

**Facultad de Educación**

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE  
EDUCACIÓN SECUNDARIA**



**LOS ANUNCIOS PUBLICITARIOS: UN RECURSO  
DIDÁCTICO EN EL AULA DE INGLÉS COMO LENGUA  
EXTRANJERA**

**ADVERTISEMENTS: A DIDACTIC TOOL IN THE ENGLISH  
AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM**

**Alumna:** Paola Ortiz Fernández

**Especialidad:** Lenguas Extranjeras

**Directora:** Margarita Elena García Casado

**Codirectora:** Eva Pelayo Sañudo

**Curso académico:** 2021-2022

**Fecha:** 14/06/22

**Vº Bº DIRECTORA**

**Vº Bº CODIRECTORA**

**FIRMA DE LA AUTORA**



Llegué por el dolor a la alegría.  
Supe por el dolor que el alma existe.  
Por el dolor, allá en mi reino triste,  
un misterioso sol amanecía.

Era alegría la mañana fría  
y el viento loco y cálido que embiste.  
(Alma que verdes primaveras viste  
maravillosamente se rompía.)

Así la siento más. Al cielo apunto  
y me responde cuando le pregunto  
con dolor tras dolor para mi herida.

Y mientras se ilumina mi cabeza  
ruego por el que he sido en la tristeza  
a las divinidades de la vida.

**“Alegría”, José Hierro.**

“[...] I shall be telling this with a sigh  
Somewhere ages and ages hence:  
Two roads diverged in a wood, and I—  
I took the one less traveled by,  
And that has made all the difference”.

**“The road not taken”, Robert Frost.**

## RESUMEN

La necesidad de abogar por un enfoque intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras queda recogida tanto en el Marco Común de Referencia para las Lenguas (2002) como en el marco legislativo español en materia de educación. Por su parte, los anuncios publicitarios son materiales auténticos cuyo uso permite el trabajo de objetivos tanto lingüísticos como de índole cultural. Por este motivo, el presente trabajo plantea una propuesta didáctica que tiene como objetivo trabajar la competencia intercultural partiendo de la competencia lectora y utilizando anuncios publicitarios como recurso didáctico. Para ello, esta propuesta, que se ha diseñado para ser desarrollada con alumnado de 2º ESO, propone actividades que trabajan la comprensión de los anuncios—tanto a nivel de texto como a nivel visual— y el aprendizaje de expresiones idiomáticas.

**Palabras clave:** anuncios publicitarios; competencia intercultural; competencia lectora; expresiones idiomáticas.

## ABSTRACT

The necessity of advocating for an intercultural approach in what has to do with the teaching of foreign languages is stated both in the Common European Framework of Reference for Languages (2002) and in the Spanish legislative framework as regards education. On their part, adverts are authentic materials whose introduction in the class allows working on linguistic and cultural objectives. Consequently, the present work presents a didactic proposal that aims at working on intercultural competence departing from the reading competence of students and by using advertisements as a didactic tool. In order to do so, this proposal, which is thought to be developed with students of 2<sup>nd</sup> of ESO, proposes a range of activities that work on the comprehension of adverts—both at a text and visual level—and also on learning idioms.

**Keywords:** adverts; intercultural competence; reading competence; idioms.

## ÍNDICE

<b>1. Introducción y justificación .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Objetivos .....</b>	<b>4</b>
<b>3. Estado de la Cuestión .....</b>	<b>5</b>
3.1. La competencia intercultural y el concepto de ‘cultura’ .....	5
3.1.1. La competencia intercultural en el MCERL .....	7
3.1.2. La competencia intercultural dentro del Marco legislativo español .....	9
3.2. Lengua e interculturalidad a partir del anuncio publicitario .....	11
3.2.1. El anuncio publicitario .....	11
3.2.2. El anuncio publicitario como recurso en el aula .....	13
3.3. La competencia lectora y su concreción en los anuncios publicitarios .....	15
3.3.1. Lectura del texto según el modelo interactivo .....	15
3.3.1.1. <i>Los esquemas en el modelo interactivo</i> .....	16
3.3.1.2. <i>El proceso de lectura del modelo interactivo</i> .....	17
3.3.2. La lectura de la imagen según el método VTS .....	19
<b>4. Propuesta educativa .....</b>	<b>20</b>
4.1. Introducción .....	20
4.2. Contextualización .....	22
4.3. Objetivos .....	22
4.4. Competencias .....	23
4.5. Contenidos .....	25
4.6. Temporalización y espacio .....	26
4.7. Aspectos metodológicos .....	27
4.8. Actividades .....	28
4.9. Evaluación .....	41
4.10. Atención a la diversidad .....	42
<b>5. Conclusiones .....</b>	<b>42</b>
<b>Bibliografía .....</b>	<b>46</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>52</b>

