

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
FACULTAD DE FILOLOGÍA



**MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DE
PROFESORES DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA**

**DISCURSO ARGUMENTATIVO Y PUBLICIDAD
COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE LA
ARGUMENTACIÓN A PARTIR DE TEXTOS
PUBLICITARIOS EN ELE/L2**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER
CURSO 2017-2018. CONVOCATORIA DE SEPTIEMBRE**

RAÚL URBINA FONTURBEL

TUTOR: DR. D. JOSÉ PONS AMENÓS

Tengo necesariamente que empezar agradeciendo los consejos que me han ofrecido María Simarro Vázquez y José María Rodríguez Santos para la elaboración de algunos aspectos de la propuesta didáctica.

Agradezco al profesor José Amenós Pons, tutor de este trabajo, su dedicación y paciencia. Gracias a sus observaciones y consejos, todos los elementos han cobrado un sentido más armónico y coherente.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
BLOQUE I. EL DISCURSO ARGUMENTATIVO	8
1. El concepto de argumentación	8
2. La relación argumentativa	10
3. Elementos de la argumentación	13
4. Estructuras argumentativas	14
5. Funciones argumentativas	16
6. Mecanismos argumentativos	17
7. Tópicos	19
8. El macroacto de habla argumentativo	24
9. Argumentación y emoción	25
BLOQUE II. LA ARGUMENTACIÓN PUBLICITARIA	27
1. El discurso publicitario y la argumentación	27
2. Retórica y publicidad	31
3. Las estrategias argumentativas en retórica y la evolución de las teorías de la publicidad	32
4. La importancia de los tópicos en la argumentación publicitaria	36
5. La publicidad y la argumentación emocional	41
BLOQUE III. LA ARGUMENTACIÓN Y LA PUBLICIDAD EN LA ENSEÑANZA DE ELE/L2	47
1. La publicidad en la enseñanza del español como lengua extranjera	48
2. Argumentación y publicidad en el MCER	54
3. Argumentación y publicidad en el PCIC	61
4. Conclusiones derivadas de la presencia de la argumentación y la publicidad en el MCER y en el PCIC	69
BLOQUE IV. PROPUESTA DIDÁCTICA	72
1. El enfoque orientado al proceso	72
2. El desarrollo de la escritura y la argumentación en la enseñanza del español como lengua extranjera	73
3. La toma en consideración de los elementos socioculturales	77
4. Propuesta didáctica para la comprensión y producción de textos argumentativos a partir de un anuncio publicitario	78
4.1 Criterios de selección	80
4.2 ¿Qué aspectos pueden analizarse en un anuncio?	83
4.3 Presentación del anuncio	83
4.4 Justificación temática y de contenidos	85
4.5 Actividades	86
CONCLUSIONES	99
BIBLIOGRAFÍA	103

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de fin de máster pretende profundizar en las aplicaciones didácticas que tiene el discurso argumentativo de carácter publicitario. Profundizando en el análisis de la naturaleza persuasiva de la publicidad, se intenta abordar todos los elementos de la argumentación en general (estructura argumentativa, intención argumentativa, estrategia argumentativa, fuerza argumentativa y tópicos) y cómo se aplican de manera fecunda en el texto publicitario.

Creemos que es importante partir de una introducción teórica al discurso argumentativo concebido como macroacto de habla y también de la argumentación publicitaria estudiada en su dimensión retórica-persuasiva y el entronque que tiene dicha dimensión con las modernas teorías sobre la publicidad. También creemos necesaria una ubicación de la argumentación y la publicidad en los textos de referencia para la enseñanza de las lenguas. Solo así puede emprenderse una propuesta didáctica ajustada al nivel de los aprendices y en el que pueda aprovecharse de manera adecuada el material procedente de la teoría.

Hipótesis y objetivos

Este trabajo parte de la siguiente hipótesis: el análisis argumentativo de carácter persuasivo propio de la publicidad puede generar materiales de comprensión y de producción textual en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera o como segunda lengua.

Los objetivos derivados de esta hipótesis son:

- Estudiar los elementos y componentes propios del macroacto de habla argumentativo.
- Analizar las características y naturaleza del discurso publicitario, que es esencialmente argumentativo-persuasivo.

- Establecer los elementos de estudio y el nivel de las secuencias didáctica partiendo de los documentos de referencia para la enseñanza del español como lengua extranjera (MCER y PCIC).
- Confeccionar una propuesta didáctica en la que se destaquen tanto los elementos de comprensión como los de expresión atendiendo tanto a aspectos discursivos de carácter lingüístico como a aspectos de carácter sociocultural.

Estructura del trabajo

Como acabamos de señalar, la estructura contiene la presente introducción y cinco partes. En la primera se analiza de forma teórica el discurso argumentativo en todas sus dimensiones; en la segunda se estudia la argumentación publicitaria en su conexión con la retórica y las principales teorías sobre la publicidad, así como se analizan la importancia de los tópicos publicitarios; en la tercera se valoran las ventajas y beneficios que tiene el uso de la publicidad en la enseñanza-aprendizaje de ELE/L2 y se estudia la presencia de la argumentación y la publicidad en el MCER y en el PCIC; en la cuarta, se elabora una propuesta didáctica bajo la óptica del enfoque orientado al proceso, en el se presentan tres *spots* publicitarios en los que se desglosan actividades para la comprensión y la producción de textos argumentativos; por último el trabajo se cierra con unas conclusiones y la bibliografía empleada para elaborarlo.

BLOQUE I. EL DISCURSO ARGUMENTATIVO

1. EL CONCEPTO DE ARGUMENTACIÓN

La argumentación¹, en cuanto acción lingüística, consiste dar razones a favor o en contra de algo ante alguien (Marraud, 2006, p. 105, 2018, p. 90). Esta acción lingüística se encuentra presente en muchas actividades discursivas: aparece en una conversación o en una entrevista para buscar trabajo, en un mitin político y en juicio, en una mesa redonda o en un artículo de opinión, en la crítica de un libro o de un espectáculo o en un anuncio publicitario. Sea como elemento central, sea como elemento secundario, encontramos la argumentación en una tipología muy variada de textos.

El acercamiento teórico a la argumentación se ha producido históricamente desde tres ámbitos diferentes: la retórica, la lógica y la dialéctica (Marraud, 2017; Plantin, 2005, pp. 4–7). En este trabajo, sin desdeñar algunos aspectos de los ámbitos lógico y dialéctico, abordaremos el estudio de la argumentación desde una óptica más próxima a la retórica.

Como señala Ducrot (Ducrot, 2008), es necesario distinguir la argumentación retórica y la argumentación lingüística. Ambas suelen aparecer bajo el marbete *argumentación*, pero su tratamiento —y sus objetivos— son diferentes. Mientras la argumentación en su sentido puramente lingüístico se concibe como el encadenamiento de dos proposiciones unidas de forma implícita o explícita con un conector referido a una conclusión (*entonces, por lo tanto, en consecuencia*), la argumentación retórica es una actividad discursiva de carácter persuasivo que apunta hacia el receptor. Según Ducrot, es una actividad basada en la operación, por parte del emisor, de *hacer creer* algo al receptor. Como veremos más adelante, un elemento esencial del carácter persuasivo de la argumentación

¹ Para un repaso actualizado de las definiciones y concepciones sobre la argumentación, puede consultarse el reciente trabajo de Hubert Marraud (Marraud, 2018).

radica en que las razones no son patrimonio exclusivo del *logos*, sino que también influye la imagen favorable del emisor (*ethos*) y el enfoque volcado al auditorio para que desee creer lo que dice el emisor (*pathos*). En conclusión, una argumentación eficaz no apela solo a las razones, sino también a las pasiones o a las emociones. Según Ducrot: “la argumentación discursiva no tiene ningún carácter racional, [...], no facilita ninguna justificación, ni siquiera bocetos de justificación débiles o lacunarios” (Ducrot, 2008). No obstante, el lingüista francés justifica que la argumentación lingüística, siendo diferente a la argumentación retórica, tiene en esa estructura de argumentos enfocados a una conclusión aspectos que favorecen esta persuasión, por lo que también hay que tenerlos presentes.

Desde el ya clásico trabajo de Chaïm Perelman y Lucie Olbrechts-Tyteca (Lozano, 2012; Perelman & Olbrechts-Tyteca, 1989), los manuales dedicados a la argumentación deslindan los conceptos de persuasión y convencimiento (y, por tanto, los conceptos de argumentación y demostración). La argumentación parte siempre de la existencia de varias posturas o creencias posibles y tiene, por lo tanto, un carácter intrínsecamente polémico y dialógico en el que el emisor manifiesta una manera de interpretar la realidad con el objetivo de que sus receptores acepten la forma de orientar ese problema o, si es el caso, se adhieran a sus tesis. La argumentación, en lo que tiene de existencia de acuerdos y desacuerdos, está mucho más próxima al razonamiento no demostrativo (Marraud, 2006, p. 105) que al razonamiento demostrativo.

Todo lo dicho puede resumirse en esta tabla, basada en Calsamiglia y Tusón (Calsamiglia & Tusón, 2015, pp. 285–286; Fuentes Rodríguez & Alcaide, 2002):

Argumentación	Demostración
1. Se dirige a un auditorio.	1. Tiene valor en sí misma.
2. Se expresa en lengua natural.	2. Se expresa, habitualmente, en lenguaje formal.
3. Las premisas son probables en relación con un sistema de valores concretos.	3. Tiene valor en sí misma.
4. La progresión de la argumentación depende del emisor.	4. La progresión depende de mecanismos internos.
5. Las conclusiones no son axiomas, sino que son siempre discutibles.	5. Las conclusiones son verdaderas o falsas.

La argumentación opera en el ámbito del discurso porque solo puede entenderse cuando el lenguaje se pone en marcha en el acto de enunciación, con un emisor que se dirige a un receptor (o receptores) con una finalidad determinada y, tal y como veremos más adelante, configura un macroacto de habla argumentativo.

Repasaremos a continuación algunos conceptos necesarios para estudiar la argumentación.

2. LA RELACIÓN ARGUMENTATIVA

Para estudiar la argumentación, tenemos que atender a la relación argumentativa (Fuentes Rodríguez & Alcaide Lara, 2007, p. 10). Se parte de un principio de argumentabilidad, por el que se establece una relación argumentativa entre el argumento y la conclusión. Es conveniente señalar que tanto el argumento como la conclusión pueden permanecer implícitos (Cuenca, 1995, p. 26). En cualquiera de los casos, el receptor puede llegar a deducirlos por medio de diferentes mecanismos. El emisor suele valerse de los marcadores argumentativos para facilitar la interpretación de los enunciados argumentativos. La relación argumentativa parte de los conceptos de orientación argumentativa, la fuerza argumentativa y la intención argumentativa.

2.1 ORIENTACIONES EN LA ARGUMENTACIÓN

La argumentación puede tener diferentes orientaciones (Anscombe & Ducrot, 1994; Fuentes Rodríguez & Alcaide, 2002, p. 33): los argumentos están coorientados cuando se dirigen a la misma conclusión. Por el contrario, los argumentos está antiorientados cuando se dirigen a una conclusión distinta. El uso de los marcadores discursivos ayuda a apreciar las instrucciones semánticas de la argumentación. Así, para los argumentos antiorientados se suelen utilizar marcadores contraargumentativos de contradicción y oposición, mientras que se suelen utilizar conectores de refuerzo argumentativo para los argumentos coorientados.

2.2 FUERZA ARGUMENTATIVA

Además, los argumentos están dotados de mayor o menor fuerza argumentativa (Marraud, 2006, 2007, 2016; Yoris-Villasana, 2012). Chaïm Perelman y Lucie Olbrechts-Tyteca vinculaban la fuerza de un argumento a la adhesión del auditorio (Amossy, 2012; Perelman & Olbrechts-Tyteca, 1989, p. 41). Así, un argumento será más fuerte en la medida en que es más fácil lograr la adhesión de los receptores.

Para lograr esta fuerza argumentativa, es deseable sintonizar con las creencias de los receptores, o crear o modificar estas creencias de manera vehemente. Esta fuerza se intensifica cuando la adhesión del auditorio se produce de la forma más rápida y evidente posible. Obviamente, también hay un elemento formal poderoso en la fuerza argumentativa (Marraud, 2013, p. 152): “un argumento puede ser más o menos fuerte, suficiente o insuficiente, dependiendo de con qué argumentos se comparte”.

2.3 INTENCIÓN ARGUMENTATIVA

En tercer lugar, hay que atender a la intención argumentativa. La intención está muy relacionada con el carácter interactivo y dialógico de la argumentación (Cuenca, 1995, pp. 26–27; Fuentes Rodríguez & Alcaide Lara, 2007, pp. 17–24). Esta dimensión intencional y dialógica es la que destaca en la orientación retórica y discursiva de la argumentación. La argumentación, por lo tanto, es un acto interactivo y dialógico —ya sea de manera explícita o implícita— con el receptor (van Eemeren et al., 2014, p. 5).

La finalidad persuasiva siempre parte de la intencionalidad del hablante y su deseo de influir en el destinatario. El emisor establece una estrategia argumentativa para que el receptor modifique sus opiniones o creencias. Esta interacción supone que, para estudiar la argumentación, es necesario estar especialmente atentos a las figuras del emisor y del receptor para conocer, por un lado, la intencionalidad del hablante y, por otro, el contexto en el que se produce la comunicación. Aquí podemos comprobar la relación entre la fuerza argumentativa y la intención: un argumento es eficaz en la medida en la que está enfocado a la persuasión de un auditorio y tiene valor en la medida en la que provoca la adhesión en estos destinatarios. Esta intención argumentativa puede tener unas marcas lingüísticas características (Cuenca, 1995, pp. 30–32). Por ejemplo, se puede jugar con los mecanismos deícticos personales para dejar una mayor o menor impronta textual en los ejes de enunciación o recepción, desde menciones explícitas de realce hasta fórmulas impersonales y genéricas para evidenciar neutralidad o no incidir en la implicación.

La intención argumentativa queda patente también en otros mecanismos modalizadores como adverbios y locuciones (*lamentablemente, probablemente, sinceramente, sin duda, por desgracia*, etc.), uso intencional de enunciados interrogativos y exclamativos, uso de palabras y expresiones para manifestar acuerdo o desacuerdo, campos léxicos relacionados o enfrentados, etc.

En definitiva, la argumentación no comunica una cierta cantidad de información, sino que marca un camino orientado hacia la intención del emisor teniendo en cuenta sus objetivos y asociándolos a los de sus interlocutores (Carrillo Guerrero, 2007, p. 290).

3. ELEMENTOS DE LA ARGUMENTACIÓN

Sea de forma explícita o implícita, toda argumentación ha de tener los siguientes elementos (Calsamiglia & Tusón, 2015; Fuentes Rodríguez & Alcaide, 2002, pp. 33–108; Fuentes Rodríguez & Alcaide Lara, 2007, pp. 25–41):

- Una estructura silogística en el que haya una conclusión derivada de unas premisas o argumentos.
- Una estructura en la que subyace, de algún modo, una tesis y una antítesis.
- Una posible causa de desacuerdo sea real, probable o posible.
- Un emisor y un receptor (individual o colectivo, mencionado expresamente o no) al que va dirigida la argumentación. Su finalidad, por lo tanto, es básicamente perlocutiva.
- Unos mecanismos lingüísticos orientados a la persuasión.

De este modo, el estudio de la argumentación gira, esencialmente, sobre estos elementos:

Los **argumentos** son los elementos que van a conducir, de forma justificada, a una conclusión. Es necesario que estos argumentos tengan la suficiente fuerza argumentativa para justificar la conclusión. Esta fuerza argumentativa puede estar presente en los marcadores del curso de carácter argumentativo, en el léxico, en estructuras reiterativas, etc.

La **conclusión** es la tesis que intenta defender el emisor. Puede estar presente de manera explícita, pero también es posible que quede implícita. En este caso, los argumentos conducen a sugerir o inferir esta conclusión.

Los **tópicos** establecen una relación argumentativa por la cual se establece una conexión entre hechos o conceptos socializados por una comunidad. De este modo, esta conexión permite una relación entre los argumentos que posibilita llegar a una determinada conclusión (Fuentes Rodríguez & Alcaide, 2002, p. 41).

Base argumentativa. Al ser algo general y común, el tópico puede permanecer implícito en la argumentación. Si el emisor sospecha que el receptor no tiene esa base argumentativa, lo hará explícito. La base argumentativa, por lo tanto, aparece cuando el tópico se hace explícito. La base argumentativa consiste en la formulación bajo fórmulas lingüísticas de un tópico. Esta base argumentativa refuerza y plasma el tópico. De este modo, se despejan las dudas en torno a la relación entre argumento y conclusión. La base argumentativa es muy importante en textos marcadamente argumentativos como el discurso político o el publicitario. De este modo, a los receptores no se les pasa por alto los aspectos positivos de la argumentación.

La **fuentes** es el enunciador que origina la argumentación. Puede coincidir con el locutor, pero este puede ser, también, un mero transmisor. Si el locutor no coincide con el enunciador, puede deberse a que el locutor quiere descargar la responsabilidad del argumento en otra persona, o también que se prefiere una garantía mayor si el enunciador tiene una mayor “autoridad”.

El **marco argumentativo** es el contexto en el que se profiere un enunciado para poder ser interpretado de forma adecuada. Puede conocerse y permanecer implícito o, si es necesario, manifestarse de forma explícita.

4. ESTRUCTURAS ARGUMENTATIVAS

En el estudio de la argumentación, es importante tener en cuenta la manera de estructurarse la forma discursiva. Así, pueden distinguirse las siguientes estructuras argumentativas (Fuentes Rodríguez & Alcaide Lara, 2007, pp. 43-53):

Estructuras argumentativas simples

El esquema es argumento → conclusión. Este esquema puede ser ampliado, si es necesario, para explicitar la base argumentativa.

La estructura funcional de cada argumento puede contener varios argumentos a favor o en contra de una conclusión (que haya varios argumentos no es sinónimo de una estructura múltiple).

Las estructuras argumentativas simples pueden ser:

- Conclusión-argumento. Se parte de lo general a lo particular.
- Argumento-conclusión. Se sigue un proceso deductivo de lo particular a lo general.
- Contraposición. Se rechaza lo que no es. Se parte de la postura contraria para rechazar, de este modo, posibles objeciones.
- Componentes básicos acompañados de algún elemento que aporte fuerza argumentativa en el argumento o en la conclusión. Este elemento subraya la fuerza argumentativa de la argumentación.
- Encadenamiento argumentativo acompañado de la base argumentativa.

Estructuras argumentativas complejas

El esquema es también argumento → conclusión, pero el argumento puede estar formado por otro encadenamiento argumentativo del mismo tipo. Se hace manifiesta la ley de recursividad: las unidades mayores pueden desempeñar la función de unidades menores.

Las estructuras argumentativas complejas pueden ser:

1. Movimiento argumentativo complejo como argumento de una conclusión: recursividad argumentativa o construcción arracimada.
2. Coorientación + antiorientación. El hablante expone argumentos para demostrar su opinión y rebate, al mismo tiempo, otras posibles opiniones.
3. Reserva. Establece unas circunstancias en las que hay que reinterpretar y relativizar todo lo dicho con anterioridad, de modo que se puede llegar a conclusiones contrarias a la expuesta.

5. FUNCIONES ARGUMENTATIVAS

Las funciones argumentativas (Fuentes Rodríguez & Alcaide, 2002, pp. 102–108) están en estrecha relación con la orientación y estructura de los argumentos, vistas más arriba.

En el caso de las **funciones argumentativas en la coorientación** (argumentos dirigidos a la misma conclusión), tendríamos las siguientes posibilidades:

1. Justificación o prueba. Se suele producir de forma monológica en la intervención de un mismo locutor. Se explica la razón del enunciado anterior. Es la más frecuente, dado que se aportan las razones que avalan lo que se dice en la conclusión. Puede explicitarse con marcadores (*porque*) o sin ellos.
2. Asentimiento o confirmación. Se supone la aceptación de la tesis del interlocutor. El marcador efectivamente. Tras un enunciado de asentimiento o confirmación, puede aparecer otro del mismo sentido que refuerce o pruebe el anterior o, por el contrario, un enunciado que se oponga a él.
3. Refuerzo del argumento o de la conclusión. Marcadores como *es decir*, *o sea*, etc. La explicación del enunciado sirve para reforzarlo desde la óptica del hablante. También pueden aparecer los elementos de fuerza argumentativa que reafirmar una conclusión o un argumento de forma intensificada: claro, naturalmente, por supuesto, etc.

En el caso de las **funciones argumentativas en la antiorientación**, (argumentos dirigidos a una conclusión distinta), tendríamos las siguientes posibilidades:

1. Objeción. El enunciado intenta invalidar un argumento o conclusión anterior por llevar una dirección opuesta. Marcador: *pero*. Se puede intentar situar a nuestro interlocutor en una contradicción de sus propias afirmaciones.

2. Concesión. El enunciador acepta de manera momentánea los argumentos o conclusiones de su interlocutor para pasar luego a oponerse a ellos.
3. Rectificación. Se hace referencia a lo dicho por otro interlocutor para efectuar una reformulación discursiva que reorienta el argumento final.
4. Contestación y desacuerdo. Es una forma especial de la objeción. *No estoy de acuerdo, no comprendo cómo...*
5. Crítica, acusación, reproche. Sirve para refutar las tesis del interlocutor.

6. MECANISMOS ARGUMENTATIVOS

Pueden distinguirse diferentes mecanismos argumentativos (Fuentes Rodríguez & Alcaide Lara, 2007, pp. 55-74)

Elementos léxicos

Los elementos léxicos valorativos introducen un matiz subjetivo por parte del enunciador. Son sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios. Existe una relación directa entre la argumentación y los elementos léxicos valorativos puesto que el uso de dichos elementos influye directamente en esa percepción de subjetividad y opinión. En algunos textos, como los publicitarios, la elección de términos técnicos se emplea con intención argumentativa y constituyen una connotación axiológica positiva.

Elementos fónicos. Entonación y pausa

El emisor puede utilizar la pausa para destacar y enfatizar un enunciado. El productor de un texto puede optar por utilizar enunciados más largos o más cortos según el efecto que quiera conseguir en el receptor. En algunas ocasiones, como es el caso de los textos publicitarios, es necesario concentrar la información y captar, al mismo tiempo, la atención del receptor. De esta manera, los enunciados tienen coherencia en forma de argumentos que se presentan como suficientes. En otras ocasiones, prima

una conexión muy fuerte para dar lugar a una visión de conjunto en el que todos los elementos quedan conectados.

Elementos sintácticos. Conectores y operadores

Los mecanismos sintácticos más conocidos son los marcadores del discurso (o conectores discursivos) ². Los marcadores del discurso —una macrocategoría que engloba elementos muy diversos (Duque, 2016, pp. 50-52; Martí Sánchez, 2008; Portolés, 2014; Portolés Lázaro & Martín Zorraquino, 1999) a los que no podemos descender en un trabajo de estas características— son elementos importantes para la competencia textual o discursiva porque muestran las relaciones en el texto en su nivel discursivo (López-Ferrero & Martín Peris, 2013, pp. 77-97; Marchante Chueca, 2016; Real Academia Española & Asociación de Academias de la Lengua, 2009, p. 53) y también operan en el nivel pragmático (Garrido Rodríguez, 2000), en tanto que sirven para procesar la información e interpretar de forma adecuada un texto. Por lo tanto, el uso que se hace de los marcadores es pragmático-discursivo.

Algunos de estos marcadores discursivos están señalados como puramente argumentativos. Hay marcadores aditivos (coorientación), oposición (antiorientación), causalidad (relación argumento-conclusión), conclusión. También hay factores argumentativos que pueden indicar fuerza o suficiencia (*encima*), justificación o prueba (*de hecho*), justificación (*al fin y al cabo*, *después de todo*). Encontramos, asimismo, operadores argumentativos, que actúan dentro de un enunciado para marcar orientación, fuerza o suficiencia argumentativa (*hasta*, *incluso*, *al menos*, *solo*, *poco*, *un poco*). Se podrá ver la aplicación de algunos de estos marcadores en la parte práctica de nuestro trabajo.

² Para categorizar los elementos que conectan dos o más miembros del discurso se han empleado términos conectores del discurso, marcadores del discurso, enlaces extraoracionales, relacionantes, organizadores, operadores, partículas discursivas, etc.

