elementos clave para la planificación docente.

- **Pre-visualización:**

- Informar a los estudiantes del tipo de comprensión que se espera;
- Familiarización con la temática;
- Lectura del texto matricial;
- Comprobación de los conocimientos de los alumnos con respecto al texto original;
- Activación de las expectativas, actividades de predicción;
- Visualización parcial del mensaje publicitario.

- **Visualización:**
 - Visualización en el aula con apoyo escrito del mensaje verbal;
 - Llamada de atención sobre los aspectos formales más significativos;
 - Aclaración de dudas gramaticales y léxicas;
 - Impresiones estéticas y primeras asociaciones sugeridas por el texto.

- **Exploración de la historia:**
 - Formulación de preguntas sobre la historia;
 - Establecimiento de relaciones literarias y culturales;
 - Análisis del mensaje según las conclusiones extraídas por el profesor en la fase de preparación docente;
 - Discusión sobre posibles lecturas e interpretaciones;
 - Impresiones personales.

- **Exploración del discurso:**
 - Transposición del texto a otro lenguaje artístico;
 - Uso de mecanismos de interpretación e intertextualización para crear nuevos textos;
 - Actividades orientadas a descubrir las posibilidades de distintas lecturas de un mismo texto dependiendo del lector particular;
 - Recopilación y análisis crítico de información.

PROPUESTAS DIDÁCTICAS

A continuación, aplicaremos este modelo a los anuncios seleccionados. El primero de ellos toma como referente a una de las novelas más conocidas del siglo XX, *1984* de George Orwell. El segundo anuncio se inspira en la literatura popular y utiliza un poema apócrifo del que podemos encontrar múltiples versiones y que se ha atribuido a varios autores. Antes de cada análisis incluiremos una breve descripción de la historia.

***1984*. El mejor anuncio de la historia de la televisión**

No parece que las reticencias de los publicistas a usar textos literarios como inspiración para sus producciones esté muy justificada teniendo en cuenta que el que

está considerado por la mayoría de los críticos como el mejor anuncio de la historia de la televisión es una clara interpretación de la novela de Orwell *1984*, sin cuyo referente se pierde gran parte de la intensidad emocional y carga comunicativa del mensaje. El anuncio está producido en 1984 por Chiat/Day y dirigida por Ridley Scott, que por entonces acababa de dirigir *Alien* y *Blade Runner*, para la compañía de ordenadores Apple. El producto anunciado era el primer ordenador Macintosh.

En el anuncio vemos un complejo de edificios cilíndricos unidos por pasillos tubulares. Por esos pasillos desfilan, sin ningún aire marcial, una serie de hombres uniformados con ropas grises que recuerdan ropa carcelaria. Todos están rapados y algunos tienen sus bocas y narices ocultas por una especie de respiradores. Sus caras no muestran ninguna expresividad. Se dirigen a una sala dominada por una gran pantalla donde un hombre les está dirigiendo un discurso. Mientras tanto, vemos imágenes intercaladas de una mujer joven, rubia, vestida en rojo y blanco que corre por los pasillos con una maza en las manos perseguida por la policía. Cuando la mujer llega a la sala lanza el martillo contra la pantalla y la rompe. Una intensa luz blanca y una corriente de aire provenientes de donde estaba la pantalla inundan la sala. Aparece un texto que es leído por una voz en *off*: “*On January 24th, Apple Computer will introduce Macintosh. And you’ll see why 1984 won’t be like 1984*” [El 24 de enero, Apple Computers presentará el Macintosh. Y verás por qué 1984 no será como *1984*].