## 1. Introducción y justificación

La mayoría de los miembros de la sociedad en que vivimos dominan, al menos, una lengua extranjera aparte de su lengua materna. Ejemplo de esto son los datos publicados por Eurostat (2019), donde se afirma que la media europea de personas entre 25 y 64 años que hablan una o más lenguas extranjeras se sitúa en el 64,6%.

En el caso concreto de España, los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) cuentan con una asignatura troncal llamada 'Primera Lengua Extranjera' que es, en la mayoría de los casos, la lengua inglesa (Eurydice, 2017). Esto supone que todo el alumnado que se gradúa en ESO ha estudiado, al menos, una lengua extranjera y que, además, esta es mayoritariamente la lengua inglesa.

En estas clases de lenguas extranjeras, prima el énfasis en la competencia lingüística (Miquel y Sans, 2004; Robles, 2003) algo que contradice, en cierta medida, la idea expuesta en el Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCERL) de que "la lengua es un aspecto sociocultural" (Instituto Cervantes [IC], 2002, p. 116) y que, como tal, su enseñanza no se puede reducir a un conjunto de contenidos lingüísticos, sino que debe extenderse también al ámbito de lo cultural.

Teniendo en cuenta este reto, surge la necesidad de encontrar maneras que potencien el trabajo de la lengua como una realidad lingüística y cultural en el aula de lenguas extranjeras. Afortunadamente, son cada vez más los recursos existentes para poder asumir este reto, recursos que no necesariamente deben haber sido creados con un fin didáctico. Ejemplo de esto son los anuncios publicitarios, los cuales se convierten en una herramienta útil, ya que contienen mensajes que transmiten, entre otras cosas, valores, tradiciones, y aspectos culturales (Andrijević, 2010).

La literatura previa demuestra que este ya es un recurso utilizado en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE) (Barbagallo, 2011; Bohórquez, s.f.; Pinilla, 1998); no obstante, su implementación no es tan común en las aulas de Inglés como Lengua Extranjera (ILE), algo que se refleja en la dificultad existente

para encontrar trabajos que traten este tema. A pesar de la falta de ejemplos de propuestas didácticas en lo que al aula de ILE respecta, consideramos que los beneficios que los anuncios publicitarios pueden ofrecer hacen que este recurso sea merecedor de ser implementado. Esta afirmación se sustenta, por un lado, en el hecho de que los anuncios publicitarios presentan las particularidades culturales de una forma específica, lo que resulta útil para el trabajo de la interculturalidad, pues suponen una base de la cual se puede partir para iniciar la reflexión y la comparación intercultural. También, es preciso mencionar los beneficios que los anuncios publicitarios pueden aportar a nivel estrictamente lingüístico, ya que al ser recursos auténticos, presentan la lengua en su contexto real, lo que permite acercar la realidad de la lengua al aula de ILE. Por estos motivos y dada la aparente escasez de propuestas educativas que utilizan este recurso en las aulas de ILE, en este trabajo se planteará una propuesta educativa que empleará los anuncios publicitarios como recurso didáctico.