Estructura informativa

Como elemento perteneciente al nivel macroestructural, la estructura informativa de un texto tiene influencia en el plano argumentativo. La manera de disponer esta estructura en el plano textual proporciona relieve a los enunciados. En la comunicación informativa, el hablante tiene como prioridad básica que el destinatario recuerde, actualice o aumente sus conocimientos. Esto puede conseguirse separando lo que se conoce de lo que se desconce (tema/rema), resaltando un elemento (foco o focalización) y marcando límites referenciales y/o veritativos (tópico/comentario) (Gutiérrez Ordóñez, 2000; Padilla García, 2005; Zubizarreta, 1999).

Como es bien sabido, el tema es la información conocida, supuesta o supuestamente conocida, mientras que el rema es la información nueva, novedosa o supuestamente conocida por el receptor. El orden informativo en un texto consigue realzar un elemento u otro en función del tema y del rema.

Además, el emisor, en determinadas circunstancias y debido a una razón comunicativa, piensa que puede ser necesario realzar la dimensión de uno de los elementos del texto. Aunque es probable que la focalización (Gutiérrez Bravo, 2008) se realice sobre la información nueva, no toda la información nueva es foco. El propósito comunicativo de la focalización es llamar la atención del receptor sobre un elemento o subrayar la importancia de dicho elemento. Se puede conseguir focalizar mediante la modificación del orden “natural” del discurso, el empleo de determinados recursos léxicos, el uso de un acento de insistencia, la reduplicación de elementos o el uso de estructuras enfáticas.

7. TÓPICOS

Un tópico, tal y como lo consideramos en la lengua de forma habitual, es un lugar común, conocido por el emisor y el receptor, que sirve a los hablantes para apoyar lo que se dice.

Desde la *Retórica* de Aristóteles, Los tópicos suponen una fuente valiosa de estudio de la argumentación (Aristóteles, 1990). Los tópicos son tipos de

argumentos que sirven como bloques para la construcción del discurso o, en palabras de Curtius, como “almacén de provisiones” (Curtius, 1984, p. 123). Este fin práctico de los tópicos motivó que, a lo largo de la Antigüedad, se realizaran colecciones de tópicos e, incluso, fueran objeto de tratados específicos para catalogarlos. En suma, los tópicos, desde Aristóteles, son lugares de la memoria colectiva de quienes conforman una comunidad, un lugar de encuentro entre la experiencia común del emisor y sus receptores (Cárdenas Mejía, 2005, p. 97).

Presentes en la dialéctica y la retórica aristotélica, en la Antigüedad latina, los tópicos se irán reduciendo a taxonomías de temas que se abordan en el discurso (Amossy & Herschberg Pierrot, 2011, Chapter 1)³. Los tópicos se van integrando en la operación retórica *inventio* como parte de la retórica encargada de la búsqueda de ideas para la construcción del discurso. Por lo tanto, los tópicos ya no son un método de razonamiento, sino que se han transformado en un elenco de argumentos. En la Edad Media, empiezan a convertirse en una reserva fija de listas convertidas ya en estereotipos (Amossy & Herschberg Pierrot, 2011; Curtius, 1984). Esta circunstancia motivó que fueran muy criticados a lo largo del siglo XVIII, aunque, con el tiempo, se aceptaron como algo útil e inevitable para la creación de producciones verbales.

Walter Lippmann, ya en el siglo XX, introduce la noción de estereotipo (Amossy & Herschberg Pierrot, 2011, Chapter 1) como centro de interés de las ciencias sociales. En su obra *Public opinion* (1922), Lippmann habla de los estereotipos como imágenes que median en nuestra relación con la realidad, imágenes o esquemas culturales preexistentes que sirven para filtrar y explicar la realidad y, por lo tanto, indispensables para categorizar la vida en sociedad. El estereotipo llena el vacío de un conocimiento exhaustivo y profundo de todo lo existente como tarea imposible. Este imaginario posible será de gran utilidad para las labores de propaganda o para los electores. Los psicólogos sociales adoptaron estas ideas de

³ En algunas ocasiones, se utilizan las referencias por capítulos en vez de por páginas debido a que se ha manejado una edición electrónica.

Lippmann en sentido peyorativo achacando a los estereotipos un carácter simplificador de lo real que conduce al prejuicio. Desde la década de los 50, sin embargo, empiezan a relativizarse los reproches en contra de los estereotipos. Aunque se trate de juicios no críticos y conocimiento “de segunda mano”, parte de nuestras creencias y de nuestros conocimientos se basan, de forma ineludible, en ellos y adquieren, en su esquematización y categorización, una estabilidad que se antoja esencial para la cognición: necesitamos relacionar lo que vemos con modelos preexistentes de manera constructiva.

Aunque los estereotipos no hayan logrado liberarse totalmente de este carácter peyorativo en las ciencias sociales, el estereotipo, en cualquier caso, es un concepto que permite analizar la relación del individuo con el otro y las relaciones entre grupos e individuos (Amossy & Herschberg Pierrot, 2011, capítulo 1). Los estereotipos, por lo tanto, desempeñan una función social de identidad social y de cognición (Amossy & Herschberg Pierrot, 2011, capítulo 2).

En las modernas teorías de la argumentación también se habla de “esquemas argumentativos” (Marraud, 2013, pp. 177–223; van Eemeren et al., 2014, pp. 19–21; Walton, Reed, & Macagno, 2008), que pueden definirse como “patrones de argumentación que permiten identificar y evaluar pautas comunes y estereotipadas de razonamiento” que ocurren con relativa frecuencia (Marraud, 2013, p. 177). Si los tópicos de la retórica sirven como instrumentos para elegir los argumentos que sean adecuados, los esquemas argumentativos sirven, además, como herramientas para evaluarlos (Marraud, 2013, p. 177). Los esquemas argumentativos son de gran utilidad porque permiten escoger entre diferentes tipos de argumentos que, si se utilizan de forma adecuada, establecen una inclinación del receptor hacia las conclusiones defendidas por el emisor.

En la comunicación, los tópicos establecen un nexo común entre la instancia emisora y la receptora. Por parte del emisor, se produce un proceso de estereotipación de la audiencia como entidad construida, en

cierta medida, por el hablante (Amossy, 2012, capítulo 1). Esta imagen estereotipada de los receptores forma parte, también, de una estrategia que busca la persuasión en el auditorio proporcionándole un espejo en el que disfrute contemplándose a sí mismo (Amossy, 2012, capítulo 1).

Los tópicos buscan, por lo tanto, un espacio de opiniones y creencias colectivas, un conocimiento compartido representado en el terreno social y cultural de una determinada sociedad (Amossy, 2012, capítulo 3). Estos tópicos o lugares comunes conforman, según Ruth Amossy y Anne Herschberg, todos los estereotipos y clichés que manejamos en el discurso y que están presentes, incluso, en muchos estudios de las ciencias humanas (Amossy & Herschberg Pierrot, 2011).

Los tópicos ocupan un lugar importante en las modernas teorías sobre la argumentación (Amossy & Herschberg Pierrot, 2011, capítulo 4; Anscombe & Ducrot, 1994, pp. 216–272).⁴ Para la teoría de la argumentación en la lengua de Anscombe y Ducrot, los valores argumentativos se encuentran presentes en el enunciado y son indisolubles del significado de dicho enunciado. Sirven, además, para dirigir el discurso en una determinada dirección. Dicho de otra manera, el valor argumentativo de un enunciado está asociado tanto a su significado como a su uso en un contexto determinado. El tópico sirve de garante de la secuencia discursiva que lleva a una determinada conclusión. Por lo tanto, los tópicos sirven de principios con valor general que respaldan un razonamiento y sirven de consenso dentro de una comunidad o de una cultura y de una época determinada.

Anscombe y Ducrot distinguen los tópicos intrínsecos y los tópicos extrínsecos. Los tópicos intrínsecos son aquellos que basan su significado en la unidad léxica, mientras que los tópicos extrínsecos provienen del marco enciclopédico y de la ideología de una colectividad.

Hay que tener en cuenta la función del tópico en el estudio de la argumentación. En etapas previas de la historia de la argumentación, esta

⁴ Aunque Anscombe y Ducrot no emplean el término *tópico* sino *topos* y le dan un tratamiento teórico especial, empleamos el término de manera genérica para tratar todos los elementos relacionados.

se concebía, de manera binaria, como la relación argumentativa entre el argumento y la conclusión (que podía estar implícita). Así, por ejemplo, en un enunciado como “Son las ocho” podía haber dos conclusiones posibles, dependientes del contexto de enunciación: C1 – Es tarde; C2 – Es temprano. Anscombe y Ducrot introdujeron el concepto de “operador argumentativo” para señalar que alguno de estos operadores, utilizados con un enunciado de base, modifican las potencialidades de este. Si al enunciado “Cuesta 15 euros” (que puede tener C1 - Es caro o C2 - Es barato) le añadimos “solo”, de este modo: “Cuesta solo 15 euros”, motiva que la conclusión adecuada solo pueda ser C2 (a no ser que introduzcamos algún matiz entonativo de carácter irónico). No obstante, el concepto de operador argumentativo tenía también problemas, ya que, en algunos casos, se permitía interpretar un mensaje de manera diferente. En el contexto de esas posibilidades interpretativas nació la noción de tópico (*topos, topoi*), con el que Anscombe y Ducrot, ponen fin a la relación argumentativa como argumento-conclusión. Los tópicos no suelen aparecer de manera explícita en la argumentación: el enunciador utiliza el tópico, aunque sea implícito, para que el receptor llegue a una determinada conclusión.

En su trabajo “Argumentation et topoï argumentatifs”, de 1987 (García Negroni, 2005), Ducrot atribuye tres características principales al *topos*: la universalidad, la generalidad y la gradualidad. El tópico es aceptado por una comunidad lingüística más o menos grande y que, en todo caso, incluye al emisor y al receptor (universalidad). El tópico es un principio general válido para ser empleado en la situación en la que se aplica y en otras situaciones análogas (generalidad). Los tópicos pueden poner en relación dos escalas argumentativas (gradualidad).

Es importante señalar que los tópicos pueden ser “universales”, pero también propios de un país, de una comunidad o de un grupo. En la medida en la que pueden abarcar a todos, a veces se hace necesaria una explicación. Los tópicos son elementos generales previos al momento de la comunicación. También pueden producirse tópicos nuevos, fruto del cambio de una realidad determinada. Para contraargumentar, se puede

declarar un tópico como no pertinente, relativizar su valor oponiéndolo a un tópico inverso o aceptar el tópico, pero rechazar su aplicación a esa argumentación en concreto.

8. EL MACROACTO DE HABLA ARGUMENTATIVO

La noción de macroacto de habla nació de la revisión y puesta al día de alguno de los planteamientos de los fundadores de la teoría de los actos de habla, Austin y Searle (Chico Rico, 1988, pp. 126-127, 209-217). Una de las principales objeciones que se realizaron a la teoría de los actos de habla fue estar centrada en el nivel oracional y no atender al nivel textual. Teun van Dijk, con su noción de macroacto de habla (procedente de las teorías macroestructurales del texto), logró ampliar la teoría de los actos de habla al nivel textual y discursivo (van Dijk, 1988, pp. 58-76). Con su noción de macroacto de habla, van Dijk hace que una secuencia de actos de habla linealmente conectados pueda englobarse en un acto de habla superior.

Como señala Vincenzo Lo Cascio (Fuentes Rodríguez & Alcaide, 2002, p. 18; Lo Cascio, 1998, pp. 47-50), el enunciado argumentativo es un macroacto de habla (van Dijk, 1988) de carácter ilocutivo que intenta provocar un macroacto de habla perlocutivo en el receptor: la aceptación o el rechazo de las ideas del emisor. Argumentar, por lo tanto, es un macroacto de habla enfocado a la persuasión. En este sentido, la argumentación opera en el nivel macroestructural de todo el material lingüístico y no se limita al ámbito oracional y de los enunciados parciales.

Tal y como plantea Jacques Moeschler (Moeschler, 1994), en la argumentación se ponen en marcha dos operaciones esenciales. La primera, de carácter puramente argumentativo, tiene el efecto ilocutivo de apuntar a una conclusión y relacionar esos contenidos con los argumentos y conclusiones. La segunda, de carácter argumentativo y persuasivo, busca el efecto perlocutivo de llegar a persuadir al destinatario.

Dado que la argumentación funciona como actividad comunicativa enfocada a provocar una reacción con el interlocutor, funciona como un

macroacto de habla de carácter ilocutivo (Carrillo Guerrero, 2007, p. 290). Este carácter motiva que la argumentación se oriente al propósito de influir sobre las creencias del receptor y, además, se reconstruye en función de los objetivos del hablante y de los interlocutores.

El macroacto de habla argumentativo tiene lugar porque los hablantes comunicamos mediante el discurso y no mediante la lengua, y todo discurso lleva aparejado usar la lengua en un contexto determinado y buscar la eficacia comunicativa, para la cual es imprescindible tener en cuenta al auditorio (Carrillo Guerrero, 2007, p. 291), tal y como hemos visto en apartados anteriores.

Como puede apreciarse, hemos tratado la argumentación como un macroacto de habla, aunque existen unos textos específicos, pertenecientes de forma inherente al género argumentativo. Forman parte del género argumentativo los textos periodísticos como editoriales, artículos, columnas de opinión, las críticas y las reseñas.

9. ARGUMENTACIÓN Y EMOCIÓN

La retórica clásica establecía que, dentro de un discurso, pueden apreciarse partes dirigidas a la razón de los oyentes y partes dirigidas a la emoción del auditorio. Así, el *exordio* y la *peroratio*, las partes inicial y final de los discursos, tenían una función más emotiva, mientras que la *narratio*, la *peroratio* y *refutatio* tenían una función más referencial dirigida al convencimiento.

Christian Plantin, en un volumen que recopila trabajos sobre el uso de las emociones en el discurso (Plantin, 2011), piensa que la práctica argumentativa está marcada profundamente por el uso de la emoción, aunque las teorías actuales de la argumentación no han realizado un estudio profundo del elemento emocional en el proceso argumentativo, aunque está presente en toda la retórica clásica y llega a la neoretórica de Perelman. En este sentido, es fundamental tener en cuenta el peso del *ethos* y del *pathos* en la argumentación. Las emociones, por lo tanto, constituyen una dimensión fundamental en la argumentación. Plantin busca un

análisis de las emociones como significantes que produce el emisor como recurso estratégico en el proceso comunicativo controlado por los participantes.

Todos estos aspectos serán desarrollados a continuación en el ámbito de la argumentación publicitaria.

BLOQUE II. LA ARGUMENTACIÓN PUBLICITARIA

Dedicamos este apartado a tratar de forma específica la argumentación publicitaria. Aunque no está enfocado de forma directa a la enseñanza de ELE, creemos conveniente fijar una serie de aspectos esenciales sobre el funcionamiento argumentativo del discurso publicitario para poder enfocar mejor el trabajo práctico de la publicidad en el aula. De este modo, se crea un sustento teórico del funcionamiento del discurso publicitario que pueda generar posteriormente los recursos básicos y generales para aprender a argumentar y para adquirir recursos lingüísticos y discursivos en el aprendizaje de español.

1. EL DISCURSO PUBLICITARIO Y LA ARGUMENTACIÓN

Si en la primera parte de este trabajo definíamos la argumentación, en palabras de Hubert Marraud, como la acción lingüística de dar razones a favor o en contra de algo ante alguien (Marraud, 2006, p. 105, 2018, p. 90), podemos corroborar que, en el caso de la publicidad, la argumentación es el elemento central de su discurso. La publicidad es una acción comunicativa que intenta proporcionar los argumentos para defender un producto, una marca o una idea ante un público objetivo que en la nomenclatura publicitaria se denomina *target*.

En publicidad, nos encontramos todo un entramado argumentativo y persuasivo que se basa, por supuesto, en elementos lingüísticos y formales (*logos*)⁵, pero que, asimismo, tiene anclaje en la necesidad de aportar una imagen positiva de la marca, del producto o de la idea (*ethos*) sin olvidar que todo este discurso tiene que estar enfocado y dispuesto en función de los receptores apelando, fundamentalmente, a elementos emocionales (*pathos*). El discurso publicitario pone en marcha un macroacto de habla argumentativo y persuasivo (Vázquez Orta & Aldea Gimeno, 1991, pp. 25–

⁵ Es importante tener en cuenta que, en cualquier discurso audiovisual, no solo se manifiestan elementos lingüísticos en el plano formal. La multimodalidad de este tipo de discursos hace que el mensaje no se circunscriba a lo lingüístico, sino que se extienda a la imagen, al sonido, etc.

28) en el que hay que tener en cuenta todos los elementos del acto de enunciación. Si todo tipo de discurso tiene una finalidad pragmática, en el discurso publicitario esta finalidad se encuentra marcada de un modo muy especial (Adam & Bonhomme, 2000, p. 33) que puede explicarse a la luz de la teoría de los actos de habla (Austin, 1990; Searle, 1977, 1980):

Acción verbal	Producir un mensaje	que tenga una finalidad persuasiva	que apunte a la compra de un producto
Dimensión pragmática	Acto locutivo	Fuerza ilocutiva	Efecto perlocutivo
		Constativo (explícito) Performativo (+ o - implícito)	hacer creer hacer hacer

La publicidad establece una **relación argumentativa** entre el argumento y la conclusión. Una de las características más reseñables de este discurso persuasivo es que, dentro de este macroacto de habla, algunos de estos elementos argumentativos suelen permanecer implícitos pero latentes. De hecho, su peculiaridad más sobresaliente es la frecuencia con la que queda omitida la conclusión. En el discurso publicitario, es muy poco frecuente que aparezcan mensajes del tipo “Compra el producto X”, que constituyen un acto directivo. Esta conclusión queda en la estructura profunda y todo el mecanismo argumentativo que se pone en juego está enfocado a que, sin que aparezca la conclusión, los receptores objetivos puedan llegar a ella en su quehacer interpretativo.

Como puede apreciarse, se señala un elemento informativo de la publicidad, de carácter constativo enfocado al conocimiento, junto a un carácter performativo enfocado a la acción y, por lo tanto, de naturaleza persuasiva. Se trata de una argumentación en la que existe un acto directivo, generalmente implícito: “Compra el producto X”. El paso de la “creencia” a la “acción” solo puede realizarlo un receptor que ha sido persuadido de manera eficaz. Entre el “creer” y el “hacer”, el discurso publicitario ha tenido que introducir, también de manera implícita, otro valor tan importante

como los otros dos: “querer”. De ahí la importancia de los elementos emocionales.

Además, es necesario que los argumentos, que también pueden aparecer implícitos, estén dotados de gran **fuerza argumentativa**. La publicidad es un tipo de comunicación peculiar en la que, normalmente, la agencia publicitaria tiene que contar que se dirige a un público que no desea recibir su mensaje de manera voluntaria y consciente. La publicidad es un tipo de discurso que lucha con todas sus fuerzas por llegar a un destinatario que, normalmente, tiende a “saltarse” los anuncios y a intentar obviar los mensajes publicitarios. Por esa razón, la publicidad necesita de una fuerza argumentativa que sintonice con las creencias de los destinatarios, modificar esas creencias, o incluso crear unas nuevas. Para ello, necesita lograr una adhesión rápida y sólida en sus destinatarios.

Para lograr esa fuerza, los creativos publicitarios, en su **intención comunicativa**, ganan eficacia basándose en modelos no monológicos de argumentación. La publicidad necesita un carácter —o al menos una apariencia (Adam & Bonhomme, 2000, p. 50)— de interacción y diálogo argumentativo con el destinatario. Por esa razón es tan importante construir bien la imagen del producto o de la marca y, por esa misma razón, es también importante analizar y atender de forma adecuada la figura del destinatario: no hay buena comunicación publicitaria si no logra la adhesión de sus destinatarios. No puede basarse en comunicar información, sino en marcar un camino asociando los objetivos del emisor con los de su público objetivo. Para ello, no se puede considerar al destinatario de la publicidad como un ente pasivo, puesto que la persuasión no depende exclusivamente de la fuente o instancia enunciativa, sino que también está influida de manera relevante por la manera de interpretar el mensaje y responder de forma adecuada a los estímulos del mismo (Pratkanis & Aronson, 1994, p. 45).

Para acabar este apartado, vamos a poner un ejemplo de un “anuncio” publicitario que tiene casi dos mil años. Todos los elementos propios de una argumentación eficaz pueden encontrarse ya en los murales de Pompeya,

en el ejemplo que figura en la introducción de la obra de Adam y Bonhomme (Adam & Bonhomme, 2000, p. 13):

Si usted se gasta dos ases, beberá un vino muy bueno;
si se gasta cuatro, beberá vino falerno.

Tenemos dos argumentos con dos conclusiones (A1 Si usted se gasta dos ases – C1 Beberá un vino muy bueno; A2 Si usted se gasta cuatro ases – C2 Beberá vino falerno).

Pese al aparente esquema lógico, no hay aquí un proceso de demostración, sino que existe un proceso argumentativo en el que tenemos la relación entre el argumento y la conclusión, así como unos argumentos coorientados hacia la misma conclusión. Tanto la intención argumentativa como la fuerza argumentativa residen en la interacción entre el emisor pompeyano y sus receptores. De hecho, esa intención y esa fuerza son tan eficaces que nos llegan de manera totalmente clara muchos siglos después. Bajo esta estructura argumentativa condicional, existe una causa de acuerdo posible entre el emisor y sus destinatarios gracias al manejo de los tópicos. En este caso, un tópico de carácter general que asocia la calidad al precio, que aquí aparece reforzado y “duplicado”: para beber un buen vino, hay que gastar dinero; para beber vino falerno, hay que gastar el doble de dinero. El tópico queda desarrollado en torno a la afirmación subyacente “La calidad es cara”. La finalidad persuasiva del anuncio es una conclusión que permanece implícita: “Beba vino falerno”. Este tópico, ya universal, está vigente tanto en la sociedad pompeyana como en nuestra sociedad actual. Y, aunque un receptor de hoy día no conozca el vino falerno (que, al parecer, sigue teniendo prestigio), su conclusión forma parte de un conocimiento compartido en el anuncio y que el admite: “El vino falerno es bueno y, por su calidad, merece la pena pagar más”. Por último, aunque no conozcamos el as como moneda romana, el contexto de la argumentación nos permite realizar la inferencia adecuada.

Con mecanismos persuasivos más actuales, el procedimiento, sin embargo, es muy similar al famoso eslogan de una conocida marca de turrón: “1880, el turrón más caro del mundo”.

2. RETÓRICA Y PUBLICIDAD

La retórica tiene una aplicación contemporánea en las nuevas formas de persuasión existentes en los medios de comunicación de masas entre los que se encuentra el discurso publicitario (Adam & Bonhomme, 2000; Cattani, 2009; López Eire, 1997, 1998; López Eire & Eire, 2000).

Los griegos, en el siglo V a. C., establecieron las bases para persuadir de manera eficaz a los receptores. Veinticinco siglos después, la publicidad intenta hacer lo mismo cuando trata de informar sobre las ventajas de los productos o cuando alaba las virtudes de una marca. Por lo tanto, la retórica y la publicidad tienen, como base común, la comunicación persuasiva (Rey, 2009) en la que se intenta que los destinatarios actúen de una forma determinada. Esta base, como puede comprobarse, se erige sobre un pilar argumentativo.

Tanto la retórica como la publicidad buscan, por lo tanto, que el receptor actúe de una manera determinada. Para ello, se basan en el conocimiento del destinatario y en la información que se selecciona en el proceso de argumentación.

Como señalan Jean-Michel Adam y Marc Bonhomme (Adam & Bonhomme, 2000), la publicidad tiene el propósito argumentativo de construir un mensaje de finalidad persuasiva enfocada a la compra de un producto (publicidad comercial) o modificar un determinado comportamiento (publicidad institucional).

3. LAS ESTRATEGIAS ARGUMENTATIVAS EN RETÓRICA Y LA EVOLUCIÓN DE LAS TEORÍAS DE LA PUBLICIDAD

En el siglo I de nuestra era, Quintiliano estableció tres estrategias para lograr la persuasión del auditorio (Quintiliano, 1975, III, 5, 2): *docere, delectare, movere*. En publicidad, el eje sobre el que actúa primariamente la persuasión es el *movere* (Spang, 2005), mientras que el *docere* y *delectare* son elementos de segundo nivel orientadas a la finalidad pragmática del *movere* (Urbina Fonturbel, 2009b, pp. 1392–1393, 2013). Como reza el título de un documental realizado por Hermann Vaske para la BBC, la publicidad es “el arte [sutil] de separar a la gente de su dinero” — “The fine art of separating people from their money”— (Vaske, 1998). Creemos que esta definición, sin ser canónica, refleja perfectamente ese carácter persuasivo dirigido a la acción. Si recordamos las partes en las que se divide el discurso retórico, sabemos que los aspectos persuasivos se realizaban, de modo fundamental, en la primera parte (*exordium*) y en la última (*peroratio*), las partes más vinculadas a los aspectos pragmáticos (Urbina Fonturbel, 2009a, p. 134). La brevedad del discurso publicitario motiva que estas partes del discurso establecidas por la retórica, a modo de píldora concentrada, sean los pilares de su argumentación.