- Preparación docente

El anuncio, más que incluir referencias a *1984*, es una clara recreación de la novela. La fuente de inspiración es absolutamente clara y lo suficientemente conocida en la cultura anglosajona como para no ser pasada por alto por el espectador medio. La obra de Orwell suscitó grandes debates y polémicas en su momento y ha entrado a formar parte del imaginario colectivo de muchos países de habla inglesa. En palabras de Pérez Minik,

“Lo cierto es que pocas veces una novela de anticipación produjo una resonancia tan inusitada, que aún llega a nuestros días. Surgió en el momento más oportuno y se escribió con el acento apremiante que se exigía y ocasionó verdaderos estragos en todos los ámbitos.” (Pérez Minik, 1968: 184-185)

Además, conforme se acercaba el año del título, se intensificaba la fascinación pública por los aspectos predictivos de la novela. Para cuando el anuncio se emitió,

el 22 de enero de 1984, *1984* ya era parte permanente de la mitología colectiva anglosajona.

En cuanto a las claves del éxito del anuncio, una de ellas es, en nuestra opinión, la absoluta fidelidad hacia el texto original. Exceptuando el personaje femenino, el resto de la realización bien podría ser un extracto de una adaptación cinematográfica. El espectador siente en un minuto sensaciones muy parecidas a las producidas por la lectura del libro; sobre todo en cuanto a la inevitable comparación con las reuniones frente a la gran pantalla de los empleados del Ministerio de la Verdad. De hecho, podemos considerar al anuncio como un intermediario en la descodificación de significados entre el espectador y la novela original.

Incluso el personaje de la joven queda tan claramente marcado como extraño al resto del anuncio que se interpreta sin duda alguna como la parte comercial frente a la literaria. Los colores de sus ropas (blanco y rojo frente al gris), el corte (se adivina la forma del cuerpo a través de las ropas, frente a las homogeneizadoras camisas de los demás), su pelo (rubio claro, frente a una masa de hombres calvos) la distinguen físicamente. El tratamiento formal también es distinto: vemos a las hileras de hombres viniendo hacia nosotros en planos ligeramente oblicuos o los vemos sentados de lado mientras que la mujer siempre se acerca al espectador en planos frontales; los planos de la masa son a la altura de los ojos o picados, con dominio de la línea horizontal, los planos de la mujer son contrapicados y con predominio de la línea vertical.

El discurso del “Gran Hermano” en el anuncio también posee fuertes connotaciones: Apple lanza el Macintosh como alternativa al dominio absoluto de IBM en la venta de ordenadores personales. Macintosh es el ordenador fácil de manejar (es el primero que tiene ratón) que liberará al usuario de la tiranía de la complejidad operativa. Debemos recordar que a principios de los 80 los sistemas operativos se identificaban con las marcas de ordenadores: IBM usaba MS-DOS de Microsoft, Apple desarrolla el lenguaje Mac para el Macintosh y Amiga también usaba su propio lenguaje. Era, por tanto, un mercado muy compartimentado que tendía y necesitaba claramente una homogeneización. En este contexto debemos entender el siguiente discurso:

“My friends, each of you is a single cell in the great body of the State. And today, that great body has purged itself of parasites. We have triumphed over

the unprincipled dissemination of facts. The thugs and wreckers have been cast out. And the poisonous weeds of disinformation have been consigned to the dustbin of history. Let each and every cell rejoice! For today we celebrate the first, glorious anniversary of the Information Purification Directive! We have created, for the first time in all history, a garden of pure ideology, where each worker may bloom secure for the pests of contradictory and confusing truths. Our Unification of Thought is a more powerful weapon than any fleet or army on Earth! We are one people. With one will. One resolve. One cause. Our enemies shall talk themselves to death. And we will bury them with their own confusion! We shall prevail!”⁴

Lo que hace especialmente atractivo el anuncio es su permanente actualidad. Han cambiado algunos actores, pero las tensiones en el mercado de la informática siguen siendo las mismas. Donde antes teníamos fabricantes de ordenadores (IBM, Apple, Amiga), ahora tenemos sistemas operativos (Windows, Mac, Java, Linux) y navegadores de Internet (Explore, Netscape). Una buena prueba de ello es que, quince años después de la primera y única emisión del anuncio por televisión, la revista *Time* ilustró el juicio antimonopolio contra Bill Gates con un fotomontaje con elementos del anuncio en el que aparece Gates sustituyendo al Gran Hermano en la pantalla y el fiscal Joel Klein, maza en ristre, sustituyendo a la mujer. Será esta capacidad de la novela para retratar aspectos reales de la sociedad, ejemplificada perfectamente en el anuncio, el centro de nuestras actuaciones didácticas.