Inicialmente, se expondrá el marco sobre el que se sustenta el trabajo: primero, se describirá el desarrollo que se ha dado en cuanto al concepto de competencia intercultural o competencia comunicativa intercultural (CCI)<sup>1</sup>, el cual se entiende como la competencia que enfrenta a los individuos a “situaciones de choque cultural en las cuales tienen que comprender las relaciones entre culturas, las demandas de experimentar otra forma de vida, [y] donde tienen que ser mediadores entre formas distintas de vivir e interpretar el mundo” (Byram, 1995, p. 54). En consonancia con el enfoque intercultural, se presentará la perspectiva posmodernista de ‘cultura’, la cual concibe la cultura como algo dinámico y variable que se construye a través de la interacción (Kramsch, 2013). Asimismo, se enmarcará esta competencia—la competencia intercultural—tanto dentro del MCERL, como en la legislación española en materia de educación.

Tras la explicación de la competencia intercultural, se efectuará un análisis de la estrecha relación existente entre lengua, interculturalidad y publicidad,

---

<sup>1</sup> Los términos Competencia Comunicativa Intercultural y Competencia Intercultural tienden a ser usados por muchos autores indistintamente. De hecho, Campos Cardoso et al. (2018) afirman que “el análisis de la competencia intercultural [...] ha permitido corroborar que la competencia intercultural ha sido además analizada como competencia comunicativa intercultural [sic] de forma indistinta” (p. 194).

haciendo especial énfasis en cómo los anuncios producen significado. Para ello, primero se plantearán las características de los textos publicitarios *per se* y posteriormente, se presentará un análisis de los mensajes que estos transmiten; finalmente, se abordará la cuestión del uso de anuncios publicitarios como material auténtico y recurso didáctico en las aulas de lenguas extranjeras.

Una vez establecidas estas bases, y como este trabajo pretende hacer una propuesta para el fomento de la competencia intercultural partiendo de la competencia lectora, se expondrán el modelo interactivo de lectura y el método *Visual Thinking Strategies* (VTS). El primero permite explicar el proceso de comprensión de la parte escrita de los textos y el segundo da cuenta de cómo se puede trabajar el componente visual de los anuncios publicitarios. De esta forma, se completa la dimensión teórica de este trabajo, la cual parte de la explicación de la competencia intercultural y el concepto de cultura posmodernista, para pasar al análisis del anuncio publicitario y sus mensajes y acabar con cómo se puede llegar a la comprensión de estos mensajes, cuya comprensión, a su vez, es *conditio sine qua non* para poder lograr el objetivo principal, trabajar la competencia intercultural.

La consecución de este objetivo principal se verá concretado en una propuesta didáctica. Teniendo en cuenta los aspectos teóricos expuestos anteriormente, dicha propuesta tiene como fin fomentar el desarrollo de la competencia intercultural a partir de la competencia lectora y del trabajo con anuncios publicitarios en el aula de ILE. Esta propuesta, elaborada para la asignatura de Inglés de 2º ESO, se compone de 6 sesiones que se desarrollarán a lo largo del primer, segundo y tercer trimestre, cada una de ellas como parte de una de las unidades didácticas. Dichas sesiones comparten una estructura basada en el aprendizaje de una expresión idiomática, en la comprensión global del anuncio y en el posterior trabajo de la competencia intercultural. Es preciso destacar que los anuncios elegidos han sido seleccionados atendiendo a dos cuestiones: la primera, que contuvieran una expresión idiomática y, la segunda, que estuvieran relacionados con un tema que permita el trabajo de la competencia intercultural. Para ello, se propone una metodología que pone el foco en la acción de los discentes. Teniendo en cuenta esta metodología, el

método de evaluación consistirá en la observación directa durante las sesiones al igual que en la evaluación de un portafolio elaborado por los discentes. Cabe destacar la naturaleza bidireccional de la evaluación, ya que en esta propuesta se plantea que los discentes valoren también el desarrollo de las sesiones.

Aunque esta propuesta no haya sido implementada, se finaliza con un apartado de conclusiones el cual aporta una síntesis de lo presentado y propone vías de mejora para posibles futuras propuestas didácticas.

## **2. Objetivos**

Atendiendo al objetivo principal de trabajar la competencia intercultural partiendo de la competencia lectora y mediante el uso de recursos auténticos, tal como los textos publicitarios, este trabajo plantea los siguientes objetivos específicos:

1. Presentar el concepto de competencia intercultural.
2. Averiguar la función didáctica del anuncio escrito.
3. Evidenciar el potencial lingüístico y cultural de un anuncio textual.
4. Ilustrar el proceso de lectura interactiva apropiado para el anuncio textual.
5. Presentar e implementar el método VTS de lectura de imágenes.
6. Plantear una propuesta educativa centrada en el desarrollo de la competencia intercultural a través de los anuncios publicitarios.