En la historia de la publicidad, se puede percibir una evolución en los procedimientos de captación de los potenciales clientes. Si en los inicios de la publicidad esta funcionaba casi como mero reclamo, la competencia empezó a hacer necesario el posicionamiento de un producto respecto a otros similares.

Los publicitarios y los teóricos de la publicidad han explicado la interrelación entre la estrategia argumentativa y la influencia persuasiva sobre los destinatarios siguiendo unos modelos.

El primer modelo es el denominado **AIDA** (Adam & Bonhomme, 2000, p. 37):

AIDA	Proceso psicológico básico	Afectos		Comportamiento
	Atención	Interés	Deseo	Acción

El primer paso, como puede comprobarse es atraer la atención del receptor que, en muchas ocasiones no desea funcionar como destinatario de este mensaje, y esa es una de las razones por las que cobra una importancia especial la función fática en un mensaje que procura por todos los medios buscar de forma atrayente a los destinatarios (Gutiérrez Ordóñez, 1997, p. 12; Rey, 1996, p. 54). De esta manera, ya no se llama solo la atención sobre lo que se anuncia, sino sobre el anuncio: la información deja de ser importante para dar paso a otros mecanismos más sofisticados.

El modelo **DAGMAR**, como el modelo AIDA, basa su recorrido en las situaciones mentales que se suceden de modo lógico en el receptor ante un mensaje publicitario, desde la percepción a la acción. Su nombre procede del título del libro de Rusel H. Colley *Defining Advertising Goals for Measured Advertising Results* (1961). El proceso seguido es: conocimiento, comprensión, convicción, acción.

Además de estos dos modelos lineales, surgen los esquemas modulares (Adam & Bonhomme, 2000, pp. 38–40; Cattani, 2009), como el modelo triádico [*Learn*], [*Like*], [*Do*], basado también en las respuestas y necesidades del destinatario. Este modelo, centrado en el receptor, establece una combinatoria entre estos tres módulos.

- El modelo <LEARN> es cognitivo y tiene que ver con la información en el ámbito del SABER.
- El modelo <LIKE> es afectivo y tiene que ver con las reacciones y preferencias en el ámbito del QUERER y el DESEAR.
- El modelo <DO> es práctico y tiene que ver con el comportamiento enfocado al PODER y al HACER.

Estos módulos pueden intercambiarse para conformar, así, diferentes tipos de mensajes publicitarios:

- Implicación mínima [**Learn** > **Do** > **Like**]. Se trata de mensajes publicitarios basados en la repetición de la información.
- Aprendizaje atribuido [**Like** > **Learn** > **Do**]. Se trata de mensajes publicitarios que intentan seducir al receptor y que está muy presente, por ejemplo, en los anuncios de artículos de lujo.
- Impulso infantil [**Like** > **Do** > **Learn**]. Se trata de mensajes publicitarios que buscan un efecto instintivo o irreflexivo de “flechazo”.
- Modelo de promoción [**Do** > **Learn** > **Like**]. Se trata de mensajes publicitarios en los que se estimula la compra por una oferta excepcional. Está presente en las promociones y las rebajas.
- Adhesión confirmada [**Do** > **Like** > **Learn**]. Se trata de mensajes publicitarios vinculados a consumidores que ya han comprado anteriormente un producto. La nueva compra puede dar lugar al descubrimiento de cualidades que todavía no se conocían.

La **Reason Why** (razones de compra) procura aportar a los consumidores unas razones “convincientes, exclusivas y persuasivas” (Rey, 2009) El concepto publicitario de *reason why* nació en el libro fundacional de Claude C. Hopkins titulado *Scientific Advertising*, publicado en 1923 (Lombardi, 2017, Chapter 2). Según Hopkins, los mensajes generales y triviales no calan en los receptores. Por eso, las razones de compra deben ser precisas y fundamentarse en datos concretos: es necesario buscar los rasgos específicos de un producto que lo diferencian de todos los demás. Uno de los rasgos más importantes, a juicio de Hopkins, es la ventaja y el atractivo de ese producto sobre sus competidores. La ventaja, el atractivo (y la razón) han de utilizarse como argumento para persuadir. El publicitario ha de buscar qué cualidades son las más valoradas por los receptores para adquirir un producto.

A mediados del siglo XX, la teoría de la **Unique Selling Proposition (USP)**, de Rosser Reeves (Lombardi, 2017, Chapter 2), continúa las teorías de Hopkins perfeccionando el concepto de las razones de compra. En esencia, la USP se fundamenta en que todo anuncio tiene que tener una propuesta concreta al consumidor para decirle que la compra del producto posee una ventaja sobre los demás. Esta propuesta es singular porque señala algo que no tenga la competencia o que esta no haya mencionado en una campaña y que propicie su adquisición. Esta propuesta ha de tener una fuerza capaz de influir y captar a nuevos consumidores. La novedad de la USP es la simplificación: la campaña publicitaria se focaliza en un aspecto, de manera que los argumentos se simplifican y focalizan en uno solo que sea fácil de recordar. Se evita una publicidad sobrecargada y se sustituye por un modelo publicitario que se focaliza en solo un aspecto. Se simplifican y focalizan los argumentos en uno solo que sea fácil de recordar.

Las razones de compra, presentes de un modo u otro en teorizaciones y aplicaciones publicitarias posteriores (*copy strategy* de la agencia Procter & Gamble), *creative work* de Young & Rubicam, etc.) son la base, de un término que revolucionó la técnica de la creación publicitaria y que tiene una relación evidente con la retórica como ciencia de la argumentación.

En publicidad, empieza a detectarse un desplazamiento del interés por el producto a un interés por la marca (**branding**). En el momento en el que la marca empieza a ser más importante que el producto, en la estrategia se da más importancia a los factores efectivos y emocionales. Ocurre con el publicitario David Ogilvy (Lombardi, 2017, Chapter 2), que difunde estas ideas a mediados de los años 60. Para diferenciar unos productos de otros, la estrategia psicológica es la de dotar de mayor importancia a cuestiones afectivas relacionadas con la marca, que se asocia a elementos simbólicos e intangibles. Con el crecimiento de la importancia de las emociones la publicidad va adquiriendo, progresivamente, mayor carácter simbólico. Es algo que puso en práctica también el publicitario Leo Burnett (Lombardi, 2017, Chapter 2). Burnett, que intentaba dirigirse al americano medio, logró crear un imaginario americano gracias a la creación de mitos y personajes.

Para ello se nutría del folclore americano, de lo que escuchaba en las conversaciones y lo que leía en los periódicos. Burnett afirmaba: “En cada producto hay un drama. Nuestra tarea principal es descubrir y atesorar ese drama”. Fruto de esta concepción nació la campaña de Marlboro.

4. LA IMPORTANCIA DE LOS TÓPICOS EN LA ARGUMENTACIÓN PUBLICITARIA

En análisis argumentativo de los tópicos, visto en la primera parte de este trabajo, tiene una importancia decisiva en la argumentación publicitaria. Siguiendo toda la tradición clásica, los tópicos pueden conectarse a las teorías publicitarias que hemos visto más arriba (Rey, 2009).

Recordemos que los tópicos proceden de la existencia de un entimema: en la relación argumentativa entre argumentos y conclusión, se establece un vínculo que conecta el argumento y la conclusión, contando, además, con que tanto argumento como conclusión pueden quedar latentes de forma implícita. Esta vinculación tópica entre argumentos y conclusión en la relación argumentativa es la que se traduce también en una relación entre emisor y receptores, gracias a los tópicos como garantes argumentativos.

En la retórica, el entimema logra que se desarrolle una inferencia correcta si se exponen y disponen de forma adecuada los elementos de la argumentación. Para ello, el entimema ha de fundamentarse en los tópicos, esas ideas generales y opiniones comunes que pueden llegar a justificar las elecciones de los consumidores. Como decíamos en el apartado preliminar de este trabajo, los tópicos pueden omitirse porque los destinatarios infieren las conclusiones gracias a un conocimiento compartido. No es necesario desarrollar todo el proceso argumentativo porque es suficiente mostrar parte de ese proceso para que, con esas pistas mínimas, el receptor reconstruya el proceso de argumentación. En el ámbito publicitario, los tópicos justifican una determinada elección gracias a asociaciones como natural y bueno, gente delgada y gente bella, etc. (Rey, 2004). Si decimos,

utilizando el ejemplo de Juan Rey, que “La Piara es natural”, se entiende que esa marca de paté es excelente, dado que en el enunciado queda asumida toda una estructura argumentativa: a) todo lo natural es bueno; b) “La Piara es natural”; conclusión: el paté la Piara es bueno. Así, la estrategia de argumentación es la adecuada porque logra persuadir a los receptores mediante la adhesión o la predisposición a las tesis del emisor (Perelman & Olbrechts-Tyteca, 1989, p. 91) gracias a ese conocimiento compartido.

En publicidad, partiendo de los entimemas (Adam & Bonhomme, 2000, pp. 146–155) y los tópicos, pueden conocerse los valores, deseos y aspiraciones de una sociedad. Los tópicos pueden no ser ciertos (por ejemplo, hay cosas naturales muy dañinas), pero son verdades aceptadas, acatadas y repetidas de manera automática y que tienen un gran valor explicativo en un determinado modelo social y cultural (Mortara Garavelli, 1991, p. 93). Frente a lo que suele pensarse, el mensaje publicitario es muy conservador: su finalidad no es cambiar la sociedad, sino lograr la adhesión de los consumidores a un producto o una marca y, para ello, necesita seguir fielmente los valores de su época.

Dentro de la retórica clásica, el estudio de los tópicos y de los entimemas se realizaba en la operación retórica de *inventio*, que era la encargada de seleccionar los materiales que iban a conformar el contenido del discurso, y esta adscripción sigue siendo válida para tratar la tópica publicitaria (Cattani, 2009; Urbina Fonturbel, 2009b). Uno de los elementos que utilizan los publicitarios como tópicos son las unidades fraseológicas (Urbina Fonturbel, 2008a). De estas unidades fraseológicas, destacan para nuestros fines la creación de eslóganes, que se incorporará a los tópicos de una colectividad y que forman parte de nuestro imaginario.

Los tópicos más usados en la argumentación publicitaria serán aquellos que cuentan con aspectos innatos y socioculturales de persuasión orientados al receptor (Santiago Guervós, 2005, pp. 74–81). La publicidad segmenta y delimita a su *target* o público objetivo al que va dirigida la

comunicación publicitaria. Los estereotipos sociales se ajustan a ese público objetivo.

Por ejemplo, con respecto a la imagen, en la publicidad se intenta apelar a la imagen propia que se proyecta al receptor. La publicidad fomenta la creación de una imagen sobre la que se proyectan nuestros deseos. Para ello, emplea una batería de clichés ideológicos que asumimos de forma automática. De esta manera, la publicidad, al mismo tiempo que utiliza los tópicos generales propios de nuestra naturaleza humana o emplea los tópicos específicos de un determinado contexto sociocultural, subraya estos mismos valores y, de algún modo, los perpetúa. Al menos, hasta que se decide introducir un elemento rupturista o contraargumentativo.

Hay anuncios enfocados a ciudadanos tradicionales, apegados a lo conservador y enemigos del cambio, amantes de las normas y del orden y de la disciplina. Los mensajes que se destinan a estos individuos descansan en la familia, la tradición y la comunidad.

Existen anuncios enfocados a individuos que están buscando identificarse, normalmente jóvenes, en una sociedad competitiva. Necesitan productos que les aporten autoestima y fortaleza. Los valores son la dureza, el ser irresistibles. Se busca la autoestima y la autoimagen.

Hay otros anuncios enfocados a personas que, pese a encontrarse en un estado más evolucionado que los anteriores, siguen buscando la autorrealización y la elevación. En este caso, se busca lo selecto, la marca, que se asocian a la autoimagen y al gregarismo, al poder económico, al estatus y al triunfo social por medio de la economía cognitiva.

Otros anuncios buscan valores como la tranquilidad, el bienestar personal, el respeto al entorno. Su refinamiento e independencia son mayores. La publicidad intenta llegar a ellos a través de un producto minoritario, ecológico, etc. Este grupo es importante porque llegan a ser prescriptores de opinión.

Siguiendo la tradición clásica, pueden distinguirse los tópicos comunes, que son generales y susceptibles de ser utilizados en circunstancias muy

distintas y para fines muy diversos, y los tópicos específicos, que afectan esencialmente a un lugar y a un tiempo concretos y que acaban también convirtiéndose en estereotipos. Dentro de esos tópicos más específicos, muchos de ellos proceden de la tradición occidental, tal y como estudió Curtius para la Edad Media (Curtius, 1984). Otros tópicos son de nueva creación (lo industrial, lo tecnológico, lo ecológico...) y reflejan el tiempo en el que vivimos. Los argumentos empleados se orientarán a los tópicos asociados al saber enciclopédico de cada grupo.

En publicidad se emplean muchos **tópicos generales**, como los siguientes:

- Cantidad. Se esgrime el argumento del valor del número y la mayoría.
- Calidad.
- Existencia. Se concibe que lo existente es superior a lo posible, eventual o imposible).
- Esencia. Algo que vale para explicar la sublimación y la esencia de las cosas. Los productos o las marcas aparecen como la quintaesencia de su categoría.
- Persona y testimonio. Las personas se valoran por su importancia y sus métodos para convertirse en símbolos.

En cuanto a los tópicos específicos, Annalista Cattani (Cattani, 2009) enumera los siguientes tópicos:

- Género. Se crean estereotipos como la feminidad, la masculinidad. Como evolución aparecen también metrosexual, transgénero.
- El exotismo metropolitano de la ciudad.
- El espacio creado de forma específica para la publicidad, como ocurrió con el “Marlboro country” en los famosos anuncios de tabaco de Leo Burnett que hemos citado más arriba.
- La “alta cultura” Se utiliza la historia del arte y de la cultura
- Extensión de la familia. La aparición de la familia y lo familiar en la publicidad promueve una serie de valores que se asocian a ella.

- El *puer senex*. En publicidad se muestra en ocasiones a los niños desempeñando roles de adultos, o también aparece la inteligencia y sagacidad de los niños.
- “Bestiario”. Los animales domésticos siempre muy presentes en algunas familias o formas de vida. Se forman alegorías y símbolos muy valiosos.

El catálogo de Cattani es muy interesante. Si bien no contiene un elenco de tópicos específicos que abarque toda la realidad publicitaria, sí tiene en cuenta algunos de los tópicos más importantes. El valor de este inventario se incrementa con la batería de anuncios que analiza a la luz de cada tópico específico.

No obstante, en la bibliografía española contamos con una de las aportaciones más interesantes a la exposición de tópicos empleados en la publicidad, analizados por Antonio Ferraz Martínez en una obra muy breve pero de gran interés titulada *El lenguaje de la publicidad* (Ferraz Martínez, 1993). En ella, expone una serie de estereotipos del discurso publicitario (algunos aparecen de manera dicotómica) que suelen tener una representación muy marcada en el léxico.

- Lo científico-técnico y artificial / lo natural, auténtico y vivo. En algunas ocasiones, las alusiones a la tecnología dan prestigio a algunos productos (aparecen, incluso, en la publicidad de alimentos o de cosméticos). En otros anuncios, se opta por lo contrario y se explota lo natural y lo auténtico.
- Lo nuevo y moderno, el futuro hecho presente / lo antiguo y tradicional. Hay ocasiones en los que se apela a la novedad, lo moderno, lo actual y lo joven. Otros productos y marcas, sin embargo, se apoyan en la tradición y la antigüedad.
- Lo extranjero o internacional / lo típicamente nacional. Lo extranjero (y lo nacional) aporta una connotación positiva en los productos cuando se eleva a categoría de prestigio.

- Lo singular, diferente y distinguido / lo general y común. Muchos anuncios apelan a lo único, lo exclusivo, lo diferente, lo selecto. Se trata, normalmente, de productos que simbolizan un rasgo de distinción. En otras ocasiones, se apuesta por lo general, lo común o lo habitual.
- La cantidad frente a la calidad.
- Lo estético, formal y conceptual, el diseño. Es frecuente utilizar los valores formales de los productos como su diseño, su forma o su imagen, el concepto, etc.
- Lo feliz, placentero, sensual y erótico. La publicidad intenta crear un universo simbólico optimista y, por ello, es frecuente el hedonismo, el placer, los elementos sensoriales agradables, el erotismo, etc.
- Lo *light*, lo seguro, la medida justa. En consonancia con una evolución social, cultural e ideológica, se expanden argumentos referentes a la salud, etc.
- Potencia, velocidad, dinamismo. Se trata, frecuentemente, de productos dirigidos a los jóvenes.

5. LA PUBLICIDAD Y LA ARGUMENTACIÓN EMOCIONAL

Como hemos visto, la retórica clásica ya conocía los mecanismos para llegar de forma eficaz al público.

Cicerón, en *De oratore*, decía (Cicerón, 1971, II, 178):

el ser humano toma más decisiones por odio o por pasión, por deseo o por ira, por dolor o por alegría, por esperanza o por temor, o por error o por otro impulso mental que por la verdad o por una regla precisa o por un principio jurídico o legal.

Y Quintiliano, de forma más contundente, plantea la auténtica tarea del orador (Quintiliano, 1975, 6, 2, 5-6,2,6):

hacer violencia al corazón de los jueces y apartar hasta su pensamiento de la contemplación de la verdad.

[Una vez abandona la razón], el juez queda arrebatado por la conmoción ardorosa.

Si esto era cierto en la Roma antigua, sigue estando plenamente vigente cuando analizamos los mensajes publicitarios de nuestra época (Urbina Fonturbel, 2008b, p. 13). En suma, los aspectos lógicos e informativos pierden importancia en relación a los aspectos emocionales (Spang, 2005, p. 33; Vázquez Orta & Aldea Gimeno, 1991, p. 58). Como decía Lluís Bassat: “Un kilo de publicidad puede tener 999 gramos de racionalidad, pero brillará y se distinguirá por su gramo de locura” (Bassat, 1993, p. 83). Y, en palabras de Donald Calne: “La diferencia esencial entre emoción y razón es que la emoción nos lleva a la acción, mientras que la razón nos lleva a elaborar conclusiones” (Roberts, 2004, p. 42). Es frecuente utilizar estrategias argumentativas basadas en el lenguaje emotivo y sirven para que el receptor tome decisiones basadas en este tipo de lenguaje (Macagno & Walton, 2014, 2010).

Desde el ámbito de la psicología cognitiva, sabemos que la emoción, junto con la percepción, la memoria y la imaginación, es uno de los procesos psicológicos básicos. Las emociones son esenciales para explicar nuestra conducta y nuestro modo de conocer (Papalia & Wendkos Olds, 1990, p. 319 y ss.) y son fuerzas fundamentales para activar nuestro comportamiento (Urbina Fonturbel, 2009a, p. 129). Este procesamiento fisiológico y cognitivo se activa gracias a que la interrelación entre percepción, memoria e imaginación tiene en la emoción un pilar fundamental. En el momento en el que las emociones se verbalizan, pasamos al funcionamiento de la persuasión emocional que ha estudiado la psicología social.

La psicología social también puede explicarnos la importancia de las emociones en los procesos de decisión de compra a través de conceptos como la persuasión periférica y la persuasión central de Letty (Myers, 2005, pp. 250–252; Pratkanis & Aronson, 1994, pp. 51–56). Aunque el empleo de la persuasión central es más intenso, el receptor tiene un margen de reacción para establecer mecanismos de defensa adecuados. La persuasión periférica, sin embargo, requiere un menor esfuerzo de procesamiento y, por lo tanto, deja al receptor más indefenso respecto al acto comunicativo.

Este hecho crea una paradoja curiosa: los seres humanos somos animales racionales y racionalizadores y pensamos que nuestros procesos de decisión siempre tienen una base asentada en ese principio general de la razón, pero en nuestro proceso de captación y selección de la información, así como en nuestros actos de decisión, estamos mucho más influidos de lo que creemos por los aspectos emocionales (Urbina Fonturbel, 2013). Los tópicos y estereotipos publicitarios son mecanismos muy útiles para aportar una fuerza argumentativa persuasiva que intente alejar del campo de decisión del consumidor el análisis racional.

La publicidad elabora un discurso en el que es más importante lo que se sugiere que lo que se dice. Para lograr esa sugerencia, cobran especial importancia lo que Caridad Hernández denomina conceptos indirectos (Hernández Martínez, 2004, pp. 159–165), que precisan de un esfuerzo creativo del emisor para buscar la originalidad y que siguen la senda de la sugerencia, la sutileza y de los elementos simbólicos que buscan llegar de manera eficaz al inconsciente de los consumidores (Gutiérrez Ordóñez, 1997, p. 9).

El discurso publicitario actual se basa más en aspectos persuasivos que en aspectos informativos. Procura lograr persuasión más por la vía emocional que por la racional. El mensaje publicitario enfoca todos sus recursos creativos para presentar los anuncios de manera que se anule, de algún modo, esa vía racional. De esta manera, se consigue la economía cognitiva de la que se ha hablado más arriba y una tendencia a la uniformidad y a la sumisión de la autoridad. Y todo ello en un marco de belleza formal y emotividad que conduce a identificar belleza y eficacia con verdad. En publicidad, están presentes todos los principios innatos que reseñábamos en un apartado anterior: el discurso publicitario aporta mensajes de protección y seguridad para contrarrestar la debilidad, la inseguridad, el miedo. También transmiten la necesidad de ser amado y admirado. A través de la empatía (Roberts, 2004, p. 136), logran conectar con los consumidores. La marca nos hace pensar que nos aprecian, nos quieren y nosotros, a través de esa empatía, nos vemos en la necesidad de

corresponder (Santiago Guervós, 2005, p. 76). La publicidad intenta también resolver los conflictos despertados por la disonancia cognitiva: se despiertan sentimientos de disonancia que atentan a la autoestima para ofrecer la solución a esta disonancia por medio de la decisión de compra. Las emociones en publicidad apelan a la disonancia a la vez que la resuelven (Urbina Fonturbel, 2008b, pp. 8–9)

En la publicidad suele producirse un proceso de ostensión a través de las imágenes y de inferencia a través de los elementos textuales de la argumentación (Marraud, 2016). Hubert Marraud sostiene que, dentro de argumentos multimodales del discurso publicitario, las imágenes, pese a tener también un papel inferencial, juegan en muchas ocasiones un papel ostensivo, pues proporcionan una evidencia material que las palabras no transmiten. Los elementos visuales poseen un gran poder persuasivo porque actúan directamente sobre las emociones de los receptores. Para llegar a las emociones, se suele apelar al ámbito sensorial (Roberts, 2004, p. 105). Mientras tanto, el discurso publicitario enmascara su auténtico motivo, trata de realidades que encubre y desvela al mismo tiempo y, por ello, se utiliza como un esquema de significación básico. Este relato tiene la virtud de ser arquetípico y, por lo tanto, es un discurso conocido y que resulta familiar para los receptores gracias a los tópicos.

La fuerza argumentativa de la publicidad, por lo tanto, se sustenta en el uso de unos tópicos que estimulen la vía de persuasión emocional.

La publicidad y la imagen de marca (*branding*) no pueden limitarse a buscar una ubicación adecuada en la estrategia de posicionamiento (la lista corta de marcas que a uno le viene a la mente cuando piensa en una categoría de productos). No se trata solamente de captar la atención, sino que la marca tiene que demostrar que es merecedora de esa atención (Fernández Gómez & Ramos-Serrano, 2010). Para ello, se establece un proceso argumentativo en el que, más allá de dar a conocer una marca y otorgarle cierta notoriedad, hay que incidir en los valores de esa marca. Las marcas, por lo tanto, no solo tienen que ganar espacio en la cabeza del consumidor, sino también

en su corazón y, para ello, necesitan establecer vínculos emocionales con los potenciales consumidores (López Vázquez, 2007).