⁴ [Amigos, cada uno de vosotros es una simple célula en el gran cuerpo del Estado. Y hoy, ese gran cuerpo se ha purgado de parásitos. Hemos triunfado sobre la diseminación sin sentido de los hechos. Los criminales y sabotadores han sido expulsados. Y la venenosa maleza de la desinformación ha sido sepultada en los desperdicios de la historia ¡Que todas y cada una de las células se alegre! ¡Ya que hoy celebramos el primer glorioso aniversario de la Directiva de Purificación de la Información! Hemos creado, por primera vez en la historia, un jardín de ideología pura, donde cada trabajador puede florecer a salvo de las plagas de las verdades contradictorias y confusas ¡Nuestro Pensamiento Unificado es un arma más poderosa que cualquier flota o ejército en la Tierra! Somos un pueblo. Con una voluntad. Una resolución. Una causa. El habla de nuestros enemigos les llevará a la muerte ¡Y los enterraremos en su propia confusión! ¡Prevaleceremos!]

- Pre-visualización

Los alumnos han debido leer la novela antes de comenzar con estas actividades. El nivel de lengua del original la hace accesible para un alumno de Bachillerato con buen nivel, aun así podemos disponer de lecturas adaptadas o leerla en español. Puede ser una buena oportunidad de trabajar conjuntamente con el Departamento de Filosofía. Una vez leído el texto, se plantea a los alumnos en el aula la posible actualidad de la novela y se inicia un debate.

Los alumnos visualizan casi todo el anuncio, excepto el final, donde se descubre qué producto anuncian. Se les pide que hagan conjeturas sobre qué tipo producto puede ser. Si algún alumno conoce el anuncio, es preferible convertirlo provisionalmente en otro “profesor” y que ayude a conducir el debate sin participar en él. Posteriormente se reparten transcripciones de discurso del Gran Hermano y se resuelven las dudas sobre el léxico y la gramática. El debate se reanuda, esta vez teniendo en cuenta la información escrita adicional.

- Visualización

Los alumnos ven el anuncio completo con apoyo del texto escrito. Se resuelven las dudas que queden sobre el significado del texto y llamamos la atención sobre los aspectos visuales más significativos, pero sin interpretarlos. Finalmente, los alumnos expresan su primera impresión.

- Exploración de la historia

El profesor explica los elementos coincidentes con el texto original y los aspectos formales y técnicos más significativos según el análisis que realizó en la primera fase.

El profesor explica los referentes culturales contemporáneos a la emisión del anuncio y muestra el fotomontaje de la revista *Time*. Se inicia un debate sobre si la situación actual es igual a la de 1984 y si el anuncio es válido para describir ambas.

Se inicia una lluvia de ideas sobre los elementos más significativos de la sociedad descrita en la novela: la neohabla, las pantallas, la falta de intimidad, los distintos ministerios, el doble pensamiento, la división en bloques, etc.

- Exploración del discurso

Los alumnos deben decidir cuál de los elementos mencionados puede describir con más exactitud algún aspecto de la sociedad actual y escribir un ensayo en lengua extranjera explicando dicha similitud.

El profesor lee y clasifica los ensayos según las coincidencias, las divergencias, la originalidad o cualquier otro aspecto que le llame la atención. Devuelve los ensayos a los estudiantes y les presenta los datos que ha obtenido de las lecturas. Organiza un debate sobre esos datos.