La consecución de estos objetivos se materializará a medida que se vayan desarrollando los apartados y subapartados de este trabajo.

### **3. Estado de la cuestión**

#### **3.1. La competencia intercultural y el concepto de 'cultura'**

El concepto de competencia intercultural responde a un proceso de evolución que se viene dando desde que Chomsky (1965) planteara la noción de 'competencia lingüística' (Fajardo, 2011). Dicha competencia sólo abordaba el estudio de las reglas gramaticales y las unidades sintácticas mínimas (Chomsky, 1965). El modelo chomskiano se centraba en "un hablante-oyente ideal, en una comunidad de hablantes totalmente homogénea, que conoce su lengua perfectamente y que no se ve afectado por condiciones gramaticales irrelevantes como las limitaciones de memoria, los cambios en la atención o el interés, y los errores" (Chomsky, 1965, p. 3).

En contraposición, Hymes (1972) desarrolló la 'competencia comunicativa' (CC) (Cantero, 2008). En su teoría, Hymes se desmarca de las ideas de Chomsky, especialmente de la idea de restringir su teoría a "las nociones de una comunidad de hablantes, [de] conocimiento perfecto [y con] independencia de los factores socioculturales" (Hymes, 1972, p. 272). Por lo contrario, Hymes (1972) aboga por una teoría que tenga en cuenta todos los parámetros de la comunicación. Dicha teoría debe asumir que va a "lidiar con una comunidad de hablantes heterogénea, con competencias diferentes, [y deberá también considerar] el rol de los aspectos socioculturales" (Hymes, 1972, p. 277). Es decir, para Hymes, aprender una lengua tiene implicaciones que van más allá del ámbito estrictamente lingüístico, lo que apela a la necesidad de incorporar la dimensión sociocultural (Fajardo, 2011).

No obstante, el postulado de Hymes contaba, según Coperías (2002), con una limitación visto que se centraba en el hablante monolingüe. Por este motivo, dicha postura fue recogida y ampliada con los trabajos de Canale y Swain (1980) y Van Ek (1986), entre otros. Estos estudios profundizaron en el concepto de CC al incluir a los hablantes de lenguas extranjeras (Coperías, 2007). Sin embargo, sus aportaciones siguieron tomando la figura del hablante nativo como el modelo, algo que ha sido concebido por Coperías (2007) como una meta

imposible de conseguir. En un intento de desmarcarse de la postura que considera la figura del hablante nativo como objetivo a alcanzar, Byram y Zarate (1994) plantearon la figura del 'hablante intercultural'. Este es descrito como sigue:

Un estudiante con la habilidad de ver y manejar la relación entre él mismo y sus propias creencias culturales, comportamientos y significados, tal y como son expresados en una lengua extranjera, y también aquellos de los otros interlocutores, expresados en la misma lengua o incluso en una combinación de lenguas que pueden ser sus lenguas nativas, o no. (Byram 1997, p. 12)

Posteriormente, Byram (1997) propuso un modelo de CCI que se materializó en cinco *savoirs* que hacen alusión a las habilidades que el hablante intercultural debe poseer. Estas se agrupan en tres grandes bloques: los conocimientos culturales, tanto de la cultura propia como de la meta; la habilidad de interpretar mensajes y documentos de otras culturas; y, finalmente, la habilidad para reflexionar de manera crítica sobre la cultura propia y la meta. El hecho de que este modelo ponga el foco en el componente cultural no implica que relegue a un segundo plano el componente lingüístico. De hecho, “el conocimiento de los participantes de otra cultura está unido a su competencia lingüística a través de su capacidad para utilizar la lengua apropiadamente” (Coperías, 2007, p. 65) y, como apunta Alonso Cortés (2008), “el desarrollo de la competencia lingüística va acompañado del desarrollo de la competencia intercultural” (p.10).