Para crear unos valores asociados a la marca, se ha de establecer una red de conceptos racionales, pero también emocionales. La emoción, de hecho, se erige en el elemento diferenciador que mueve a la decisión al comprador. Por esa razón, las grandes marcas necesitan esa lealtad a través de vínculos emocionales que se ha venido en denominar *lovemarks* (Roberts, 2004). Ante una cantidad desmesurada de estímulos, los consumidores no atienden tanto a la información como a aquello que llame su atención y le estimule sus sentimientos y sus emociones. Para ello, las marcas se rodean de metáforas, de mitos e iconos y, por supuesto, de tópicos en torno a una historia que enlace con nuestro pasado, nuestro presente o nuestro futuro y que establezca una conexión con nuestras experiencias, nuestros sueños y nuestras ilusiones.

Este proceso emocional consigue que existan no solo consumidores de una marca, sino también adeptos y defensores de estas marcas, que logran dar un paso más allá gracias a ellos.

En este proceso, entra también en acción el mito (Fernández Gómez & Ramos-Serrano, 2010). Las marcas, para lograr esa vinculación emocional, construyen mundos imaginarios que entronquen con los deseos y anhelos propios de los seres humanos. Las estructuras míticas tienen un gran poder desde el punto de vista cognitivo para gestionar marcas y construir relatos publicitarios. Se trata de historias sencillas con personajes atractivos y tramas sugerentes que nos ayudan a dar sentido al mundo. Por eso, no es de extrañar que los mitos se transformen en fórmulas creativas para las marcas (López Vázquez, 2007, pp. 83–112).

Se trata de elaborar relatos configurados en un determinado contexto sociocultural pero arraigados en el yo más íntimo del ser humano y que se adaptan a cada escenario social para configurarse como un discurso legitimador en forma de estereotipo, tal y como veíamos en la primera parte de este trabajo. Esa adaptación al medio, a la época y al contexto consigue que el mito permanezca asociado a la marca para establecer una relación

muy estrecha con ella. De este modo, el mito, a través de su componente de seducción, funciona como lenguaje legitimador de un estereotipo. Esta es una señal de identidad para los consumidores: la adhesión a una marca es, también, una adhesión a una filosofía, a un estilo de ser y de sentir (Fernández Gómez & Ramos-Serrano, 2010, p. 61). Las marcas intentan construir una mitología propia a través de la publicidad. La publicidad se apoya en valores simbólicos asociados a las marcas y a los productos que se convierten en signos (éxito, juventud, atractivo, etc.). Los consumidores, en el fondo, no desean tanto poseer el producto en sí, sino los valores asociados a este producto o a la marca.

Por lo tanto, la publicidad se basa en “esquemas formales y conceptuales reconocibles, atractivos y fácilmente interpretables por parte del público” (López Mora, 2010, p. 71). Su significado se aprende gracias a los arquetipos naturales y sociales adaptados a un estereotipo concreto. Un modelo basado en estos arquetipos es muy interesante porque produce un esquema comunicativo reconocible por los receptores.

BLOQUE III. LA ARGUMENTACIÓN Y LA PUBLICIDAD EN LA ENSEÑANZA DE ELE/L2

En este apartado comenzaremos para señalar algunos elementos que subrayan las ventajas de emplear el discurso publicitario para la enseñanza del español como lengua extranjera. Posteriormente, analizamos el tratamiento y el desarrollo que hacen de la argumentación y la publicidad el *Marco común Europeo de Referencia para la Enseñanza de las Lenguas* y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Consideramos importante el tratamiento y el desarrollo de nuestros dos ámbitos de estudio en estas dos obras dado que son los textos básicos sobre los que se articula la enseñanza de las lenguas. El *MCEER* nos ofrece una base común para el diseño de programaciones y materiales en la enseñanza de las lenguas y se ha convertido en el documento de consulta indispensable para la reflexión sobre los objetivos y la metodología en la enseñanza de ELE/L2. El *PCIC*, por su parte, desarrolla los niveles de referencia del *MCEER* y se ha convertido en un documento fundamental para la enseñanza del español tanto por su desarrollo de los materiales desglosado en niveles como por la descripción y reflexión sobre los mismos. Puesto que estos dos documentos, empleados por los docentes de español en todo el mundo, son el punto de partida de todos los materiales didácticos para la enseñanza del español como lengua extranjera, es muy importante analizar el tratamiento e importancia que reciben la argumentación y el discurso publicitario en estas obras.

1. LA PUBLICIDAD EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

La publicidad es un recurso muy útil para la enseñanza del español como lengua extranjera, dado que relaciona perfectamente las competencias generales de los alumnos en forma de conocimientos, destrezas y habilidades, y competencia existencial con la competencia comunicativa (Paula Marín, 2014). De esta manera, nos servimos del conocimiento compartido del mundo, de los valores y creencias, de tanto valor intercultural, para trabajar los nuevos conocimientos.⁶ También nos sirve para analizar la imagen que tenemos de nosotros mismos y de los demás (tanto desde el punto de vista individual como desde el punto de vista cultural), tan importante para la percepción cultural y las relaciones con otras personas, y trabajar actitudes respecto a esta imagen, tanto para adquirirlas como para modificarlas. Desde el punto de vista existencial, el estudio de la publicidad puede ayudarnos a prestar atención a lo que se dice y cobrar consciencia sobre las ventajas que supone ese acercamiento a una cultura particular desde lo universal, pero también la prevención respecto a los posibles malentendidos culturales. Por último, la publicidad nos ayudará también a conocer las variaciones de una cultura dependiendo del contexto, del lugar y del tiempo en el que se produce. La competencia comunicativa nos ayuda, por lo tanto, a conocer la manera en que se producen las interacciones culturales y la necesidad de ajustarse a un contexto concreto en el que es importante atender al componente sociolingüístico y al componente pragmático.

Como decíamos más arriba, la publicidad se mueve entre lo conocido y general, y lo específico y particular. Por un lado, el alumno se mueve en un ámbito suficientemente conocido, puesto que los mensajes publicitarios son

⁶ Hablamos de conocimiento compartido en cuanto la publicidad abarca y explica, en algunos momentos, aspectos generales, deseos y creencias propias de un mundo globalizado que ella misma se ha encargado de difundir. No obstante, el discurso publicitario en muchas ocasiones se apoya en referentes muy específicos, propios de una cultura, que tienen gran valor para ser tratados en el aula.

utilizados en todos los países e incluso, en algunos casos, los mismos anuncios son difundidos internacionalmente en versiones dobladas (Soler-Espiauba, 1993, p. 277). Por otro lado, la publicidad, como discurso enfocado a un público objetivo concreto al que persuadir, abastece también de materiales y temas concretos de la cultura en la que se difunde. Por ello, la publicidad cuenta con la ventaja de lo conocido y común (incluso desde un punto de vista genérico), pero también proporciona elementos suficientes y trata de forma especial los tópicos. Esta última circunstancia provoca un choque cultural muy positivo para el aprendizaje de una lengua y una cultura extranjera (Ojeda Álvarez & Cruz Moya, 2004; Ortega Arjonilla, 1993; Robles Avila, 2003; Soler-Espiauba, 1993, p. 278) que favorece un tratamiento intercultural.

Como fuente información cultural, Diego Ojeda y Olga Cruz (Ojeda Álvarez & Cruz Moya, 2004) destacan que, a través de la publicidad, se pueden reconocer imágenes culturales y símbolos propios de una cultura presentes en las canciones, los lugares, los modos de vestir, los paisajes y la arquitectura y en los personajes; productos culturales en forma de objetos que aportan información sobre la cultura meta; patrones de vida cotidianos, estilos de vida en situaciones de trabajo, ocio, compras, casa, etc.; comportamientos culturales concretos; patrones de comunicación en formas verbales y no verbales (gestos, frases hechas, expresiones marcadas desde el punto de vista del sociolecto, coloquialismos, etc.); exploración de los valores y actitudes prioritarios en una determinada sociedad o en un grupo social determinado; y la presencia de estereotipos de esa cultura plasmados por la publicidad.

De forma sintética, pueden destacarse aspectos que subrayan las ventajas que tiene analizar la publicidad en clase de ELE (Albuje Lax, 2014; Merzik Asham-Allah, 2014; Paula Marín, 2014):

- La publicidad se difunde a través de canales muy diversos (prensa, radio, televisión, internet), lo que facilita el acceso a los materiales.

- Por su propia esencia enfocada a la persuasión de sus destinatarios y su carácter lúdico desde el punto de vista formal, la publicidad aporta materiales entretenidos, vistosos y atractivos, susceptibles de generar motivación e interés en el alumnado.
- El alumnado entra en contacto con materiales “auténticos”, no “prefabricados” o adaptados para su uso en el aula y facilitan una aproximación a la lengua real en un contexto determinado.
- La publicidad introduce elementos que fomentan la interacción, el debate e, incluso, los aspectos críticos.
- El alumno se acerca a diferentes tipos de códigos, tanto lingüísticos como icónicos y no verbales.
- El alumnado posee una familiaridad discursiva con los mensajes publicitarios y los ve aplicados a una situación cultural concreta en contextos comunicativos fácilmente reconocibles. Esto favorece el que, por un lado, puedan buscarse elementos de conexión entre culturas y, por otro, que puedan estudiarse también particularidades culturales.
- Esta lengua y contextos reales facilitan el acceso de primera mano de elementos socioculturales y lingüísticos. El lenguaje empleado en la publicidad es moderno y cercano y el vocabulario empleado sencillo y dinámico.
- El hecho de que la publicidad sea reflejo de una sociedad determinada y, a la vez, reflejo de una sociedad de consumo “globalizada”, favorece el estudio de la tónica publicitaria, los diferentes hábitos de consumo, el choque o confluencia de culturas.
- Los textos publicitarios contienen unos contenidos lingüísticos, sociolingüísticos y culturales muy variados. Los contenidos no verbales e icónicos aportan muchos elementos de valor para el análisis cultural y permiten el abordaje de acercamientos didácticos diferentes.
- Podemos encontrar muchos registros diferentes del idioma: registro culto, familiar, coloquial, terminología científica, etc.

- La publicidad genera materiales “cerrados” y breves que hacen posible estudiar textos íntegros y ajustarlos de manera sencilla a las dinámicas de una clase.

De todas estas ventajas se concluye que el discurso publicitario favorece el tratamiento de contenidos lingüísticos y culturales, el tratamiento de la comprensión auditiva y las destrezas orales y escritas, el estudio de aspectos pragmáticos e intencionales. El estudio de la argumentación y la persuasión del discurso publicitario puede generar, a su vez, el tratamiento de las técnicas valorativas o ponderativas (Robles Ávila, 2005), el estudio de los tópicos y los estereotipos de una determinada sociedad, y el estímulo de la reflexión y el debate. Por último, podremos ubicar y diseñar con más eficacia la aplicación práctica de este trabajo con las consideraciones realizadas por estos dos importantes documentos.

Por supuesto, el tratamiento publicitario en clases de ELE/L2 también tiene algún inconveniente. El principal es que los materiales utilizados pueden quedar desfasados pronto: el carácter “evanescente” de la publicidad y su apego al momento y a la circunstancia hacen que los anuncios pueden pasar de moda pronto y resultar, de este modo, menos atractivos para los aprendices.⁷ Por esa razón, es muy importante realizar la selección de materiales con sumo cuidado.

El tratamiento y aplicación didáctica de la publicidad en la enseñanza de ELE/L2 ha sido muy fecundo. Lourdes Paula Marín, en un trabajo de fin de máster titulado *La publicidad como recurso didáctico para el desarrollo de competencias en la enseñanza-aprendizaje del español como LE/L2: revisión bibliográfica a la luz del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Paula Marín, 2014) ha realizado una cuidadosa revisión de la bibliografía existente sobre la publicidad como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera. Analiza 60 trabajos de distinta procedencia que estudian la publicidad bajo esa perspectiva y que

⁷ También es cierto que, en algunas ocasiones, se pueden utilizar materiales más “antiguos” como testimonios y vestigios de formas culturales o tratamiento de los tópicos ya pasados, en contraste con otros más actuales.

proporcionan un estado de la cuestión. Esta revisión bibliográfica de Lourdes Paula Marín se centra en la relación entre el desarrollo de las competencias establecidas por el MCER y la publicidad. En este sentido, destaca todo lo referido al conocimiento sociocultural, la consciencia intercultural, la motivación, el desarrollo de destrezas y habilidades prácticas, la competencia léxica, la competencia gramatical y la competencia semántica. Dentro de las competencias comunicativas, tiene una presencia importante la competencia pragmática.

La mayor parte de estos trabajos y contribuciones se centran en propuestas didácticas y aplicaciones de la publicidad en el aula de ELE. Son más escasas, sin embargo, las contribuciones teóricas que intentan desarrollar nuevos procedimientos teóricos y didácticos o incidir en aspectos metodológicos precisos para desarrollar las competencias. La finalidad de la mayoría de estos trabajos es aproximarse a los intereses de los aprendices e incidir en la cultura y la forma de vida como elemento importante del estudio de la lengua. El análisis de estos trabajos desvela, según Paula Marín, una evolución cronológica en el interés por la motivación del alumnado y de aspectos relacionados al conocimiento sociocultural e intercultural.

Con independencia de los estudios tratados por Paula Marín, destacamos a continuación algunos otros trabajos más o menos recientes sobre el tratamiento de la publicidad en ELE/L2.

Esther Linares estudia el papel de la publicidad como recurso en el aula de ELE (Linares Bernabéu, 2016). Para esta autora, el uso de la publicidad audiovisual es una herramienta muy útil para motivar e implicar a los alumnos de ELE. Con la publicidad, se consigue captar mejor la atención, se vinculan los contenidos con elementos emocionales y se rompe la monotonía de otro tipo de materiales y actividades. Obviamente, es necesario ajustarse a las necesidades, intereses y características del grupo de aprendientes. Las actividades con materiales publicitarios de origen audiovisual consiguen potenciar las destrezas de expresión y comprensión, facilitan el intercambio de opiniones y promueven la comprensiones de las

convenciones socioculturales. El material audiovisual amplía el abanico de elementos que se pueden estudiar, dado que no solo se analizan aspectos lingüísticos, sino también elementos contextuales y la comunicación no verbal.

Begoña Pérez Blanco analiza la presencia de la publicidad en los manuales de ELE (Pérez Blanco, 2013). En este trabajo se evidencia que estos manuales cada vez otorgan más espacio a la publicidad con la pretensión de abarcar los aspectos culturales y los aspectos de la vida, así como estudiar el léxico, las expresiones hechas, formas particulares de hablar y algunos aspectos pragmáticos.

Álex García Pinar analiza el papel de la cultura y la publicidad en las clases de español partiendo de las destrezas orales para un curso de conversación. Ofrece materiales didácticos para analizar los elementos culturales partiendo de anuncios publicitarios. La publicidad aparece como un elemento motivador con muchos valores didácticos que permiten estimular la interacción y la expresión oral y, además, permite trabajar con facilidad los contenidos culturales (García Pinar, 2012).

La publicidad audiovisual también es el tema que trata Miguel Ángel Albujer (Albujer Lax, 2014). La presencia de la publicidad en la enseñanza de ELE no está todavía muy desarrollada: han aparecido comunicación y trabajos y memorias sobre el asunto y han surgido actividades y propuestas didácticas, pero todavía no se ha publicado una obra definitiva sobre este particular. El autor repasa la presencia de la publicidad audiovisual en la enseñanza de ELE/L2 en los catálogos de las editoriales especializados, en portales de internet, así como en actas de congresos y simposios . Albujer subraya el papel persuasivo de la publicidad y piensa que el discurso publicitario se adecua perfectamente a las necesidades didácticas de la enseñanza del español como segunda lengua. Se señalan en este artículo muchas de las ventajas que tiene el estudio de la publicidad en el aula de ELE que hemos apuntado más arriba.

La tesis doctoral de Eva Casanova (Casanova Lorenzo, 2016) está orientada a la publicidad institucional. Repasa las características lingüísticas

específicas de la publicidad y analiza el aprovechamiento didáctico que posee este género publicitario de en los manuales de ELE. Analiza 88 manuales y concluye que la presencia de la publicidad institucional en estos manuales es muy limitada. Se fomentan las destrezas escritas y la comprensión lectora y las actividades se centran en la expresión de opiniones personales o en hablar sobre experiencias personales, así como actividades de comprensión auditiva y comprensión lectora. Dichas actividades se centran sobre todo en aspectos gramaticales y la toma en consideración de la pragmática no está muy desarrollada. De la aplicación didáctica de la publicidad institucional en ELE la autora concluye que: motiva a los alumnos consigue un alto grado de interacción entre los alumnos, fomenta la participación, mejora el nivel léxico y la competencia gramatical y favorece la asimilación de los contenidos socioculturales.

2. ARGUMENTACIÓN Y PUBLICIDAD EN EL MCER

En este apartado abordaremos el tratamiento que hace el Marco común Europeo de Referencia para la Enseñanza de las Lenguas (Consejo de Europa, 2001) con respecto a la argumentación, la persuasión y la publicidad.

2.1 LA ARGUMENTACIÓN EN EL MCER

La presencia de la argumentación en el *MCER* es muy importante y significativa.

La argumentación está presente en el estudio de las competencias (Consejo de Europa, 2001, pp. 99-127): en competencia lingüística, en la competencia discursiva —respecto a la manera de organizar el texto en el mundo del Derecho, en los debates, etc.— y en la competencia funcional — en tanto dicha competencia supone el uso del discurso hablado y los textos escritos con fines concretos.

Con este fin, hay (Consejo de Europa, 2001, pp. 122-125):

- **Microfunciones:** “categorías para el uso funcional de enunciados aislado” como ofrecer u buscar información, expresar y descubrir actitudes, persuasión (sugerencias, demandas, avisos, consejos, ánimos, petición de ayuda, invitaciones, ofrecimientos), vida social, estructuración del discurso, corrección de comunicación.
- **Macrofunciones:** “categorías para el uso funcional del discurso hablado o del texto escrito que consiste en una secuencia (a veces ampliada) de oraciones”. Entre ellas, están la argumentación y la persuasión, junto a la descripción, la narración, la exposición, la explicación, etc.
- **Esquemas de interacción:** modelos que subyacen tras la comunicación que se dan, por ejemplo, en los turnos de palabra: pregunta/respuesta, afirmación y acuerdo/desacuerdo, etc.

La consideración de la argumentación como macrofunción es la más desarrollada y la que más se ajusta a nuestra consideración del discurso argumentativo como macroacto de habla argumentativo.

Como decimos, la argumentación atraviesa gran parte del documento del Consejo de Europa.

Nivel B1

La presencia de la macrofunción argumentativa aparece, como nivel más bajo, en el nivel B1.

Aparece en las actividades de expresión oral en el “monólogo sostenido” (pone como ejemplo un debate). En el nivel B1, aparece el desarrollo de argumentos de forma suficiente “como para que se puedan comprender sin dificultad la mayor parte del tiempo” (Consejo de Europa, 2001, p. 63).

Este nivel tiene presencia en las actividades de expresión escrita y, más concretamente, en la elaboración escrita de informes y redacciones (Consejo de Europa, 2001, p. 65):

B1. Escribe redacciones o informes que desarrollan un argumento, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto y explicando las ventajas y las desventajas de varias opciones.

B1. Sabe sintetizar información y argumentos procedentes de varias fuentes.

Aparece también dentro de la comprensión lectora, con la lectura “en busca de información y argumentos”, que abarca especialmente los niveles B y C (Consejo de Europa, 2001, p. 72).

B1. Identifica las conclusiones principales en textos de carácter claramente argumentativo.

B1. Reconoce ideas significativas de artículos sencillos de periódico que tratan temas cotidianos.

Nivel B2

Aunque, como hemos visto, encontramos presente la argumentación en el nivel B1, puede considerarse que es en el nivel B2 donde aparece de manera más destacada. Es en este nivel donde aparece reseñada la “Capacidad de argumentar eficazmente” (Consejo de Europa, 2001, pp. 36-37):

es capaz de explicar y defender sus opiniones en un debate, proporcionando explicaciones, argumentos y comentarios adecuados; explica su punto de vista sobre un asunto de actualidad exponiendo las ventajas y las desventajas de varias opciones; sabe cómo construir una cadena de argumentos razonados; desarrolla un argumento ofreciendo razonamientos que apoyen o refuten un punto de vista concreto; explica un problema y deja claro que su homólogo en una negociación debe realizar una concesión; especula sobre causas, consecuencias y sobre posibles situaciones hipotéticas; es capaz de tomar parte activa en debates informales dentro de contextos habituales comentando, aclarando su punto de vista, evaluando las alternativas propuestas, y planteando y contestando hipótesis.

El *Marco* continúa tratando la argumentación en este nivel cuando aborda la argumentación y el discurso social para insistir y profundizar en las destrezas del discurso (Consejo de Europa, 2001, p. 38):

es capaz de desarrollar un argumento de forma sistemática destacando adecuadamente sus aspectos más significativos y ofreciendo detalles relevantes sobre los que apoyarlo.

También aparece en elementos relacionados con la negociación, en la que se incluye la persuasión (Consejo de Europa, 2001, p. 38):

sabe cómo demandar cierta compensación haciendo uso de un lenguaje persuasivo y de argumentos sencillos, de tal modo que consiga satisfacer sus propósitos; indica con claridad los límites de una concesión.

La argumentación está muy presente en la propuesta y diseño de actividades. En lo que afecta a la expresión oral, en este nivel se desarrolla

el “monólogo sostenido” ya mencionado en B1 para desarrollar de manera sistemática los argumentos (Consejo de Europa, 2001, p. 63):

B2. Desarrolla argumentos sistemáticamente, dando un énfasis apropiado a los aspectos importantes y apoyándose en detalles adecuados.

B2. Desarrolla argumentos con claridad, ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias y ejemplos adecuados.

B2. Construye cadenas argumentales razonadas.

B2. Explica puntos de vista sobre un tema, proponiendo las ventajas y las desventajas de varias opciones.

En las actividades de expresión escrita, la argumentación aparece naturalmente desarrolla en el nivel B2, ya que se valora la capacidad para escribir en los que se utilicen argumentos que procedan de varias fuentes. Dentro de la elaboración de informes, se valora (Consejo de Europa, 2001, p. 65):

B2. Escribe redacciones e informes que desarrollan sistemáticamente un argumento, destacando los aspectos significativos y ofreciendo detalles relevantes que sirvan de apoyo.

También queda manifestada la importancia de la argumentación en lo que afecta a la comprensión auditiva (Consejo de Europa, 2001, p. 69):

Comprende las ideas principales de un discurso complejo lingüísticamente que trate tanto temas concretos como abstractos pronunciados en un nivel de lengua estándar, incluyendo debates técnicos dentro de su especialidad. Comprende discursos extensos y líneas complejas de argumentación siempre que el tema sea razonablemente conocido y el desarrollo del discurso se facilite con marcadores explícitos.

Y, dentro de la comprensión lectora, aparece la lectura “en busca de información y argumentos”, que abarca todos los niveles, pero especialmente los niveles B y C (Consejo de Europa, 2001, p. 72):

B2. Consigue información, ideas y opiniones procedentes de fuentes muy especializadas dentro de su campo de interés.

B2. Comprende artículos especializados que no son de su especialidad siempre que pueda utilizar un diccionario de vez en cuando para confirmar su interpretación de la terminología.

B2. Comprende artículos e informes relativos a problemas actuales en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos.

En lo que afecta a las actividades y estrategias de interacción, la argumentación aparece dentro de las interacciones orales:

- En la interacción oral en general:

B2. Participa en conversaciones con un grado de fluidez y espontaneidad que posibilita la interacción habitual con hablantes nativos sin suponer tensión para ninguna de las partes. Resalta la importancia personal de ciertos hechos y experiencias, expresa y defiende puntos de vista con claridad, proporcionando explicaciones y argumentos adecuados.

- En la conversación informal con amigos:

B2. Expresa y sostiene sus opiniones en discusiones proporcionando explicaciones, argumentos y comentarios adecuados.

- En la conversación formal y en las reuniones de trabajo:

B2. Sigue el ritmo de discusiones animadas e identifica con precisión los argumentos de los diferentes puntos de vista. Expresa sus ideas y opiniones con precisión, presenta líneas argumentales complejas y responde a ellas con convicción.

- En la interacción para obtener bienes y servicios:

B2. Puede desarrollar su argumentación en caso de daños y perjuicios, utilizando un lenguaje persuasivo para reclamar una indemnización, y establece con claridad los límites de cualquier concesión que esté dispuesto a realizar.

- En el intercambio de información:

B2. Sintetiza y comunica información y argumentos procedentes de varias fuentes.