I'm black. El lenguaje políticamente incorrecto

El segundo mensaje sobre el que vamos a trabajar es una campaña institucional educativa lanzada por la Federación Inglesa de Fútbol titulada "Let's kick racism out of football" [Echemos al racismo a patadas del fútbol]. El texto del anuncio es un poema apócrifo bastante popular en Estados Unidos acompañado por imágenes en blanco y negro que refuerzan la información verbal. El poema es el siguiente:

"Dear white fellow, a couple of things you should know;
When I'm born, I'm black;
When I grow up, I'm black;
When I'm cold, I'm black;
When I go into the sun, I'm black:
When I'm scared, I'm black:
When I'm sick, I'm black:
When I die, I'm still black.
And you...
When you're born, you're pink;
When you grow up, you're white;
When you're cold, you're blue;
When you go into the sun, you're red:
When you're scared, you're yellow:
When you're sick, you're green:
When you die, You're grey.
And you have the cheek to call me coloured?"⁵

- Preparación docente

Cada verso corresponde a una corta escena correspondiente a la vida de un hombre negro en la primera parte del poema y de un hombre blanco en la segunda. Una de las cosas que llaman la atención en este anuncio es el casi perfecto paralelismo entre las imágenes que acompañan a los versos en ambas partes. La única – y por eso notable- diferencia en las escenas se produce con los versos del adjetivo “sick”. Con el verso “when I’m sick, I’m black”, aparece un hombre negro tumbado de rodillas mientras recibe una paliza de varios agresores. Con “when you’re sick, you’re green” las imágenes iniciales son las mismas, un hombre blanco arrodillado quejándose, pero al variar ligeramente el ángulo de la cámara, descubrimos que lo que le ha pasado es que ha recibido un balonazo fortuito mientras jugaba al fútbol.

Otro elemento que llama la atención es el uso repetido del adjetivo “black”. En una época en la que el llamado “lenguaje políticamente correcto” se ha impuesto en muchos campos de la actividad pública, utilizan en una campaña contra el racismo un poema que reivindica el uso de “black” [negro] frente a eufemismos como “Afro-american” [afro-americano] o “coloured” [de color]. Precisamente, el uso del adjetivo “black” –con supuestas connotaciones racistas y no usado en muchos medios de comunicación por estar considerado “políticamente incorrecto”- es reivindicado por los sectores más militantes en la lucha por las reivindicaciones de la población negra. En este mismo sentido, debemos también destacar que el acento del locutor, que –recordemos- habla en primera persona y se identifica como “negro”, no es ni mucho menos neutro, sino que es una variante del inglés identificable con la población negra de origen africano. Utiliza, por tanto, el anuncio dos elementos que han sido habitualmente usados para insultar y menospreciar a la población negra -el adjetivo “black” y el acento- con el objetivo de invertir su carga connotativa y transformarlos en rasgos positivos de autoafirmación y de pertenencia a un determinado grupo.

⁵ [Querido colega blanco, un par de cosas que deberías saber: / Cuando nazco, soy negro; / cuando crezco, soy negro;/ cuando tengo frío, soy negro;/ cuando me pongo al sol, soy negro;/ cuando tengo miedo, soy negro;/ cuando estoy enfermo, soy negro;/ cuando muero, todavía soy negro./ Y tú... / Cuando naces, eres rosa; / cuando creces, eres blanco; / cuando tienes frío, eres azul; cuando te pones al sol, eres rojo; / cuando tienes miedo, eres amarillo; / cuando estás enfermo, eres verde; / cuando mueres, eres gris. / ¿Y te atreves a llamarme “de color”?]

- Pre-visualización

El profesor explica a los alumnos el concepto del lenguaje políticamente correcto y se ponen ejemplos. Se debate sobre la necesidad de reflexionar sobre determinados usos del lenguaje y sobre el poder de la connotación.

- Visualización

Los alumnos ven el anuncio siguiendo el texto en sus transcripciones. Se solventan las dudas de léxico y gramaticales y el profesor llama la atención sobre el fuerte acento del locutor. Una vez aclaradas todas las dudas, los alumnos vuelven a ver el anuncio, en esta ocasión sin seguir los textos escritos.