Por lo que a los textos se refiere, la argumentación aparece a la hora de procesar los textos:

B2. Resume fragmentos de noticias, entrevistas o documentales que contienen opiniones, argumentos y análisis.

Niveles C1 y C2

Como hemos dicho, puede decirse que el nicho central del tratamiento de la macrofunción argumentativa en el *MCER* pertenece al nivel B2.

Por supuesto, en los niveles C1 y C2 se desarrollan y profundizan algunos de estos aspectos.

En el nivel C2, aparece tanto en la escala global, como en el desarrollo de la expresión oral y la expresión escrita

Por ejemplo, con respecto al nivel C2, aparecen varias apreciaciones para valorar la argumentación.

- Como escala global:

reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida.

- En cuanto a la expresión oral:

Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida, y con un estilo que es adecuado al contexto, y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.

- En cuanto a la expresión escrita:

Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presenten argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayude al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

En la propuesta y diseño de actividades, los niveles C1 y C2 aparecen en la elaboración de informes y redacciones:

C2. Escribe informes, redacciones o artículos complejos con claridad y fluidez que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación.

C1. Escribe exposiciones claras y bien estructuradas sobre temas complejos resaltando las ideas principales.

C1. Amplía con cierta extensión y defiende puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados.

También en la comprensión lectora “en busca de información y argumentos”:

C1 y C2. Comprende con todo detalle una amplia serie de textos extensos y complejos que es probable que encuentre en la vida social, profesional o académica, e identifica detalles sutiles que incluyen actitudes y opiniones tanto implícitas como explícitas.

En las actividades y estrategias de interacción orales, aparece en la conversación formal y reuniones de trabajo:

C2. Se desenvuelve en discusiones formales de asuntos complejos, con argumentos bien organizados y persuasivos, sin desventaja alguna respecto a los hablantes nativos.

C1. Argumenta su postura formalmente y con convicción, respondiendo a preguntas y comentarios y contestando de forma fluida, espontánea y adecuada a argumentaciones complejas contrarias.

Por lo que respecta a la **persuasión**, que en este trabajo vinculamos estrechamente al discurso persuasivo, el *MCER* realiza un tratamiento bastante más somero y se distingue de la argumentación.

La persuasión se tiene en cuenta tanto como microfunción (para sugerencias, demandas, avisos, consejos, manimos, petición de ayuda, invitaciones y ofrecimientos) como una macrofunción con entidad textual.

En cuanto al desarrollo de cuestiones referentes a la persuasión en el *MCER*, realizamos un repaso de su presencia de aspectos persuasivos:

- Recordemos que aparecía, junto con la argumentación, a la hora de trabajar la negociación en el B2+:

demandar cierta compensación haciendo uso de un lenguaje persuasivo y de argumentos sencillos, de tal modo que consiga satisfacer sus propósitos; indica con claridad los límites de una concesión.

- Dentro de la expresión oral, aparece también junto con la argumentación en la conversación formal y reuniones de trabajo:

C2. Se desenvuelve en discusiones formales de asuntos complejos, con argumentos bien organizados y persuasivos, sin desventaja alguna respecto a los hablantes nativos.

- En la interacción oral, la persuasión aparece para interactuar en la obtención de bienes y servicios:

B2. Puede desarrollar su argumentación en caso de daños y perjuicios, utilizando un lenguaje persuasivo para reclamar una indemnización, y establece con claridad los límites de cualquier concesión que esté dispuesto a realizar.

2.2 LA PUBLICIDAD EN EL *MCER*

Las cuestiones relativas al discurso publicitario tienen una presencia bastante reducida en el *MCER*. El documento subraya el carácter interdisciplinar de la publicidad, que abarca diferentes ámbitos (Consejo de Europa, 2001, p. 49). En los tipos de texto, se menciona el material procedente de la publicidad.

Podemos encontrar la publicidad cuando se trata la **comprensión lectora**:

A2. Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos, como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios, y comprendo cartas personales breves y sencillas.

También habla de los anuncios publicitarios para abordar los **aspectos lúdicos** de la lengua, como ocurre en los juegos de palabras “Disfruta de la fruta”.

3. ARGUMENTACIÓN Y PUBLICIDAD EN EL PCIC

3.1 LA ARGUMENTACIÓN EN EL PCIC

La argumentación tiene una presencia muy significativa en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes, 2006).

Como ya hacía el *MCER*, el *PCIC*, siguiendo a Jean-Michel Adam (Adam, 2017), concibe la argumentación como una macrofunción⁸, junto con la macrofunción descriptiva —de personas, objetos y lugares—, la macrofunción narrativa y la macrofunción expositiva. El tratamiento de la argumentación se realiza al abordar los géneros discursivos y los productos textuales. Este tratamiento permite tanto un enfoque global de los mismos como un trabajo en aspectos formales concretos. Estas macrofunciones, en tanto que elementos universales, resultan muy eficaces para la enseñanza-aprendizaje de una lengua a partir de un concepto común y conocido que se puede manifestar, posteriormente, de maneras muy diversas.

Estos géneros textuales poseen:

- Una estructura textual global reconocible que permite tanto la anticipación de contextos, la búsqueda de informaciones concretas y la interpretación de la intención del autor.

⁸ El *PCIC* define las macrofunciones como “categorías para el uso funcional del discurso hablado o del texto escrito que consisten en una secuencia (a veces ampliada) de oraciones”. Tal y como ocurría con los géneros textuales, las macrofunciones son, en sí mismas, elementos culturales universales. El conocimiento previo de ellas que tiene el alumno puede ayudar el aprendizaje de la nueva lengua en cuanto elemento conocido previamente, pero también dificultarlo al establecer correlaciones y paralelismos demasiado directos entre la lengua materna y la lengua meta.

- Un desarrollo temático limitado, puesto que el uso de un determinado género y un ámbito suele excluir otros géneros y ámbitos, aunque esto no quiere decir que un texto argumentativo no pueda contener secuencias narrativas, expositivas o dialogales.
- Unos condicionamientos microestructurales. Ya que tienen un mensaje reconocible por la comunidad discursiva a la que van dirigidos y permiten diferenciar un tipo de texto de otro gracias al léxico, la gramática, la oración y sus relaciones.
- El cumplimiento de una función concreta en el seno de la vida social en la que son utilizados.

La enseñanza de estas macrofunciones ha de realizarse de forma ordenada y sistemática. Se ha de desarrollar, en primer lugar, el proceso prototípico de cada macrofunción atendiendo a la estructura interna comúnmente aceptada, en segundo lugar se insertan las secuencias a modo de ejemplo y, por último, se utilizan los elementos lingüísticos que componen cada secuencia.

También se nos especifica los casos en los que hay que utilizar la exposición, la argumentación, o ambas: en los casos en los que solo se quiera modificar el conocimiento de la audiencia, se utiliza el texto expositivo; en los casos en los que se quiera mover a la acción, se utiliza la exposición-argumentación; por último, en los casos en los que el objetivo fundamental sea cambiar el estado de una opinión del destinatario, hay un predominio de la argumentación.

El PCIC aborda las cuestiones referidas a la argumentación en los niveles B y C, aunque también se introducen en niveles inferiores con el uso de marcadores del discurso, tal y como veremos más adelante.

En el nivel B2, a la hora de producir “Informes breves, relacionados con la propia especialidad, de carácter expositivo o argumentativo”, se pone un

ejemplo concreto de corte argumentativo (que versa sobre si el café es malo para la salud).

En este mismo nivel B2, el PCIC nos enseña un desarrollo de argumentación utilizando una tesis (“Vivir hasta los 120 años puede causar muchos problemas”, tres argumentos, un contraargumento, un contraargumento, una refutación y una exposición.

También en el nivel B2 se explica un proceso prototípico que parte de una cuestión polémica (“si la formación musical no es una asignatura imprescindible en enseñanza secundaria”), opinión o tesis, regla general, argumento 1, fuente, contraargumentación, argumento 2, reserva y conclusión. Este proceso prototípico implica el uso de unos determinados recursos en este proceso argumentativo. Para la presentación de la cuestión polémica, el uso de oraciones declarativas para afirmar y negar con verbo performativo expreso (*afirmar, pensar, decir, opinar*): “X ha afirmado que...”. Para la presentación de una opinión o tesis, la presencia de un enunciado aseverativo. Para la presentación de un argumento, la constatación asertiva mediante el uso de verbos (*creer, pensar, opinar*) o locuciones (*en mi opinión, desde mi punto de vista*); la constatación retroactiva mediante verbos (*aceptar, temer*); la constatación concesiva mediante el uso de verbos (*reconocer, admitir*), la constatación de dominio o influencia con verbos cumplimentativos (*sentir, preguntar(se)*). Para la presentación de una contraargumentación, las expresiones de acuerdo parcial, previa a esta contraargumentación (*aunque, a pesar de que, hay que recordar que, es un hecho que... pero, sin embargo...*). Para la presentación de una reserva, el énfasis en la información compartida (tematización), el empleo de focalizadores (*en cuanto a, en relación*), de expresiones modales (*como se ha demostrado*), ejemplificación (*recordemos que*), o citas. Se pueden insertar, también secuencias narrativas, descriptivas y expositivas. Por último, se explican los elementos lingüísticos concretos que podemos emplear de una forma determinada, como la deixis personal, la deixis textual y los

marcadores discursivo, los mecanismos de relación entre enunciados y la cortesía verbal.

En el nivel C1, dentro de la composición escrita, el *PCIC* propone la elaboración de una composición escrita que desarrolle una argumentación, que exponga una información o que combine distintas secuencias discursivas. El proceso prototípico que utiliza como ejemplo en este nivel es el siguiente: cuestión polémica, opinión o tesis, regla general, argumento 1, fuente, contraargumentación, argumento 2, reserva y conclusión. Los elementos lingüísticos concretos son los mismos, obviamente, que los expuestos anteriormente.

No es posible cerrar el análisis de la presencia de la argumentación en el *PCIC* sin subrayar la gran importancia que se concede a los marcadores del discurso. Los marcadores se abordan dentro de las tácticas y estrategias pragmáticas, es decir, como recursos que activan el uso eficaz de una lengua en un contexto determinado. Se trata, por lo tanto, de estrategias que los hablantes utilizan para ser más eficaces en los mensajes dirigidos a unos destinatarios concretos en un contexto concreto.

Dentro de los marcadores del discurso, el plan curricular menciona los conectores argumentativos, que se especifican en todos los niveles, escalonados por su nivel de dificultad, frecuencia de uso y de necesidad comunicativa, teniendo en cuenta el desarrollo del sistema lingüístico en cada etapa.

Veamos todos estos marcadores en su desarrollo por niveles, que puede ser muy útil para ser tenido en cuenta en el desarrollo de la propuesta didáctica:

Nivel A1

- Conectores
 - Aditivos: *y, también.*
 - Contraargumentativos: *pero.*
 - Justificativos: *porque.*

- Operadores discursivos:
 - Focalizadores: *también, tampoco.*
 - Concreción o especificación: *por ejemplo.*
- Controladores del contacto:
- Formas en modalidad interrogativa: *¿no?, ¿eh?*

Nivel A2

- Conectores
 - Consecutivos: *por eso, entonces.*
- Estructuradores de la información:
 - Ordenadores de inicio: *primero.*
 - De continuidad: *luego, después.*
 - De cierre: *por último*
- Controladores del contacto:
 - Origen imperativo: *oye/oiga, mira/mire.*

Nivel B1

- Conectores
 - Aditivos: *además, sobre todo.*
 - Consecutivos: *así que, por lo tanto.*
 - Justificativos: *como, es que.*
 - Contraargumentativos: *aunque, sin embargo.*
- Estructuradores de la información:
 - Ordenadores de inicio: *en primer lugar, por un lado, por una parte.*
 - Ordenadores de continuidad: *en segundo/tercer lugar, por otro lado, por otra parte.*
 - Ordenadores de cierre: *en conclusión, para terminar, finalmente.*
 - Comentadores: *pues.*
- Reformuladores:
 - Explicativos: *es decir.*
 - Recapitulativos: *en resumen.*
- Operadores discursivos:
 - Focalizadores: *en cuanto a.*

- Escala: *casi*.
- Concreción o especificación: *en concreto, en particular*.
- De refuerzo argumentativo: *claro*.
- Controladores de contacto: verbos de percepción como *¿sabes?, ¿ves? ¿entiendes?*

Nivel B2

- Conectores
 - Aditivos: *ni... ni, no solo... sino también, asimismo*.
 - Consecutivos: *de modo / forma / manera que, en consecuencia*.
 - Justificativos: *puesto que, ya que...*
 - Contraargumentativos
 - Introducción de un argumento contrario: *a pesar de, no obstante*.
 - Expresión de contraste entre los miembros: *mientras que, en cambio*.
 - Matización del primer miembro de la argumentación: *de todas maneras / formas, de todos modos*.
- Estructuradores de la información
 - Ordenadores de inicio: *para empezar, primeramente, lo primero es que...*
 - Ordenadores de continuidad: *por su parte, de otra parte, de otro lado*.
 - Ordenadores de cierre: *para finalizar, en suma, bueno*.
- Reformuladores
 - Explicativos: *en otras palabras*.
 - Recapitulativos: *resumiendo, para resumir, en conclusión, en fin, en definitiva, total [coloquial]*.
 - Rectificativos: *mejor dicho*.
 - De distanciamiento: *de todas maneras / formas, de todos modos, en cualquier caso*.
 - Digresores: *por cierto, a propósito, en cualquier caso, una cosa*.
- Operadores discursivos
 - Focalizadores: *respecto a..., en relación con*.
 - En una escala: *incluso, por poco (no)*.

- De concreción o especificación: *en especial, concretamente.*
- De refuerzo argumentativo: *desde luego, por supuesto.*

Nivel C1

- Conectores
 - Aditivos: *todavía más, más aún, aún más, encima, de igual manera / modo, igualmente.*
 - Consecutivos: *de ahí, pues, así pues, por consiguiente.*
 - Justificativos: *debido a, a causa de, gracias a, en virtud de, dado que, por culpa de.*
 - Contraargumentativos
 - Expresión de contraste entre los miembros: *por el contrario, al contrario, contrariamente.*
 - Introducción de un argumento contrario: *pese a, ahora bien.*
 - Matización del primer miembro de la argumentación: *con todo.*
- Estructuradores de la información
 - Ordenadores de inicio: *antes que nada, bien.*
 - Ordenadores de continuidad: *de igual forma / manera / modo...*
 - Ordenadores de cierre: *a modo de conclusión...*
 - Comentadores: *pues bien.*
- Reformuladores
 - Explicativos: *dicho de otro modo.*
 - Recapitulativos: *en resumidas cuentas, a fin de cuentas, al fin y al cabo, después de todo.*
 - Rectificativos: *más bien.*
 - De distanciamiento: *de cualquier manera / forma / modo, en todo caso.*
 - Digresores: *a este respecto, de todas (las) maneras.*
- Operadores discursivos
 - De refuerzo argumentativo: *de hecho, en efecto, en el fondo, en realidad, la verdad.*
 - De refuerzo conclusivo: *y ya está, y punto, y se acabó.*

Nivel C2

- Conectores
 - Aditivos: *por añadidura*.
 - Consecutivos: *de suerte que, conque*.
 - Contraargumentativos
 - Introducción de un argumento contrario: *antes al contrario, antes bien*.
 - Matización del primer miembro de la argumentación: *con eso y todo, así y todo*.
 - Justificativos: *que*.
- Estructuradores de la información
 - Comentadores: *así las cosas*.
- Reformuladores
 - Explicativos: *a saber, en otros términos, esto es*.
 - Recapitulativos: *en suma*.
 - Digresores: *a todo esto, dicho sea de paso, otra cosa*.
- Operadores discursivos
 - Focalizadores en una escala: *hasta*.
 - De concreción o especificación: *verbigracia, pongamos por caso, sin ir más lejos*.
 - De refuerzo argumentativo: *después de todo*.

3.2 LA PUBLICIDAD EN EL PCIC

La publicidad tiene un desarrollo bastante exhaustivo en el plan curricular en varios lugares y extendida a aspectos sustanciosos desde el punto de vista de la comunicación.

La publicidad aparece tratada dentro de las **nociones específicas**. El PCIC, a la hora de tratar la publicidad dentro de las nociones específicas, nos remite también a los **saberes y comportamientos socioculturales**. Se trata del “conocimiento, basado en la experiencia, sobre el modo de vida, los aspectos cotidianos, la identidad colectiva, la organización social, las

relaciones personales, etc. que se dan en una determinada sociedad”. Estos saberes y comportamientos socioculturales nos ayudan a conocer las categorías y formas de organización que tiene establecidas una sociedad en su vida cotidiana y llevan asociados creencias y valores. Estas creencias y valores tienen que ver con las ideas, prejuicios y estereotipos que se imponen ante los miembros de un grupo social y los sentimientos que los grupos tienen sobre estos aspectos. Tiene relación “con las normas y valores morales compartidos sobre los diferentes aspectos de la sociedad y de la cultura”. Los comportamientos relacionan los contenidos con las situaciones de interacción dentro de las convenciones sociales, comportamientos no verbales, la forma de expresar los sentimientos, etc.

Dentro de estos saberes y comportamientos socioculturales, el *PCIC* trata las “Condiciones de vida y organización social”, con aspectos relativos a la vida diaria. Se tratan también las “Relaciones interpersonales” como los saberes, convenciones sociales y comportamientos que regulan la estructura social y las relaciones entre sus miembros. Y se aborda también la “Identidad colectiva y el estilo de vida” con todos los aspectos que afectan a los individuos como integrantes de una sociedad: convenciones sociales, comportamiento en celebraciones y actos sociales, comportamiento ritual colectivo, participación ciudadana en la esfera social y con las tradiciones.

4. CONCLUSIONES DERIVADAS DE LA PRESENCIA DE LA ARGUMENTACIÓN Y LA PUBLICIDAD EN EL MCER Y EL PCIC

Después de haber analizado las ventajas que puede tener el empleo de la publicidad en la enseñanza del español como lengua extranjera, pasamos —de forma breve— las conclusiones que pueden sacarse de la presencia de la argumentación y la publicidad en el *MCER* y en el *PCIC*.

La primera conclusión, de gran relevancia, es la consideración de la argumentación y de la persuasión en el *MCER* como macrofunciones, que

enlaza con la consideración realizada en la primera parte de nuestro trabajo del macroacto de habla argumentativo. Sin embargo, el MCER considera la argumentación y la persuasión como macrofunciones diferentes. El tratamiento que se proporciona de la argumentación destaca la importancia que tiene el discurso argumentativo en la enseñanza del español como lengua extranjera. La argumentación se erige en un elemento esencial para profundizar en las destrezas del discurso dentro del ámbito social.

Aunque presente en los demás niveles, este documento del Consejo de Europa sitúa el eje central de la argumentación en el nivel B2, aunque también se desarrolla en los niveles C1 y C2. Se considera la argumentación dentro de la expresión oral en el ámbito de los debates y conferencias, pero especialmente dentro de las actividades de expresión escrita (elaboración de informes y redacciones). También aparece en la comprensión auditiva para comprender las ideas centrales y complejas de un discurso sobre temas conocidos. Aparece también en la comprensión lectora para buscar información y argumentos. Asimismo, está presente en las actividades y estrategias de interacción oral y escrita (conversación oral general, conversación informal con amigos, conversación formal y reuniones de trabajo, intercambio de información, etc.). Por último, está presente en el procesamiento textual.

A nuestro juicio, un tratamiento conjunto de la argumentación y la persuasión en el MCER hubiese ofrecido una perspectiva más coherente y desarrollada de dos aspectos de un mismo elemento.

En la línea del MCER y sustentado con sólidos principios teóricos y metodológicos, el PCIC parte de la consideración de la argumentación como una macrofunción. Se desarrollan las macrofunciones de manera que se aborde, en primer lugar, el proceso prototípico de cada macrofunción según la estructura interna comúnmente aceptada, se insertan como ejemplo las secuencias textuales y se utilizan los elementos lingüísticos que integran cada secuencia.

Como hemos abordado en el cuerpo del apartado correspondiente, este plan curricular aborda las cuestiones referidas a la argumentación en los niveles B y C, aunque también se introducen en niveles inferiores con el uso de

marcadores del discurso, tal y como veremos más adelante. Resultan muy útiles los ejemplos concretos que se establecen sobre la argumentación en estos niveles. Por último, el desarrollo pormenorizado de los marcadores argumentativos según los diferentes niveles resulta auténticamente útil para secuenciar los niveles de dificultad de los elementos argumentativos. El PCIC parte del convencimiento de que el tratamiento de la argumentación se establece de modo esencial a través de los marcadores, con argumentos y conclusiones explícitas, aunque ya hemos visto en el apartado introductorio que existen otras maneras más sutiles de argumentar que pueden tener cabida también en la argumentación y la persuasión dentro de la enseñanza del español como lengua extranjera.

En cuanto al tratamiento de la publicidad, se observa que el MCER no desarrolla el tratamiento de la publicidad y del discurso publicitario. Consideramos esto algo lógico, dada la naturaleza del documento.

Por lo que se refiere al tratamiento de la publicidad en el PCIC, puede comprobarse que los elementos referidos a la publicidad son muy numerosos en el documento. Desde el punto más básico, aparece la publicidad dentro de las nociones específicas, pero destaca especialmente el tratamiento de la publicidad dentro de las nociones específicas en el ámbito de los saberes y comportamientos socioculturales. Este tratamiento de la publicidad como normas y valores compartidos por una determinada sociedad ayuda a establecer las ideas, prejuicios y estereotipos que pueden asociarse, tal y como realizamos en este trabajo, con los elementos tópicos propios de la argumentación en general y, muy especialmente, de la persuasión publicitaria.

IV. PROPUESTA DIDÁCTICA

En el presente apartado, vamos a desarrollar nuestra propuesta didáctica, basada en un anuncio publicitario. No obstante, creemos aconsejable partir antes de algunas cuestiones para entender el sentido de esta propuesta.

1. EL ENFOQUE ORIENTADO AL PROCESO

La propuesta didáctica concreta que abordaremos en esta parte de nuestro trabajo está fundamentada en el enfoque orientado al proceso, que parte de las teorías pedagógicas constructivistas (Monereo i Font, 2000) y que ha tenido desarrollo en trabajos aplicados al español como lengua extranjera (González Lozano, 2009; Madrigal Abarca, 2008) y el desarrollo de la argumentación como el de María del Pilar Carreño y Aura Marcela Zuleta (Carreño Rodríguez & Zuleta Gómez, 2015).

Es necesario comenzar por la necesidad de estimular las habilidades cognitivas que poseen los aprendices y desarrollarlas en la práctica mediante un procedimiento. Los procedimientos serán el conjunto de acciones que conduzcan a la meta deseada. Una cuestión importante es que los procedimientos siempre tienen que estar ajustados al nivel de lengua que se está trabajando. Estos procedimientos han de tener una secuencia para ser aplicados en el aula. En el caso de nuestro trabajo, es necesario partir de los procedimientos que pueden deducirse de los contenidos del *MCER* y el *PCIC*, analizados en la primera parte de este capítulo.

También es necesario tener en cuenta las estrategias de aprendizaje (Monereo i Font, 2000, pp. 28-34), tomadas como una secuencia integrada de actividades escogidas para facilitar el aprendizaje (escalables según su nivel de profundidad en estrategias de repetición y en estrategias de elaboración y organización), siempre teniendo en cuenta de los procesos que apoyan la motivación, o tomadas como actuaciones de interacción

social en el que se tiene en cuenta el enfoque sociocultural. Las estrategias tienen que enfocarse como un proceso que contiene tres momentos: planificación, regulación y evaluación, tal y como veremos más adelante respecto al texto escrito. En el momento que las tareas adquieren cierto grado de complejidad, es necesario tener previstas estrategias muy claras para conseguir nuestros objetivos.

Un proyecto basado en el proceso y no en el producto para el español como lengua extranjera ha de centrarse en todos los elementos que llevarán a un “resultado” final teniendo en cuenta también todos los elementos contextuales y culturales. Lo importante no es solo ese resultado, sino aprender en todos los pasos intermedios y desarrollar una serie de estrategias que conducen al producto final (Madrigal Abarca, 2008). De esta manera, según nuestra consideración, para el estudio de la argumentación publicitaria y la comunicación persuasiva es tan importante la comprensión de los elementos que la componen como la producción de textos argumentativos.

2. EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA Y LA ARGUMENTACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Para la enseñanza del español como lengua extranjera, es muy importante tomar en consideración los elementos supraoracionales, textuales y discursivos. Puede afirmarse que un aprendiz que no puede defenderse en el nivel textual y discursivo es un alumno que no ha desarrollado por completo su competencia comunicativa. Gracias al estudio del nivel textual, podemos complementar el nivel lingüístico con otros elementos como imágenes, comunicación no verbal, etc. Además, gracias a la toma en consideración de este nivel, el estudio de los niveles inferiores al texto puede realizarse de forma más completa.

Por eso, es fundamental la adquisición de la competencia textual (López-Ferrero & Martín Peris, 2013, pp. 21-35) o discursiva (Martín Peris, 2008). Los textos se manifiestan en sociedad en géneros tan diversos como un debate periodístico, un anuncio publicitario, una entrevista de televisión, una clase magistral, una receta de cocina, un billete de avión o una factura. Algunos aprendices tienen ya un conocimiento implícito de estos géneros, lo que demuestra que poseemos esta competencia textual y, por lo tanto, conocemos los modelos de configuración y organización de esos discursos. Este conocimiento implícito nos permite tener bastante información sobre el contenido del texto y nos permite también interpretarlo de manera correcta. El desarrollo de esta competencia textual no sería posible sin la posesión de unas competencias generales como el conocimiento del mundo, el conocimiento de la cultura de la comunidad en la que se emplean, la conciencia de diversidad de usos e interpretaciones, así como el conocimiento de valores, creencias y actitudes. Son competencias relacionadas tanto con el saber, como con las habilidades prácticas (saber hacer), la competencia existencial (saber ser) y el saber aprender. Todos estos saberes son muy importantes para el desarrollo de la competencia textual (López-Ferrero & Martín Peris, 2013, p. 24). De este modo, el discurso se estructura con unas reglas de coherencia, pero también siguiendo unas convenciones propias de una comunidad (Martín Peris, 2008, Competencia discursiva).

La competencia discursiva y los géneros que la componen opera como elemento de relación e interacción entre la L1 y la LE/L2. Estudiar la competencia textual en ELE supone extraer en el aula los conocimientos implícitos sobre los textos que tienen los estudiantes como usuarios de una lengua para aplicarlos a un nuevas circunstancias y ser adaptados a unos valores culturales determinados (López-Ferrero & Martín Peris, 2013, p. 35). Esa explicitación de saberes previos permite estudiar los textos de una forma más significativa para adquirir en una lengua extranjera nuevos conceptos (saber), nuevos usos textuales (saber hacer), nuevas identidades (saber ser) y formas de aprender eficaces.

La argumentación tiene esa dimensión textual, discursiva y pragmática, (Garrido Rodríguez, 2000),⁹ dado que se tienen en cuenta los elementos discursivos, pero también las relaciones entre los interlocutores y el contexto de comunicación (Martín Peris, 2008, Competencia pragmática).

La argumentación está compuesta, entre otros elementos, por aspectos gramaticales y pragmáticos (Álvarez Angulo, 2001, pp. 59-60) como el uso de conectores pragmáticos, organizadores textuales, la elección de un léxico determinado, el uso de marcas de modalización y modalizadores y el uso de implícitos de naturaleza pragmática. Para el estudio y la aplicación de la argumentación en la enseñanza de ELE, es necesario, por lo tanto, tomar en consideración todos estos aspectos, que han sido vistos en la primera parte de este trabajo. Un buen trabajo con textos argumentativos en el aula de ELE tendría que conseguir que los alumnos fuesen capaces de manifestar acuerdo o desacuerdo, apoyar ideas o rechazarlas, identificar los componentes de la argumentación (argumentos, tesis y conclusiones, emisor y destinatario, tiempo y espacio, etc.), localizar marcas o indicadores de argumentación de (Álvarez Angulo, 2001, pp. 86-87).

Sin embargo, parece que la argumentación todavía no cuenta con un desarrollo adecuado en la enseñanza de la escritura de las segundas lenguas (Hirvela, 2017) y tampoco está muy desarrollada en la enseñanza de la expresión oral. La razón de este escaso desarrollo quizás radique en la dificultad para enseñar a escribir y hablar de forma argumentativa en una lengua extranjera. Por esa razón, sería bueno diseñar unos materiales adecuados para su aprendizaje y desarrollo. En este sentido la tesis de maestría de María del Pilar Carreño y Aurora Marcela Zuleta resulta de gran interés (Carreño Rodríguez & Zuleta Gómez, 2015). En este trabajo, se realiza una secuencia didáctica en el que se trabaja la escritura argumentativa en la enseñanza del español como lengua extranjera de forma conjunta con otras destrezas.

⁹ Para las cuestiones relacionadas con las distintas competencias, véase Cenoz Iragui, 2004.

Escribir es una actividad lingüística que tiene una intención asociada a un contexto comunicativo y producida en un espacio y un tiempo determinados que origina un proceso dinámico y abierto (Cassany, 2013, pp. 24-31). La escritura tiene, por lo tanto, una función comunicativa de interacción (Cassany, 2009, p. 47). Aunque la escritura es una de las cuatro destrezas comunicativas básicas y puede utilizarse en clase de ELE como un fin en sí mismo, es conveniente tener en cuenta que también puede emplearse como apoyo para el desarrollo de elementos socioculturales y otras habilidades lingüísticas partiendo de un texto escrito o llegando a él (Cassany, 2005a, 2009).

Otro detalle —y no menor— es el carácter motivador señalado por Daniel Cassany (Cassany, 2005b, p. 14): las clases en las que se trabajan exclusivamente desde la oralidad favorecen a estudiantes más desinhibidos y desenvueltos —y también a culturas en las que cuesta menos a los estudiantes manifestarse de manera más espontánea por medio del habla—. Introducir el componente escrito ayuda a dar protagonismo y confianza a alumnos más tímidos o que proceden de culturas más “reservadas”.

Establecer procesos y subprocesos aporta muchas ventajas a la aplicación didáctica de la escritura. Aportan mucha claridad a la posibilidad de secuenciar las tareas y no realizar propuestas demasiado generales. Una secuencia didáctica para la enseñanza de la composición escrita ha de tener los siguientes elementos (Cassany, 2005b, pp. 42-43, 2005a, 2013, p. 176): fase de preparación, fase de realización y fase de evaluación.

Para este trabajo, hemos diseñado una secuencia didáctica basada en unos anuncios publicitarios televisivos. Señalamos cuáles son las etapas de esta secuencia didáctica

3. LA TOMA EN CONSIDERACIÓN DE LOS ELEMENTOS SOCIOCULTURALES

Tal y como se ha estudiado en apartados anteriores, la toma en consideración de los tópicos en la argumentación está muy vinculada a los estereotipos como elementos socioculturales. Estos tópicos, que señalan los elementos socioculturales, son muy importantes para el estudio de la persuasión publicitaria.

La visión tradicional de la cultura en el aula de español LE/L2, como apunta Lourdes Miquel (Miquel, 2004, p. 512), estaba totalmente descontextualizada, no interrelacionaba los elementos lingüísticos con los culturales y, al estar enfocada a la mera acumulación de datos, aportaba una visión estereotipada de la cultura. Sin embargo, en otras visiones más modernas, parece indudable que la cultura debe ocupar un lugar muy importante en la enseñanza de la lengua desde un punto de vista comunicativo (Jiménez-Ramírez, 2018; León Abío & Gil Bürmann, 1998). Esa presencia de la cultura (con minúsculas) permite al estudiante comprender la realidad que le rodea y, sobre todo, poder interactuar con los hablantes nativos de una lengua (León Abío & Gil Bürmann, 1998, p. 88). No se trata, por lo tanto, de estudiar el elemento cultural de forma aislada, sino de asumir que el componente cultural está asociado de forma indisoluble con la lengua (Santamaría Martínez, 2010, p. 10). Por lo tanto, la presencia de la cultura y del contexto social son necesarias para no caer en la creación de prejuicios y de estereotipos (Santamaría Martínez, 2010, p. 10).

Como hemos apuntado en apartados anteriores, los estereotipos son “imágenes mentales simplificadas que clasifican y reducen los comportamientos y cualidades de una comunidad a unos patrones determinados” (Santamaría Martínez, 2010, p. 10). Los estereotipos, por lo tanto, son visiones distorsionadoras de la realidad por simplificación, deformación u omisión (Guillén Díaz, 2004, p. 841) y es necesario enfocar nuestra actividad en el aula para cuestionar la validez de los estereotipos

(León Abío & Gil Bürmann, 1998, p. 90), para acabar derribando estas imágenes simplificadas y sustituirlas por un conocimiento más profundo. Por ende, un adecuado acercamiento a la enseñanza de la cultura evita la creación de prejuicios y estereotipos (Santamaría Martínez, 2010, p. 52).

En las etapas de acercamiento a otras culturas, es habitual que los aprendices pasen por etnocentrismo, relativismo cultural, multiculturalidad e interculturalidad (Santamaría Martínez, 2010, p. 52). El etnocentrismo hace suponer a cada individuo que su cultura es superior a las demás. El relativismo cultural, por su parte, piensa que no hay verdades culturales absolutas, sino que dependen de cada cultura. El multiculturalismo reconoce la importancia de la diversidad cultural. Aunque es cercano al concepto de interculturalidad, puede concebirse que este reconocimiento de la diversidad cultural no lleva necesariamente a la colaboración y enriquecimiento cultural ni fomenta la interacción de estas culturas. La interculturalidad (García Pinar, 2012, p. 10), por último, parte de que no hay culturas superiores a otras y, además, cada cultura se enriquece con el conocimiento y colaboración de otras culturas. Promover la competencia intercultural supone poder conocer y contrastar las creencias de los aprendices y reconocer actitudes etnocéntricas o estereotipadas (Instituto Cervantes, 2010, p. 20).

Para no caer en estos tópicos y estereotipos, se aconseja que la información cumpla con los siguientes requisitos: que se adapte a los intereses y gustos de los estudiantes, que se ajuste a su nivel lingüístico y que los contenidos culturales estén contextualizados y relacionados con los conocimientos previos del alumno (Galindo Merino, 2005, p. 437). Realizaremos esta justificación en el apartado correspondiente.

La publicidad se muestra como un medio muy útil para transmitirá la dimensión cultural (García Pinar, 2012, p. 10):

La publicidad es un vehículo idóneo para transmitir la dimensión cultural que el alumno debe conocer (referentes culturales, saberes y creencias, y habilidades y actitudes interculturales) ya que muestra estilos de vida comunes, deseos, expectativas, gustos, comportamientos y roles sociales, hábitos de alimentación, ocio y consumo, actitudes y experiencias vitales... Además, la publicidad es

también un medio difusor de valores y estados de opinión que configuran una realidad sociocultural determinada, cuya comprensión es imprescindible para desenvolverse con éxito en la sociedad hablante de la lengua que se estudia.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS A PARTIR DE UN ANUNCIO PUBLICITARIO

Para la realización de esta propuesta didáctica, además de los materiales mencionados y estudiados a lo largo de este trabajo, nos han sido especialmente útiles las siguientes obras: el trabajo de Álex García Pinar titulado *Cultura y publicidad en la clase de ELE. Propuesta didáctica para un curso de conversación* (García Pinar, 2012), el trabajo de Marta Seseña *La publicidad como elemento integrador de una propuesta de enseñanza por tareas* (Seseña Gómez, 2004), el de Juan Carlos Casañ Núñez titulado *Didáctica de las grabaciones audiovisuales para desarrollar la comprensión oral en el aula de lenguas extranjeras* (Casañ Núñez, 2009) y la unidad 5 del libro *Aula Internacional 3* (Soriano, Garmendia, & Corpas, 2014). Aunque no tratan sobre publicidad, pero sí del cine como producto audiovisual, también me han sido útiles el trabajo de José Amenós Pons *Largometrajes en el aula de ELE. Algunos criterios de selección y explotación* (Amenós Pons, 2000) y el trabajo de Anja Grimm titulado *El cine peruano en el aula virtual de ELE para enseñar variedades y contenidos socioculturales* (Grimm, 2015). Para lo referido a la argumentación, me he basado en el trabajo de María del Pilar Carreño y Aura Marcela Zuleta titulado *¡Con argumentos, sin hacer aspavientos! Una secuencia didáctica para el proceso de escritura de un texto argumentativo en ELE* (Carreño Rodríguez & Zuleta Gómez, 2015) y el trabajo de Jany Cotteron *¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela primaria?* (Cotteron, 1995). Todos estos trabajos me han sido de gran interés para establecer la justificación de la propuesta, la división lógica de la misma, así como la dinámica de las posibles actividades.

CRITERIOS DE SELECCIÓN

La selección del material publicitario para una propuesta didáctica es sumamente importante para ajustar esta selección a los objetivos del curso y elaborar de manera adecuada la secuencia de actividades. Aunque establecidos inicialmente para el cine, creemos que los criterios de José Amenós (Amenós Pons, 2000), también aplicados por Anja Grimm (Grimm, 2015) son perfectamente válidos para la selección de materiales publicitarios:

- a) Nivel de competencia lingüística. Basándonos en los aspectos analizados en el bloque III, pensamos que el nivel mínimo para estudiar de forma provechosa la argumentación por medio de la publicidad es el B2, aunque se pueden trabajar algunos aspectos de la argumentación publicitaria en niveles inferiores. El grupo de alumnos de programas Erasmus en la universidad ha de tener, al menos, un nivel B1 para cursar los programas de grado. Ha de elegirse, por lo tanto, un grupo con un nivel B2.
- b) Edad de los aprendices. Es conveniente elegir el anuncio y diseñar las actividades en función de la edad de los aprendices. En nuestro caso, se trata de alumnos estudiantes del programa Erasmus, por lo que su edad se encuentra entre los 18 y los 22 años. El anuncio elegido ha de ser de interés para los alumnos y tener elementos motivadores para ese grupo de edad.
- c) Bagaje cultural de los alumnos. La propuesta tiene que servir de referente para el conocimiento de la cultura y del lenguaje de la cultura española, pero también debe respetar las singularidades de la cultura de origen de los aprendices. En el caso de nuestra propuesta, se trata de alumnos de diferentes procedencias, nacionalidades y culturas. No obstante, no es difícil escoger anuncios adecuados y ajustados a este bagaje cultural de las culturas de origen de los alumnos.
- d) Temática e interés para el curso. La introducción del estudio de la argumentación a partir del discurso publicitario es un asunto suficientemente importante como para que no sea solo un mero entretenimiento.

e) Cuestiones prácticas. En la actualidad, es bastante sencillo encontrar materiales publicitarios actuales y de interés, tanto en sitios especializados sobre publicidad como, sobre todo, en plataformas de web de vídeos como *Youtube* o *Vimeo*. Por el sistema de licencias y permisos educativos, también es sencillo realizar una copia en formato vídeo para que pueda estar disponible para todos los alumnos y suplir posibles contingencias en el acceso a internet. Por otro lado, el grupo de alumnos, universitarios de programas Erasmus en una universidad española, asegura unas condiciones favorables desde el punto de vista práctico: todas las aulas disponen de ordenador con conexión a internet, altavoces y pantalla. Dado que la publicidad audiovisual es multimedial y contiene material lingüístico, gráfico, musical, de imagen, no verbal, etc., nos hemos decantado por un *spot*.

En consecuencia, la clasificación del grupo meta sería la siguiente:

- Edad: universitarios que cursan estudios de grado o máster en una universidad española (18-22 años).
- Cultura: Su procedencia es variada: europeos (franceses, italianos, alemanes), estadounidenses, asiáticos (coreanos y chinos), brasileños.
- Nivel: B2.
- Motivación: son alumnos interesados en la lengua y cultura española que residen en España durante uno o dos semestres para cursar estudios de grado o máster.

A los criterios señalados más arriba puede ser interesante añadir algunas de las consideraciones de Álex García Pinar para la selección de los anuncios publicitarios (García Pinar, 2012, pp. 16-17): que el anuncio sea original, creativo e ingenioso; que pueda ser motivador para el aprendiz tanto por el tema como por su forma de presentarlo; que contenga elementos culturales que puedan explotarse en el aula y que permitan la reflexión de los aprendices; que haya muestras de lengua con pronunciación clara y comprensible, que tenga en cuenta registros de habla formales o informales.

¿QUÉ ASPECTOS PUEDEN ANALIZARSE EN UN ANUNCIO?

Como hemos apuntado más arriba, la publicidad audiovisual tiene un carácter multimedial en el que hay que atender no solo a aspectos lingüísticos, sino a cuestiones relacionadas con el análisis de la imagen, la música, la comunicación no verbal y muchos otros componentes.

Dolores Soler-Espiauba apunta algunas cuestiones interesantes que pueden ser objeto de análisis (Soler-Espiauba, 1993, p. 278): dentro del contenido lingüístico, todas las estrategias que pueden causar un impacto en el receptor y, también, los modos verbales, los pronombres personales, los adjetivos y los adverbios, los extranjerismos, etc. Dentro del contenido sociológico, el análisis de los tipos de personajes que aparecen (mujeres, hombres, niños, jubilados, amas de casa, grupos por edades o trabajo, etc.) y el análisis gestual y de la situación. Dentro del contenido icónico, si el anuncio explota una “mitología” cinematográfica, la explotación signiica de objetos, situaciones, lugares o vestuario. La explotación de técnicas valorativas o ponderativas de los productos y las marcas por medio de eslóganes, música, canciones, *jingles*, tonalidad de las voces y otros elementos paralingüísticos, etc.

Inciendo ya en aspectos de índole cultural, pueden pormenorizarse algunos de los elementos del párrafo anterior (Ojeda Álvarez & Cruz Moya, 2004): reconocimiento de elementos culturales y símbolos propios de una cultura (están presentes en las imágenes, lugares, prendas de vestir, paisajes, arquitectura), productos culturales en forma de objetos, patrones cotidianos (estilos de vida en situaciones habituales), comportamientos típicos de una cultura, patrones de comunicación verbal y no verbal (frases hechas, coloquialismos, gestos, posturas y movimientos), exploración de valores y actitudes prioritarios de una sociedad o de un grupo determinado, y, por último, los estereotipos.

PRESENTACIÓN DEL ANUNCIO

El anuncio elegido para la propuesta didáctica es “Nos morimos por vivir”, de Aquarius, perteneciente a la compañía Coca-Cola. Se trata de un *spot* de un minuto de duración lanzado en 2017 y dirigido por Dionisio Naranjo. La creadora de la campaña publicitaria es la agencia McCann. En el anuncio puede escucharse la canción “I was made for loving you” del grupo Kiss.

Enlaces al anuncio:

DropBox:

https://www.dropbox.com/s/6v0tvhyqnm3p/NosMorimosPorVivir_Aquarius.mp4?dl=0

YouTube: <https://youtu.be/2abKDFpz4YQ>

Transcripción del anuncio:

España es el primer país del mundo en donación de órganos

Te vamos a contar por qué.

Porque a vivir no nos gana nadie.

Da igual si es la partidita de mus, las fiestas del pueblo... cualquier excusa es buena: puentes, domingos, sobremesas... sobre mesas... Siempre inventando. ¿Para qué? Para vivir mejor. Celébralo, somos vivos vivientes. Y es que es imposible parar de vivir, porque todo lo que te sienta bien te da la vida. Nunca digas de este aquarius no beberé porque, hasta cuando crees que te lo has vivido todo, queda pila.

Estamos vivos, señores. Amamos la vida tanto que, cuando llega el final, solo te queda decir: «Ahora, que se lo viva otro».

Aquarius, la bebida de los que nos morimos por vivir.

Desde un punto de vista publicitario, Aquarius, fiel a su incremento de ventas, intenta ampliar más su público objetivo. De ser una bebida isotónica para deportistas, ha pasado a ser consumida por muchas más personas. En este anuncio puede apreciarse ese interés en mostrar que Aquarius es una bebida que puede ser consumida en cualquier ocasión y por cualquier tipo de persona.

La secuenciación del anuncio es la siguiente:

1. Aparece un sanitario bajando de una ambulancia con una nevera. A continuación, camina por un pasillo de un hospital. Se abre una puerta, el hombre entrega la nevera a una mujer vestida con traje quirúrgico. Mientras, una voz en *off* dice “España es el primer país del mundo en donación de órganos” mientras el mensaje aparece también sobreimpreso en el plano. Mira primero a la botella, luego mira a la cámara y dice: “Te vamos a contar por qué”.

2. El hombre que ha bajado de la ambulancia está ante una máquina de *vending* en el hospital tomando un Aquarius de limón.
3. Se ve una puerta de dos hojas en el hospital que se abre y da paso a tres personas con tata blanca que también miran a la cámara.
4. El aparente contraplano del otro lado de la puerta no es tal, sino que se ve cómo se abre una puerta de dos hojas, pero en este caso de un bar. En el contraplano, aparecen las tres personas vestidas con ropa de calle. En las personas sentadas en la mesa de la izquierda se pueden ver dos botellas y un vaso de Aquarius naranja.
5. Se pasa a un plano cenital del bar en el que se puede ver a cuatro personas sentadas a una mesa.
6. Se aprecia un primer plano de cuatro cartas de una baraja española. Un dos de oros, un as, una sota y una sota de bastos. [En el mus, es una buena jugada, “dúplex”].
7. El contraplano es el de un hombre arqueando las cejas [La seña de “dúplex en el juego del mus”].
8. A continuación, se ve un plano general de un campo en el que un agricultor está rodeado de cajas de tomates. Se aprecia que el hombre lanza un tomate al aire.
9. El contraplano es el de un grupo de jóvenes manchados de rojo mirando a la cámara. Por su indumentaria suponemos que se trata de “la Tomatina” de Buñol.
10. Se ven a dos niñas saltando en el sofá de su casa.
11. Un hombre camina haciendo equilibrio en un tronco sobre el río.
12. Otro hombre está tocando la batería.
13. Se ve una mesa familiar a la que están sentados siete personas. Se distinguen dos latas de Aquarius de naranja y, al fondo, una botella grande de Aquarius de limón.
14. Se aprecia una oficina de noche y dos personas practicando sexo sobre una de las mesas. Se ven papeles tirados por el suelo.
15. Un taller con diferentes máquinas y artilugios. Se ve a un hombre con un chaleco luminoso. En el siguiente plano, se le ve contento y alzando las manos. En el siguiente, se ven un conjunto de papeles oficiales en el que una mano estampa con un sello la palabra “patentado”.
16. Otra escena de celebración, en este caso de cumpleaños. Se ve una tarta con dos velas encendidas con el número 99. Se pueden apreciar varias latas de Aquarius y una botella grande al fondo. La cámara se acerca a la tarta en primer plano mientras se aprecia que alguien sopla las velas.
17. Un chico y una chica se besan mientras están “volando” en un túnel de viento con las caras hacia arriba en decúbito supino. Se ven globos rojos y blancos al fondo. El plano siguiente los muestra en primer plano, girándose para ponerse en posición de decúbito prono mientras vuelven a besarse.
18. Se ve a una pareja bailando a solas en un lugar amplio con luces tenues. La chica lleva prótesis en las piernas como las que usan los atletas. El plano siguiente los muestra mientras siguen bailando en plano medio, sin que se aprecien las prótesis que acabamos de mencionar para pasar a un primer plano de las piernas del hombre, la cámara gira a la derecha y se aprecian las prótesis de la mujer, ahora en primer plano. El hombre y la mujer van vestidos con atuendo de baile de salón.
19. Vemos a una mujer bebiendo Aquarius de limón en una botella de cristal.
20. Luego vemos a cuatro personas, dos hombres y dos mujeres, en un bar. Están tomando Aquarius de naranja y de limón en vaso. Las botellas son de cristal.
21. Un estudio de pintura. Hay varios artistas pintando. En el centro hay un hombre mayor desnudo sujetando a un caballo blanco. El plano siguiente muestra al hombre en primer plano guiñando el ojo a una de las estudiantes jóvenes. El contraplano nos muestra a la mujer, primero seria y luego esbozando una sonrisa.
22. Mientras se oye una campana, un plano general de un campo. La cámara desciende a plano americano y se aprecia a cuatro personas, tres hombres y una mujer, en un paisaje con hierba, árboles y un río al fondo. Uno de los hombres lleva un ramo de flores. El plano siguiente es un contrapicado en el que, desde la perspectiva de la tumba, vemos a las cuatro personas mirando a cámara, que se supone subjetiva desde la perspectiva que tendría la persona fallecida. La cámara baja y se puede ver parte de la fosa.