- Exploración de la historia

El profesor explica las diferentes connotaciones de la palabra “black”. También explica eufemismos como “coloured” o “Afro-american” e insultos como “negro” y “nigger”.

Debe explicarse a los alumnos que existen muchas versiones del poema; en algunas cambian los colores o eliminan o añaden versos, otras hablan sólo de características físicas y otras psíquicas. Otras reproducen por escrito diferentes acentos de poblaciones negras y no escriben el verbo (“When I born, I black...”) o utilizan la forma de tercera persona singular para todas las personas (“When I’s born, I’s black...”). Finalmente, debemos destacar que las mismas versiones, con exactamente las mismas palabras, son usadas a veces como himno de reivindicación de la población negra y en otras sirven como chistes de claro contenido racista.

- Exploración del discurso

Es fácil encontrar en internet versiones diferentes del poema. Los alumnos deben localizar un número determinado y ampliar el texto original con nuevos versos provenientes de éstas. Además, los alumnos analizarán qué lecturas se hacen en distintas páginas de internet a partir de las mismas versiones del poema e intentaran discriminar y comentar las distintas connotaciones que acompañan al texto en todas sus apariciones: si está siendo usado en contextos reivindicativos, racistas, simplemente literarios o con cualquier otra intención. Finalmente, los alumnos –individualmente o en grupo– expondrán ante el resto de la clase los resultados de sus trabajos y comentarán los aspectos más significativos y llamativos del mismo.

BIBLIOGRAFÍA

- BYRAM, M. (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Filadelfia: Multilingual Matters
- (1997). *Teaching and Assesing Intercultural Competence*. Clevedon: Multilingual Matters
- y M. FLEMING (1998). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoque a través del teatro y la etnografía*. Madrid: Cambridge University Press
- , A. NICHOLS y D. STEVENS (eds.) (1997). *Developing Intercultural Competence in Practice*. Clevedon: Multilingual Matters
- COLLIE, J. y S. SLATER (1992). *Literature in the Language Classroom. A resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University Press
- CONSEJO DE EUROPA (2001). *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas. Borrador 3*. Madrid: Instituto Cervantes. Edición no venal
- ECO, U. (1989). *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. Barcelona: Editorial Lumen. 4.^a edición
- GUBERN, R. (1992). *La mirada opulenta. Exploración de la iconosfera contemporánea*. Barcelona: Ed. Gustavo Gili. 2.^a edición
- HIGGINS, D. (1991). *El arte de escribir publicidad*. México D.F.: McGraw-Hill / Interamericana de México S.A.
- KRAMSCH, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press
- LOMAS, C. (1991). “La imagen. Instrucciones de uso para un itinerario de la mirada”, en *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 1, pp. 14 – 25.

- MOLINÉ, M. (1999). *La fuerza de la publicidad*. Madrid: Marçal Moliné.
- PÉREZ MINIK, D. (1968). *Introducción a la novela inglesa actual*. Madrid: Guadarrama.
- RODRÍGUEZ LÓPEZ-VÁZQUEZ, A. (2000). “El análisis didáctico de textos [ADT]: bases teóricas y fundamentos metodológicos”. Apuntes para el curso de doctorado “Escritura creativa y ficcionalidad en el aprendizaje de las lenguas”. Granada: Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidad de Granada
- ROSENBLATT, L. (1981). “On the aesthetics as the basic model of the reading process”. En H.R. GARVIN (ed.). *Theories of Reading, Looking and Listening*. Lewisburg: Bucknell University Press
- SÁNCHEZ CORRAL, L. (1995). “Discurso publicitario y esquemas sintácticos. Una intervención en el aula”, en B. MANTECÓN y F. ZARAGOZA (eds.). *La gramática y su didáctica. Actas del IV Simposio Internacional de la SEDLL*. Málaga: Miguel Gómez, ediciones.