23. Encadenado en el que se ve una luz blanca. El objetivo enfoca adecuadamente y se ve una luz de un quirófano y a una persona que mira a la cámara. La perspectiva vuelve a ser de cámara subjetiva, con la persona que está en la mesa de operaciones.
24. En plano medio, vemos a un hombre sonriente en el pasillo del hospital. Se aprecia una gran incisión, ya suturada, en el pecho. Se está poniendo la bata que se utiliza en las intervenciones quirúrgicas. Sale sonriendo del hospital por una puerta acristalada y pasea por el centro de una ciudad, con una fuente al fondo. Se da la vuelta y, como tiene puesta esa bata, podemos apreciar por detrás que está desnudo y se le ve el trasero.
25. En la imagen final vemos tres latas de Aquarius (Aquarius sin azúcar, Aquarius de limón y Aquarius de naranja). Aparece impreso un mensaje en letras informales: “La bebida de los que nos morimos por vivir”.

Distribución del contenido audiovisual en consonancia con el contenido lingüístico:

España es el primer país del mundo en donación de órganos. Te vamos a contar por qué (1): porque a vivir no nos gana nadie (4). Da igual si (5) es la partidita de mus (6 y 7), las fiestas del pueblo (8 y 9)... cualquier excusa es buena (9 y 10): puentes (11), domingos (12), sobremesas... “sobre-mesas” (14)... Siempre inventando. ¿Para qué? Para vivir mejor (15 y 16). ¡Celebralo! (16), somos vivos vivientes (17). Y es que es imposible parar de vivir (18), porque todo lo que te sienta bien te da la vida (18 y 19). Nunca digas de este aquarius no beberé (20) porque, hasta cuando crees que te lo has vivido todo (21), queda pila. ¡Estamos vivos, señores! Amamos la vida tanto que, cuando llega el final (22), solo te queda decir: «Ahora, que se lo viva otro» (24). Aquarius, la bebida de los que nos morimos por vivir (24-25)

JUSTIFICACIÓN TEMÁTICA Y DE CONTENIDOS

Desde un punto de vista temático, el *spot* parte de un dato estadístico: España es el país que lidera el número de donaciones y trasplantes de órganos. Nuestro país lleva liderando esta estadística durante 20 años y, en 2016, se llegó a la cantidad récord de 43,5 donantes por millón de habitantes. Además de ese dato objetivo, el *spot* incide en el carácter vitalista y optimista de los españoles en un tono desenfadado para resaltar un modo de vivir y de concebir la vida del que estamos especialmente orgullosos.

Se trata de un anuncio cargado de tópicos y estereotipos. Se abordan, especialmente, los modos de vida, las costumbres y la “filosofía de vida” de los españoles. El *spot* posee una naturaleza visual y lingüística

relativamente complejas, aunque siempre con un nivel de lengua al alcance de los aprendices.

La argumentación en este anuncio parte de un hecho objetivo para pasar a desarrollar muchos argumentos emocionales que conducen a apreciar el valor por la vida de los españoles. Esta posición, sumamente etnocentrista, posibilita muchos enfoques didácticos, tanto para comprender la cultura española como para progresar en una conciencia sociocultural que favorezca la interculturalidad.

Como es habitual en la publicidad actual, se omite la conclusión “Bebe/compra Aquarius” por otra en la que se persuade a los receptores objetivos del anuncio a través de otros recursos argumentativos cimentados en una utilización inteligente de la intención argumentativa, la fuerza argumentativa y los tópicos.

Elementos argumentativos:

- Presencia de argumentación implícita.
- Fuerza argumentativa basada en las emociones.
- Empleo de tópicos y estereotipos.
- Argumentos coorientados y antiorientados.

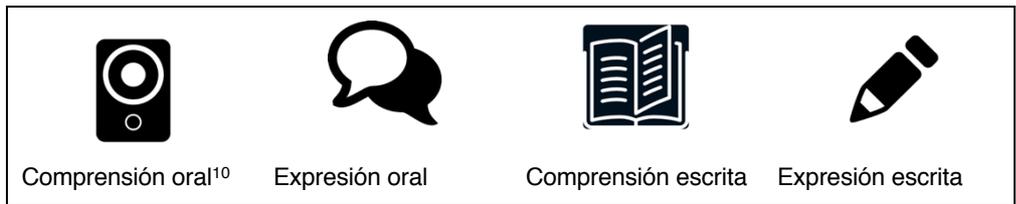
Elementos socioculturales:

- Saberes y comportamientos socioculturales sobre la concepción de la vida que tienen los españoles.
- Estereotipos y clichés de la cultura española.
- Interculturalidad.

ACTIVIDADES

En este apartado, expondremos las actividades para realizar con los aprendices con un diseño similar al empleado para su presentación en clase.

Los símbolos que utilizaremos serán los siguientes:



A. ACTIVIDADES PREVIAS AL VISIONADO

Las actividades previas al visionado sirven para introducir el tema o los contenidos y han de ser de utilidad para activar o enriquecer el conocimiento de los aspectos que se van a tratar.

ACTIVIDAD A.1

CLASE DE EJERCICIO



OBJETIVO

Activar conocimientos sobre la publicidad y discriminar aspectos positivos y negativos.

FUNCIONAMIENTO

Sobre una nube de palabras, los aprendices clasifican los conceptos sobre publicidad en positivos y negativos.

En esta nube de palabras, escoge 5 términos que tú consideres positivos y 5 términos que consideres negativos.

	POSITIVOS	NEGATIVOS
	1.	1.
	2.	2.
	3.	3.
	4.	4.
	5.	5.

¹⁰ Es importante subrayar que la comprensión oral, en este tipo de textos, es una comprensión multimedial.

ACTIVIDAD A.2

CLASE DE EJERCICIO



OBJETIVO

Activar conocimientos sobre la publicidad y analizar algunos hábitos de los aprendices sobre la publicidad.

FUNCIONAMIENTO

Se presenta un documento con algunas preguntas sobre publicidad. Se dividen por parejas y cada miembro de la pareja hace las preguntas a su compañero. Después, se hace una puesta en común.

1. ¿Te gusta ver anuncios publicitarios?
2. ¿La publicidad informa sobre las cualidades de los productos o intenta manipularnos?
3. ¿Dónde sueles ver anuncios publicitarios? (televisión, internet, revistas, etc.)
4. ¿Piensas que los productos que vemos en los anuncios son más de calidad que los productos que no se anuncian?
5. ¿Sueles comprar productos o marcas que ves en los anuncios de publicidad?

ACTIVIDAD A.3

CLASE DE EJERCICIO



OBJETIVO

Reflexionar sobre algunos aspectos importantes de la publicidad actual y cómo influyen en los receptores.

FUNCIONAMIENTO

Se presenta un texto sobre la publicidad actual. Se hacen preguntas de comprensión sobre el texto que se han de marcar como verdaderas o falsas. Se finaliza con una intervención oral en la que se da una opinión breve pero razonada sobre el texto.

Lee el siguiente texto, adaptado de la web [Puromarketing](#) (19-07-2018):

¿ESTÁ MURIENDO Y DEJANDO DE SER EFECTIVA LA PUBLICIDAD TRADICIONAL?

¿Han muerto los anuncios de toda la vida? Los anuncios, tal y como se han asentado a lo largo del siglo XX y tal y como los conocíamos, podrían estar en un proceso de mutación que los llevará a encontrar esa nueva identidad que tienen que conquistar.

Por un lado, los medios tradicionales están en un proceso de crisis. La televisión, el elemento que funcionó como el gran motor de la industria publicitaria en la segunda mitad del siglo XX, ha entrado en un momento de cambio. A la tele no le queda más remedio que reinventarse y que

replantearse cómo debe seguir llegando a los consumidores y cómo puede seguir siendo relevante para los anunciantes.

Por otro lado, los consumidores han cambiado. Han modificado sus intereses, sus necesidades, sus preocupaciones y sus preferencias. Esto no solo tiene un impacto en cómo las marcas tienen que lanzar sus productos, sino también en cómo deben crear sus anuncios y construir sus mensajes.

Por todo ello, hay quienes en la industria consideran que la publicidad, tal y como la habíamos conocido hasta ahora, ya no tiene sentido. El mercado tiene que ajustarse a las nuevas reglas del juego y necesita empezar a hacer anuncios para los nuevos tiempos.

Los consumidores odian los anuncios

Los consumidores odian las interrupciones y los anuncios son claramente una interrupción de una buena experiencia. A los consumidores los anuncios les importan cada vez menos y son cada vez más activos a la hora de evitarlos y de posicionarse contra ellos. No hay que olvidar que se están usando cada vez más sistemas de bloqueo de anuncios en internet y más sistemas que no emplean anuncios. El boom de plataformas como Netflix se explica porque permiten a los consumidores acceder al contenido y hacerlo sin que de por medio haya pausas publicitarias.

La alternativa a la publicidad de siempre

Por tanto, los anunciantes tienen que plantearse cómo debe ser este nuevo modelo y qué deben hacer para conectar con estos consumidores. Los anunciantes tienen que construir otro tipo de mensajes y hacerlo de un modo nuevo.

¿Cuál puede ser la clave para la nueva publicidad? Las marcas tienen que ser más capaces que nunca de contar historias y de posicionarse con ellas ante los consumidores. Además, las marcas están buscando cada vez más contar experiencias que interesen a los consumidores.

También es importante el 'storymaking'. Hay que darles a los consumidores la experiencia que buscan, pero esta debe ser el punto de partida para que ellos logren crear sus propias historias y compartirlas. A partir de ellas, conseguirán conectar de un modo mucho más fuerte con el resto de la audiencia.

	VERDADERO	FALSO
1. La publicidad, tal y como se concebía en el siglo XX, está en crisis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. A los espectadores no les importan mucho las interrupciones de los anuncios en la televisión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Las marcas tienen que dar a los espectadores experiencias, pero los espectadores no necesitan crear sus propias historias ni compartirlas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Para que una marca funcione en la actualidad, tiene que contar una historia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Los espectadores de la actualidad han cambiado y ya no son como los de antes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Realiza una opinión breve sobre el texto (estoy de acuerdo porque, no estoy de acuerdo porque...)

B. ACTIVIDADES DURANTE EL VISIONADO

Las actividades durante el visionado deben asegurar la comprensión del anuncio. Para ello, se realizan actividades de respuesta inmediata con la reacción del profesor y el resto de compañeros. También sirven para practicar el vocabulario, realizar observaciones sobre lo visto o lo escuchado, etc.

El anuncio se ve dos o tres veces completo y luego se establecen pausas para volverlo a ver y atender a cuestiones más específicas.

ACTIVIDAD B.1

CLASE D EJERCICIO



OBJETIVO

Se trata de fijar la atención sobre el producto que se anuncia y las variedades de ese producto que muestra el anuncio.

FUNCIONAMIENTO

Después de ver el anuncio completo dos o tres veces, se pide a la clase que, en el momento en el que aparezca un bote, una botella o un vaso con Aquarius levanten el dedo. La reproducción se para y se comprueba si se ve el producto y qué tipo de Aquarius es.

En el anuncio, se pueden ver en varias ocasiones latas o botellas de Aquarius. También se pueden ver vasos que, probablemente, contengan también esta bebida. Vamos a volver a ver el anuncio. En cuanto veáis uno de esos elementos, tenéis que levantar rápidamente la mano. (Una pista: puede haber botellas grandes de plástico, botellas más pequeñas de vidrio y latas).

ACTIVIDAD B.2

CLASE D EJERCICIO



OBJETIVO

Se trata de fijar la atención sobre el producto que se anuncia y las situaciones positivas o emociones que suscita.

FUNCIONAMIENTO

Después de la actividad B.2, se entrega a los alumnos unas cartas con un *emoji* sonriente o triste. Iremos deteniendo el anuncio y, cuando paremos, cada uno levantará su carta. Irán explicando por qué creen que es una situación alegre o triste.

Ahora vamos a ver el anuncio otra vez. Os tenéis que ir fijando si lo que vemos en el anuncio son situaciones o emociones positivas o negativas. Iremos parando la reproducción y levantaréis cada uno la carita triste o sonriente.
--



C. ACTIVIDADES DESPUÉS EL VISIONADO

Aunque se trata de actividades después del visionado, es probable que, de alguna manera, algunas puedan considerarse actividades simultáneas, ya que será necesario ver el anuncio o determinadas secuencias de este en varias ocasiones. Como se habrá podido observar en la descripción del *spot*, hay muchísimos elementos significativos con los que se pueden trabajar y es bueno que los aprendices cuenten con más oportunidades para reflexionar sobre él.

Se empezarán trabajando con algunos elementos referidos al contenido multimedial para, paulatinamente, ir descendiendo a los mecanismos de la argumentación implícita en la publicidad. Hay que procurar desvelar la relación argumentativa entre argumentos y conclusiones, la intención argumentativa. Para encontrar la fuerza argumentativa del anuncio, hay que prestar atención a los tópicos, a los estereotipos y a las emociones que van mostrándose a lo largo de todo el anuncio.

Una vez que se ha comprendido el contenido y se han desvelado los mecanismos argumentativos en el ámbito de la comprensión, se pasa a la fase de producción de textos argumentativos de carácter sencillo. Para ello, se partirá de los tópicos y de los estereotipos presentes en el anuncio y estudiados en la fase anterior. Será el momento oportuno para establecer las relaciones y diferencias entre los elementos culturales que aparecen en el anuncio y los elementos socioculturales propios de la cultura de los aprendices.

Por último, pasaremos a la fase en la que los aprendices construyan discursos argumentativos algo más complejos (aunque, naturalmente, la dificultad esté ajustada a su nivel de lengua). El objetivo es el de conseguir un discurso que muestre una opinión sustentada en argumentos con una organización adecuada y el uso de tópicos y recursos eficaces para atraer al receptor.

ACTIVIDAD C.1

CLASE D EJERCICIO



OBJETIVO

Percibir algunos sonidos que aparecen en el anuncio.

FUNCIONAMIENTO

Se presenta una batería de descripciones de sonidos que aparecen en el vídeo y se ha de ordenar en la secuencia en la que aparecen.

En algún momento del anuncio, se escuchan estos sonidos. Tienes que ordenarlos según han aparecido en el spot anotando el orden de aparición en el cuadro de la izquierda

Campana

Personas gritando en una fiesta popular

Sonido de un electrocardiograma

Latidos de un corazón

ACTIVIDAD C.2

CLASE D EJERCICIO



OBJETIVO

Conocer algunos elementos culturales españoles y algunas expresiones típicas que se emplean en el anuncio.

FUNCIONAMIENTO

Se presentan unas imágenes que aparecen en el anuncio y han de relacionarse con flechas con los elementos culturales o las expresiones correspondientes.

En este ejercicio, vas a ver algunos elementos típicos de la cultura española, expresados de forma literal o figurada. Une con flechas las imágenes con las descripciones o definiciones de la derecha.



“Día o serie de días que entre dos festivos o sumándose a uno festivo se aprovechan para vacaciones” (DLE).



“Tiempo que se está a la mesa después de haber comido” (DLE).



Para el mus se utiliza la baraja española y normalmente lo juegan dos parejas. En cada jugada se apuesta un número de tantos determinados o, incluso, el juego entero.



La tomatina es una fiesta que se celebra en el municipio valenciano de Buñol en el que los participantes se arrojan tomates.

ACTIVIDAD C.3

CLASE D EJERCICIO



OBJETIVO

Profundizar en algunos aspectos lingüísticos y socioculturales del anuncio.

FUNCIONAMIENTO

Se presenta una batería de preguntas para que los aprendices trabajen sobre aspectos persuasivos del anuncio. Ahora se trata de ir estableciendo elementos para la comprensión de la argumentación publicitaria.

1. ¿Qué producto se anuncia?

2. El anuncio parte de un dato objetivo y estadístico sobre España. ¿Cuál es?

<p>3. Vamos a retomar una actividad que ya hicimos cuando veíamos el anuncio. ¿En qué ocasiones vemos una imagen del producto? (tienes que realizar una narración con elementos que establezcan un orden en tu discurso (la primera vez que aparece el producto...)).</p>
<p>4. ¿Cuál es el eslogan del anuncio? ¿Aparece dicho por el locutor, escrito...?</p>
<p>5. Señala las expresiones que emite el locutor del anuncio en las que aparece la palabra <i>vida</i>.</p>
<p>6. Explica cinco elementos positivos referentes a las costumbres de los españoles que aparezcan en el contenido lingüístico o visual del anuncio. Redacta expresiones del tipo “La expresión X tiene un valor positivo porque...”.</p>
<p>7. En español, utilizamos un refrán que dice “Nunca digas de esta agua no beberé”. ¿Qué expresión se emplea en este anuncio modificando esta expresión española? ¿Por qué?</p>
<p>8. Hay una expresión latina que decía: “Felices los españoles, para los que vivir es beber”. Normalmente, suele aplicarse para el consumo de alcohol, pero ¿crees que puede utilizarse también en este anuncio?</p>

9. Ya sabemos que en la publicidad nos intentan vender productos o marcas, pero que no nos suelen dar la "orden" de manera directa. ¿Qué oración imperativa tenemos de forma implícita en el anuncio? ¿Aparecen algunos otros imperativos o formas de mandato en el anuncio? ¿Se refieren a Aquarius o a la manera de vivir de los españoles?

ACTIVIDAD C.4

CLASE D EJERCICIO



OBJETIVO

Profundizar en algunos aspectos interculturales del anuncio. Se trabajan elementos de argumentación y contraargumentación.

FUNCIONAMIENTO

Si en la actividad interior se hablaba de elementos socioculturales, ahora se trabajarán aspectos interculturales al comparar las costumbres y el modo de vivir en España y se relaciona o contrasta con las costumbres y el modo de vivir del país de los aprendices.

Imagina ahora que Aquarius realiza un anuncio como este en tu país.
Por parejas de la misma nacionalidad, pensad en las preguntas y escribid vuestras conclusiones.
Posteriormente, las expondremos oralmente en clase para comentarlas.

1. Elige el hecho objetivo o dato estadístico con el que vas a comenzar.

2. ¿Qué visión del país queréis destacar?

3. Señala cinco elementos positivos referentes a las costumbres que aparecerían en ese anuncio de Aquarius para tu país.

4. Redacta esos cinco elementos positivos dándoles un carácter emocional.

5. Elige un eslogan para acabar el anuncio y que esté relacionado con todo lo anterior.

6. Vamos ahora a establecer comparaciones. Elige algunos elementos positivos del anuncio original de Aquarius y establece elementos de igualdad con tu país del tipo *Al igual que en España, en mi país...*, *Del mismo modo que en España, en...*

ACTIVIDAD C.5

CLASE D EJERCICIO



OBJETIVO

Revisar los estereotipos de un país y argumentar o contraargumentar.

FUNCIONAMIENTO

Se parte del documento de internet [“23 prejuicios de los extranjeros sobre España que nos tocan las narices”](#) para hablar sobre prejuicios y estereotipos y compararlos con los prejuicios y estereotipos de los países de los aprendices.

Vamos a dividir la clase por nacionalidades. Vais a leer el documento de internet [“23 prejuicios de los extranjeros sobre España que nos tocan las narices”](#) y después haremos una puesta en común para comentar algunos aspectos.

1. ¿Crees que alguno de estos prejuicios es cierto? Elige dos prejuicios que sean ciertos y dos prejuicios que sean falsos y redáctalos con una estructura similar a esta: “Creo que es cierto que XXX porque...; en cambio, creo que el prejuicio XXX no lo es dado que...”.

2. Los alumnos de cada nacionalidad vais a escribir un documento similar al anterior que se llame "Cinco prejuicios de los extranjeros sobre XXX que nos tocan las narices".

ACTIVIDAD C.6

CLASE D EJERCICIO



OBJETIVO

Reflexionar sobre uno de los ejes centrales del anuncio y argumentar y contraargumentar.

FUNCIONAMIENTO

Se utilizan los conceptos de vida y muerte en el anuncio para argumentar sobre el anuncio para después hablar de elementos culturales y contraargumentar.

1. El anuncio empieza en un hospital y, hacia el final, aparece un hospital. El spot también tiene muy presente los conceptos de *vida* y *muerte*. Establece una conclusión que explique estos elementos y elige dos argumentos que la sustenten.
2. El anuncio habla del modo de vivir de los españoles de modo positivo. Ahora nos toca realizar una reflexión positiva y una crítica de algunos aspectos de la manera de vivir española. Construye dos enunciados con los adverbios *afortunadamente* o *lamentablemente*. Ejemplo: *Evidentemente, los españoles aman mucho la vida. Sin embargo, por desgracia.*

ACTIVIDAD C.7

CLASE D EJERCICIO



OBJETIVO

Redactar un texto más extenso para emplear argumentos racionales, argumentos emocionales y dotar al texto de fuerza argumentativa.

FUNCIONAMIENTO

Se parte de una afirmación general para, a partir de ella, emplear argumentos empleando elementos racionales y emocionales con el objetivo de dotar de fuerza y consistencia al argumentos.

Llega el momento de realizar una composición escrita de unas 250 palabras. Vamos a fijarnos en un detalle que no habíamos comentado antes: inicialmente, Aquarius nació como una bebida dirigida a los deportistas, pero en el anuncio se quiere destacar el hecho de que está dirigida a todo tipo de personas. Intenta partir de la afirmación “Aquarius no solo está dirigida a deportistas, sino a cualquier persona”. Aporta elementos racionales, escoge algún argumento emocional que enganche a los posibles receptores, pero, sobre todo, no olvides que tu intención persuasiva tiene que tener mucha fuerza... ¡y la fuerza está en los argumentos!

CONCLUSIONES

La argumentación es una actividad discursiva de carácter persuasivo presente en muchos tipos de textos diferentes en la que no solo hay que atender a su estructura lingüística, sino en la que hay que tener en cuenta la imagen favorable del emisor y el enfoque hacia unos destinatarios con unas características y necesidades concretas.

La argumentación establece una relación entre el/los argumento/s y la conclusión. Existen funciones argumentativas coorientadas cuando los argumentos se dirigen a una misma conclusión y antiorientadas cuando los argumentos se dirigen a una conclusión diferente. Pueden emplearse determinados marcadores discursivos de manera explícita, pero tanto los argumentos como la conclusión pueden permanecer de manera implícita. Para un buen funcionamiento persuasivo de la argumentación, el emisor ha de establecer una intención argumentativa en función del auditorio y tiene que delinear una fuerza argumentativa adecuada. Los mecanismos argumentativos son muy variados y abarcan elementos léxicos, elementos fónicos, elementos sintácticos y elementos discursivos.

La relación entre los argumentos y la conclusión se establece gracias a los tópicos, elementos que pueden permanecer implícitos pero son esenciales para que pueda entenderse el mecanismo argumentativo. Son lugares comunes gracias a los cuales se establece un encuentro entre las experiencias comunes de los emisores y los receptores y que aglutinan el conocimiento compartido de una sociedad. En algunas ocasiones, estos tópicos, como almacén de la memoria colectiva, se convierten en estereotipos. Para el estudio de la persuasión, es preciso tener en cuenta algunos que los tópicos acaban entroncando con aspectos innatos y aspectos culturales y sociales.

La persuasión no se consigue solamente enfocada a la razón de los receptores, sino que para que una argumentación sea eficaz entran en juego elementos emocionales que son fundamentales.

Al margen de los textos argumentativos como tipos de textos específicos, la argumentación, en un sentido más general de ámbito discursivo, constituye un macroacto de habla de carácter ilocutivo enfocado a la persuasión de los receptores.

La publicidad es un tipo de discurso en el que los aspectos argumentativos de carácter persuasivo son elementos centrales para su éxito comunicativo. Los elementos lingüísticos entran en juego con la imagen positiva de las marcas y los productos en un discurso enfocado al público objetivo apelando con mucha frecuencia a los elementos emocionales. Por lo tanto, la publicidad es un tipo de discurso de finalidad pragmática que tiene como fin último la compra de un producto o la valoración positiva de una marca o una idea.

Aunque en su estructura profunda la publicidad tenga una estructura del tipo “Compra el producto X”, el discurso publicitario rara vez establece su carácter persuasivo de manera tan explícita. Por ello, es muy frecuente que esta conclusión no esté presente y se establezcan los elementos de argumentación de forma implícita acudiendo a una intención y una fuerza comunicativas muy simples desde el punto de vista psicológico, pero muy complejas desde el punto de vista discursivo. Tanto las teorías de la retórica clásica y la neoretórica como las teorías modernas sobre la publicidad nos ayudan, por un lado, a comprender mejor la naturaleza persuasiva de carácter emocional del discurso publicitario y, por otro, nos ayudan a valorar la importancia decisiva que tienen los tópicos en la argumentación publicitaria. En este caso, se comprueba que los tópicos funcionan como auténticos clichés y estereotipos que recogen algunos de los tópicos generales, pero que también generan unos tópicos específicos que ayudan a establecer esa relación argumentativa implícita entre el contenido de los anuncios publicitarios y los diferentes productos o marcas.

La publicidad, por sus características formales, duración y tipo de función comunicativa, es un tipo de discurso muy útil para la enseñanza del español como lengua extranjera. Su doble código lingüístico y visual, así como la presencia de muchos elementos de carácter sociocultural, ayudan al

estudio de las competencias en todas sus dimensiones y al estudio de los componente pragmático y argumentativo-persuasivo.

El MCER concibe la argumentación como una macrofunción. El discurso argumentativo atraviesa gran parte del documento y señala el B2 como nivel más adecuado para su desarrollo. Se subraya, asimismo, el carácter interdisciplinar de la publicidad.

Dada la naturaleza misma del documento, la argumentación y la publicidad tienen una presencia más marcada en el PCIC. Partiendo de la argumentación como macrofunción, el plan curricular se detiene en muchos aspectos del texto argumentativo. La argumentación, aunque presente en todos los niveles, parece que, como en el MCER, encuentra su nivel de desarrollo adecuado en el nivel B2. Por su parte, la presencia de la publicidad es exhaustiva en el PCIC. Se destaca su papel como saber y comportamiento sociocultural.

Es necesario recordar que el MCER concibe la argumentación y la persuasión como dos macrofunciones diferentes. En el caso del PCIC, la macrofunción argumentativa esta desarrollada de acuerdo a un proceso prototípico según una estructura en la que se insertan secuencias textuales y se utilizan elementos lingüísticos para integrar dichas secuencias.

El PCIC enlaza las ideas, prejuicios y estereotipos publicitarios, que enlazan perfectamente con los tópicos propios de la argumentación general y los tópicos específicos de la persuasión publicitaria.

En el trabajo se parte de un enfoque orientado al proceso en el que no importa solamente la meta, sino el desarrollo pautado y secuenciado de elementos que parte de la comprensión de los textos persuasivos de índole publicitaria, con todos sus características y llega hasta procesos productivos de carácter persuasivo más o menos complejos. En dicho proceso no se olvida en ningún momento el carácter sociocultural de la publicidad y el gran juego que aporta dicho carácter para la elaboración de actividades argumentativas.

Como propuestas didácticas, se han elegido tres anuncios. Uno de unos

grandes almacenes, otro de un coche y otro de una bebida isotónica. Todos ellos tienen una marcada intención persuasiva y, asimismo, contienen muchos elementos tópicos y estereotípicos con los que se puede jugar para el diseño de actividades y preguntas que tengan atractivo para los aprendices y sean motivadoras.

En suma, pensamos que el análisis y estudio de los textos argumentativo-persuasivos de la publicidad cumple una función importante para las actividades de comprensión y producción de carácter argumentativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Adam, J.-M., & Bonhomme, M. (2000). *La argumentación publicitaria. Retórica del elogio y de la persuasión*. Madrid: Cátedra.
- Adam, J.-M. (2017). *Les Textes: types et prototypes* (4th ed.). Paris: Armand Colin.
- Albuje Lax, M. Á. (2014). La publicidad audiovisual en ELE. *Boletín de La Asociación Para La Enseñanza Del Español Como Lengua Extranjera*, (50), 13–29. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5365951&orden=0&info=link>
- Álvarez Angulo, T. (2001). *Textos expositivo-explicativos y argumentativos*. Octaedro.
- Amenós Pons, J. (2000). Largometrajes en el aula de ELE. Algunos criterios de selección y explotación. En *Actas del X Congreso Internacional de ASELE* (pp. 769-784). Cádiz: ASELE. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/567566.pdf>
- Amossy, R. (2012). *L'argumentation dans le discours*. Paris: Armand Colin.
- Amossy, R., & Herschberg Pierrot, A. (2011). *Stéréotypes et clichés. Langue, discours, société* (3ª). Paris: Armand Colin.
- Anscombe, J. C., & Ducrot, O. (1994). *La argumentación en la lengua*. Madrid: Editorial Gredos.
- Aristóteles. (1990). *Retórica*. Madrid: Editorial Gredos.
- Austin, J. L. (1990). *Como hacer cosas con palabras: palabras y acciones*. Barcelona: Paidós.
- Bassat, L. (1993). *El libro rojo de la publicidad. Ideas que mueven montañas*. Barcelona: Folio.
- Brown, P., & Levinson, S. (1987). *Politeness. Some Universals in Language Use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Calsamiglia, H., & Tusón, A. (2015). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso* (3ª). Barcelona: Ariel.
- Cárdenas Mejía, L. G. (2005). *Retórica y emociones. La constitución de la experiencia humana del lugar*. Bogotá: Aula de Humanidades.
- Carreño Rodríguez, M. del P., & Zuleta Gómez, A. M. (2015). *¡Con argumentos, sin hacer aspavientos! Una secuencia didáctica para el proceso de escritura de un texto argumentativo en ELE*. Facultad de Comunicación y Lenguaje. Recuperado a partir de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/17100#.WziTEkIoJ>

- Carrillo Guerrero, L. (2007). Argumentación y argumento. *Signa: Revista de La Asociación Española de Semiótica*, (16), 289–320. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2216764.pdf>
- Casanova Lorenzo, E. (2016). *Publicidad institucional y enseñanza del español como L2/LE*. Universidad Pablo de Olavide. Casañ Núñez, J. C. (2009). Didáctica de las grabaciones audiovisuales para desarrollar la comprensión oral en el aula de lenguas extranjeras. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (9), 1-141. Recuperado a partir de https://marcoele.com/descargas/9/jc.casan_grabaciones-audiovisuales.pdf
- Cassany, D. (2005a). El uso de la escritura en E/LE: estado de la cuestión y reflexiones. En *Memorias del Tercer Simposio Internacional “La enseñanza del español y la cultura a extranjeros”* (pp. 1-20). México D. F.: CEPE UNAM. Recuperado a partir de https://www.academia.edu/attachments/33943355/download_file?st=MTUzMDE3MjExNiwxOTMuMTQ2LjE3Mi4xMzYsMjM5MTkwMw%3D%3D&s=swp-toolbar&ct=MTUzMDE3MjEyMCwxNTMwMTgyNjc5LDIzOTE5MDM=
- Cassany, D. (2005b). *Expresión escrita en L2/ELE*. Madrid: Arco Libros.
- Cassany, D. (2009). La composición escrita en E/LE. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 9, 47-66. Recuperado a partir de https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/22837/cassany_composicion.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cassany, D. (2013). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cattani, A. (2009). *Pubblicità e retorica. Meccanismi argomentativi della persuasione*. Milano: Lupetti.
- Chico Rico, F. (1988). *Pragmática y construcción literaria: discurso retórico y discurso narrativo*. Universidad de Alicante. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=84988&orden=98&info=open_link_libro
- Cicerón, M. T. (1971). *De l'orateur [De oratore]*. Paris: Les Belles Lettres.
- Cenoz Iragui, J. (2004). El concepto de competencia comunicativa. In *Centro Virtual Cervantes. Enfoque comunicativo* (pp. 449–465). Madrid: SGEL. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz01.htm
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Cotteron, J. (1995). ¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela primaria? *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, (26), 79-94. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941572.pdf>

- Cuenca, M. J. (1995). Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. *CLE: Comunicación, Lenguaje y Educación*, (26), 23–40. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941559.pdf>
- Curtius, E. R. (1984). *Literatura europea y Edad Media latina*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Ducrot, O. (2008). Argumentación retórica y argumentación lingüística. In M. Doury & S. Moirand (Eds.), *La argumentación hoy* (pp. 25–42). Barcelona: Montesinos.
- Duque, E. (2016). *Las relaciones de discurso*. Madrid: Arco Libros.
- Fernández Gómez, J. D., & Ramos-Serrano, M. (2010). Mito, publicidad y branding: un análisis mitocrítico de los sectores de la cosmética, la moda, la perfumería y el alcohol. En S. Robles Ávila & M. V. Romero Gualda (Eds.), *Publicidad y lengua española: un estudio por sectores* (pp. 54–70). Sevilla: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- Ferraz Martínez, A. (1993). *El lenguaje de la publicidad*. Madrid: Arco Libros.
- Festinger, L. (1975). *Teoría de la disonancia cognitiva*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos.
- Fuentes Rodríguez, C., & Alcaide, E. R. (2002). *Mecanismos lingüísticos de la persuasión. Cómo convencer con palabras*. Madrid: Arco Libros.
- Fuentes Rodríguez, C., & Alcaide Lara, E. R. (2007). *La argumentación lingüística y sus medios de expresión*. Madrid: Arco Libros.
- Galindo Merino, M. del M. (2005). La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas. *Interlingüística*, 16 (1), 431-441.
- García Negroni, M. M. (2005). La Teoría de la argumentación lingüística: de la teoría de los topoi a la teoría de los bloques semánticos.
- García Pinar, A. (2012). Cultura y publicidad en la clase de ELE. Propuesta didáctica para un curso de conversación. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (14), 17. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5860542&orden=0&info=link>
- Garrido Rodríguez, M. del C. (2000). Los conectores pragmáticos en la enseñanza de ELE: argumentación y relevancia. En *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del X Congreso Internacional de ASELE* (pp. 323-330). Cádiz: Universidad de Cádiz. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/766307.pdf>
- González Lozano, J. (2009). *El desarrollo de las estrategias de expresión escrita en la clase de ELE a través del espacio virtual: una experiencia con alumnos de nivel B1 centrada en el proceso de composición de forma cooperativa*. Instituto Cervantes - Universidad Internacional Menéndez Pelayo.

- Grimm, A. (2015). *El cine peruano en el aula virtual de ELE para enseñar variedades y contenidos socioculturales*. MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera. Marco ELE. Recuperado a partir de http://marcoele.com/descargas/21/grimm-cine_peruano.pdf
- Guillén Díaz, C. (2004). Los contenidos culturales. En J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 835-851). Madrid: SGEL.
- Gutiérrez Bravo, R. (2008). La identificación de los tópicos y los focos. *Nrfh*, LVI (2008), 363–401. Recuperado de http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/CLUNFYBVGNSU8S67LH9FVTBAKY6K66.pdf
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1997). *Comentario pragmático de textos publicitarios*. Madrid: Arco Libros.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (2000). *Temas, remas, focos, tópicos y comentarios* (2nd ed.). Madrid: Arco Libros.
- Hernández Martínez, C. (2004). *Manual de creatividad publicitaria*. Madrid: Síntesis.
- Hirvela, A. (2017). Argumentation & Second Language Writing: Are We Missing the Boat? *Journal of Second Language Writing*, 36, 69-74.
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes-Biblioteca Nueva.
- Instituto Cervantes. (2010). *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Madrid: Instituto Cervantes. Recuperado a partir de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf
- Jiménez-Ramírez, J. (2018). *La enseñanza de cultura*. Madrid: Arco Libros.
- León Abío, P., & Gil Bürmann, M. (1998). El componente cultural en los manuales de E/LE. *REALE: revista de estudios de adquisición de la lengua española*, (9), 87-106. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=178594&orden=412099&info=link>
- Linares Bernabéu, E. (2016). La publicidad como recurso en el aula de E/LE. *Foro de Profesores de E/LE*, 12(0), 131–136. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5926474&orden=0&info=link>
- Lo Cascio, V. (1998). *Gramática de la argumentación. Estrategias y estructuras*. Madrid: Alianza Editorial.
- Lombardi, M. (2017). *Creatività in pubblicità. Dalla logica alle emozioni*. Milano: Community. Corporate & Marketing Communication.

- López Eire, A. (1998). *La retórica en la publicidad*. Madrid: Arco Libros.
- López Eire, A., & Eire, A. L. (2000). Sobre la esencia retórica del mensaje publicitario. *Castilla: Estudios de literatura*, 2 (1984), 97–111.
- López-Ferrero, C., & Martín Peris, E. (2013). *Textos y aprendizaje de lenguas. Elementos de lingüística textual para profesores de ELE*. Madrid: SGEL.
- López Mora, P. (2010). Esquemas de producción e interpretación del mensaje publicitario. In *Publicidad y lengua española: un estudio por sectores, 2010*, ISBN 978-84-92860-12-8, págs. 71-84 (pp. 71–84). Sevilla-Zamora: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3425950>
- López Vázquez, B. (2007). *Publicidad emocional. Estrategias creativas*. Madrid: ESIC.
- Lozano, J. (2012). *Persuasión. Estrategias del creer*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Macagno, F., & Walton, D. (2014). *Emotive Language in Argumentation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Macagno, F., & Walton, D. N. (2010). The Argumentative Uses of Emotive Language. *Revista Iberoamericana de Argumentación*, (1), 13–46. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3935125&orden=348725&info=link>
- Madrigal Abarca, M. (2008). La escritura como proceso: metodología para la enseñanza de la expresión escrita en español como segunda lengua. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 34, 127-141. Recuperado a partir de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filyling/article/download/1653/1643>
- Marchante Chueca, P. (2016). La evaluación sumativa de la coherencia y la corrección en la destreza de la expresión e interacción escritas. In O. Cruz Moya (Ed.), *La formación y competencias del profesorado de ELE* (pp. 587–595). Granada: ASELE.
- Marraud, H. (2006). Lógica y argumentación. La estructura de la argumentación. *Azafea: Revista de Filosofía*, 8, 103–120. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2540210&orden=230337&info=link>
- Marraud, H. (2007). La analogía como transferencia comunicativa. *Theoria: An International Journal for Theory, History and Foundations of Science*, ISSN 0495-4548, Vol. 22, Nº 59, 2007, Págs. 167-188, 22(59), 167–188. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1387/theoria.466>
- Marraud, H. (2013). *¿Es lógic@?: análisis y evaluación de argumentos*. Madrid: Cátedra.
- Marraud, H. (2016). Diagramación de argumentos. El argumento de la

- depredación. *Revista Iberoamericana de Argumentación*, 12, 70–95. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5567068&orden=0&info=link>
- Marraud, H. (2016). The Role of Ostension in Visual Argumentation. *COGENCY. Journal of Reasoning and Argumentation*, 8(1), 21–41. Recuperado de <http://www.cogency.udp.cl/index.php/cogency/article/view/301>
 - Marraud, H. (2017). ¿En qué consiste argumentar? Argumentar, argumentación y argumento. In *IV Congreso Iberoamericano de Filosofía de la Ciencia y la Tecnología*.
 - Marraud, H. (2018). Prácticas lingüísticas y prácticas argumentativas. En C. Noemi Padilla (Ed.), *Perspectivas sobre el significado. Desde lo biológico a lo social* (pp. 85–107). La Serena (Chile): Universidad de la Sirena.
 - Martí Sánchez, M. (2008). *Los marcadores en español L/E: conectores discursivos y operadores pragmáticos*. Madrid: Arco/ Libros.
 - Martín Peris, E. (ed.). (2008). *Diccionario de términos de clave de ELE*. Madrid: SGEL. Recuperado a partir de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/
 - Merzik Asham-Allah, K. (2014). *La explotación didáctica del contenido gramatical de los anuncios publicitarios en el español como lengua extranjera*. Universidad de Ovideo. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10651/27958>
 - Miquel, L. (2004). La subcompetencia sociocultural. En J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 511-531). Madrid.
 - Moeschler, J. (1994). Structure et interprétabilité des textes argumentatifs. *Pratiques: Théorie, Pratique, Pédagogie*, 84, 93–111. Recuperado de <https://docs.google.com/open?id=0B0SyOnDGrIhyOTU0ODc0NmItYjAxMC00MmRkLTk0OWEtZTg3ZGZmYjFhY2Qz>
 - Monereo i Font, C. (2000). El asesoramiento en el ámbito de las estrategias de aprendizaje. En *Estrategias de aprendizaje* (pp. 15-62). Madrid: Visor. Recuperado a partir de https://www.researchgate.net/profile/Carles_Monereo/publication/299453735_El_asesoramiento_en_el_ambito_de_las_estrategias_de_aprendizaje/links/56f8f0de08ae95e8b6d3d64e/El-asesoramiento-en-el-ambito-de-las-estrategias-de-aprendizaje.pdf?_sg%5B0%5D=r3gNcty
 - Mortara Garavelli, B. (1991). *Manual de retórica*. Madrid: Cátedra.
 - Myers, D. G. (2005). *Psicología social*. México D. F.: McGraw Hill.
 - Ojeda Álvarez, D., & Cruz Moya, O. (2004). El componente intercultural en los anuncios publicitarios o cómo vender gazpacho en Finlandia. In H. Perdiguero & A. Álvarez Tejedor (Eds.), *Medios de comunicación y enseñanza del español*

- como lengua extranjera: actas del XIV Congreso Internacional de ASELE* (pp. 266–279). Burgos: Universidad de Burgos. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1156530.pdf>
- Ortega Arjonilla, E. (1993). Lengua y cultura en la clase de E/LE: el uso de la publicidad. In S. Montesa Peydró & A. M. Garrido Moraga (Eds.), *El español como lengua extranjera, de la teoría al aula: actas del tercer Congreso Nacional de ASELE: Málaga, del 12 al 22 de octubre de 1991* (pp. 263–276). Málaga: ASELE. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1959515.pdf>
 - Padilla García, X. A. (2005). *Pragmática del orden de palabras*. Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante.
 - Papalia, D. E., & Wendkos Olds, S. (1990). *Psicología*. Madrid: McGraw Hill.
 - Paula Marín, L. (2014). *La publicidad como recurso didáctico para el desarrollo de competencias en la enseñanza-aprendizaje del español como LE/L2: revisión bibliográfica a la luz del “Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.”* Universidad de Cádiz. Recuperado de http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/17212/TFM-Lourdes_PMarin.pdf?sequence=1&isAllowed=y
 - Perelman, C., & Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación: la nueva retórica*. Madrid: Gredos.
 - Pérez Blanco, B. (2013). La publicidad en los manuales ELE. *Mediterráneo. Revista de La Consejería de Educación En Italia, Grecia y Albania*, (5), 201–220. Recuperado de https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=15961
 - Plantin, C. (2005). *L’argumentation - Histoire, théories, perspectives*. Paris: PUF.
 - Plantin, C. (2011). *Les bonnes raisons des émotions. Principes et méthode pour l’étude du discours émotionné*. Berna: Peter Lang.
 - Portolés, J. (2014). *Marcadores del discurso*. Ariel.
 - Portolés Lázaro, J., & Martín Zorraquino, M. A. (1999). Los marcadores del discurso. In I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 4051–4214). Madrid: Espasa.
 - Pratkanis, A., & Aronson, E. (1994). *La era de la propaganda. Uso y abuso de la persuasión*. Barcelona: Paidós.
 - Quintiliano, M. F. (1975). *Institution oratoire*. (J. Cousin, Ed.). Paris: Les Belles Lettres.
 - Real Academia Española, & Asociación de Academias de la Lengua. (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
 - Rey, J. (1996). *Palabras para vender, palabras para soñar: introducción a la redacción publicitaria*. Barcelona: Paidós. Recuperado de

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=46031>

- Rey, J. (2004). Retórica y consumo: una propuesta metodológica. *Questiones publicitarias: revista internacional de comunicación y publicidad*, (9), 65–84. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2146855>
- Rey, J. (2009). Sobre la reason why, los topoi y la argumentación: una relectura (comparada) de los clásicos de la publicidad y la retórica. *Pensar la publicidad: revista internacional de investigaciones publicitarias*, 3(2), 89–108. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3438150>
- Roberts, K. (2004). *Lovemarks. El futuro más allá de las marcas*. Barcelona: Empresa Activa. Santamaría Martínez, R. (2010). *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica*. Madrid: ASELE (Colección Monografías). Recuperado a partir de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP15141.pdf&area=E>
- Robles Avila, S. (2003). Lengua en la cultura y cultura en la lengua: la publicidad como herramienta didáctica en la clase de E/LE. In *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad: actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, ASELE (pp. 720–730). Murcia: ASELE. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2802131>
- Robles Ávila, S. (2005). La ponderación en el discurso publicitario. *RILCE: Revista de filología hispánica*, 21(2), 263-280. Recuperado a partir de <http://dadun.unav.edu/handle/10171/6712>
- Santamaría Martínez, R. (2010). *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica*. Madrid: ASELE (Colección Monografías). Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP15141.pdf&area=E>
- Searle, J. R. (1977). *¿Qué es un acto de habla?* Valencia: Revista Teorema.
- Santiago Guervós, J. de. (2005). *Principios de comunicación persuasiva*. Madrid: Arco Libros.
- Searle, J. R. (1980). *Actos de habla: ensayo de filosofía del lenguaje*. Madrid: Cátedra.
- Seseña Gómez, M. (2004). *La publicidad como elemento integrador de una propuesta de enseñanza por tareas*. Málaga: ASELE. Recuperado a partir de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-publicidad-como-elemento-integrador-de-una-propuesta-de-ensenanza-por-tareas/>
- Soler-Espiauba, D. (1993). Estrategias de la lengua publicitaria en la TV y su explicación en clases avanzadas de E/LE. In S. Montesa Peydró & A. M. Garrido Moraga (Eds.), *El español como lengua extranjera, de la teoría al aula: actas del tercer Congreso Nacional de ASELE: Málaga, del 12 al 22 de octubre de 1991, 1993* (pp. 277–282). Málaga: ASELE. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1959518.pdf>

- Soriano, C., Garmendia, A., & Corpas, J. (2014). *Aula Internacional 3. Nueva edición*. Barcelona: Difusión.
- Spang, K. (2005). Publicidad y retórica. En M. V. Romero Gualda (Ed.), *Lenguaje publicitario. La seducción permanente* (pp. 27–42). Barcelona: Ariel.
- Urbina Fonturbel, R. (2008a). La creatividad fraseológica en el lenguaje publicitario. En C. Mellado Blanco (Ed.), *Beiträge zur Phraseologie aus textueller Sich* (pp. 237–257). Hamburg: Verlag Dr. Kovac.
- Urbina Fonturbel, R. (2008b). Retórica de la pasión publicitaria. Nuevas aportaciones al concepto de nuclearidad pragmática. *Rhêtorikê: Revista Digital de Retórica*, 1. Recuperado de <http://www.rhetorike.ubi.pt/01/pdf/urbina-fonturbel-raul-retorica-pasion-publicitaria.pdf>
- Urbina Fonturbel, R. (2009a). Emociones, publicidad y retórica de las pasiones. En I. Ferreira & M. del M. Gómez Cervantes (Eds.), *Retórica e Mediatização II* (pp. 127–145). Covilhã: Universidade da Beira Interior. Recuperado de http://urbinavolant.com/ubu/wp-content/uploads/2014/06/Urbina_Emociones-y-publicidad-retorica-livroslabcom_05_09.pdf
- Urbina Fonturbel, R. (2009b). Las operaciones retóricas de inventio y dispositio y la creatividad en el lenguaje publicitario. En T. Arcos Pereira, J. Fernández López, & F. Moya del Baño (Eds.), *Pectora mulcet: estudios de retórica y oratoria latinas* (p. vol. II 1291-1407). Logroño: Instituto de Estudios Riojanos.
- Urbina Fonturbel, R. (2013). Poliacroasis y argumentación emocional. El discurso publicitario y la retórica cultural. *Tonos Digital. Revista de Estudios Filológicos*, 24(24). Recuperado de <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/916>
- van Dijk, T. A. (1988). *Estructuras y funciones del discurso. Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso* (5ª). México: Siglo XXI.
- van Eemeren, F. H., Garssen, B., Krabbe, E. C. W., Snoeck Henkemans, A. F., Verheij, B., & Wagemans, J. H. M. (2014). Argumentation theory. En F. H. van Eemeren, B. Garssen, E. C. W. Krabbe, A. F. Snoeck Henkemans, B. Verheij, & J. H. M. Wagemans (Eds.), *Handbook of Argumentation Theory* (pp. 1–49). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Vaske, H. (1998). *El arte de separar a la gente de su dinero*. Estados Unidos.
- Vázquez Orta, I., & Aldea Gimeno, S. (1991). *Estrategia y manipulación del lenguaje: análisis pragmático del discurso publipropagandístico*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Walton, D., Reed, C., & Macagno, F. (2008). *Argumentation Schemes. Fundamentals of Critical Argumentation*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Yoris-Villasana, C. (2012). *Analogía y fuerza argumentativa*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=572166>
- Zubizarreta, M. L. (1999). Las funciones informativas. Tema y foco. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la Lengua Española* (pp. 4215–4244). Madrid: Espasa.