Con el tiempo, el modelo de CCI de Byram (1997) empezó a ser cuestionado también por su concepción de la cultura (Kramsch, 2013; Matsuo, 2012). En su modelo, Byram iguala “cultura con cultura nacional” (Matsuo, 2012, p. 350). Dicho planteamiento es, según Matsuo (2012) “insuficiente y (...) está fuera de honda con el espíritu y con lo que realmente significa vivir en una era donde la globalización avanza rápidamente” (p. 350). Esta concepción “superficial” (Matsuo, 2012, p. 351) de la cultura está siendo, por otro lado, cuestionada por una *lingua franca* como lo es el inglés, una lengua que “no conoce los límites

nacionales, (...) desafía la supremacía del hablante nativo y también la noción de las sociedades de hablantes claramente delimitadas” (Kramersch, 2013, p. 71).

Esto ha hecho que desde principios del siglo XXI, la concepción de la cultura con que el enfoque intercultural aboga por trabajar se corresponda más con la llamada “perspectiva posmodernista” (Kramersch, 2013, p. 67). En esta perspectiva, la cultura ya no es concebida como algo “homogéneo, sino como algo dinámico, en continuo cambio y caracterizado por la propia diversidad interna” (Paricio Tato, 2013, p. 219), que se entiende como “un proceso discursivo dinámico” (Kramersch, 2013, p. 68) que se va construyendo a partir de la interacción entre individuos o entre textos y lectores. En esta nueva concepción de la cultura, es fundamental la reflexión sobre las experiencias propias, algo que sitúa a la persona en ese “tercer lugar del discurso” (Kramersch, 2013, p. 62). Desde esta posición, uno puede reflexionar sobre su propia experiencia, lo que le permite abandonar la perspectiva etnocentrista, la cual es rechazada por el enfoque intercultural y la visión posmodernista de la cultura (Fajardo, 2011).

El énfasis inicial puesto en el componente únicamente lingüístico de la lengua ha ido evolucionando a lo largo de la segunda mitad del siglo XX hacia una perspectiva más inclusiva que considera más componentes, como el cultural. Asimismo, algunos aspectos tales como el concepto de cultura con que trabaja el modelo de CCI propuesto por Byram (1997) han sido cuestionados para pasar a entender la cultura desde una perspectiva posmodernista y más acorde a la realidad en que vivimos. Esta evolución se extrapola al ámbito educativo y se ve materializada en documentos oficiales tales como el MCERL y la ley educativa vigente en España.

### **3.1.1. La competencia intercultural en el MCERL**

El reconocimiento de los aspectos culturales ha quedado también plasmado en el MCERL (Méndez, 2015). Tal es así, que el IC (2002) afirma que “el desarrollo de una «personalidad intercultural» (...) es (...) una meta educativa importante en sí misma” (p. 103).

El MCERL representó una variación del paradigma educativo, ya que se dio “un cambio de dirección al pasar (...) a programas (...) orientados a tareas de la vida real” (Council of Europe, 2018, p. 26). En este enfoque basado en la acción, donde se concibe a los estudiantes y hablantes de lenguas como “agentes sociales” (IC, 2002, p. 9), los discentes son concebidos como miembros de una sociedad con unas circunstancias determinadas donde tienen que desempeñar tareas concretas (IC, 2002). Esto implica que la enseñanza y también el aprendizaje se basan en la realización de tareas (IC, 2002), siendo estas descritas como acciones que “realizan uno o más individuos utilizando estratégicamente sus competencias específicas para conseguir un resultado concreto” (IC, 2002, p. 9).

Para que el desarrollo de la tarea sea satisfactorio, el IC (2002) destaca la comunicación como “una parte esencial de las tareas en las que los participantes realizan actividades de interacción, expresión, comprensión o mediación, o una combinación de dos o más de ellas” (p. 155). Precisamente, se establece como condición para que se dé la comunicación la existencia de un texto, el cual se describe como una “secuencia de discurso (hablado o escrito) relativo a un ámbito específico y que durante la realización de una tarea constituye el eje de una actividad de lengua, bien como apoyo o como meta, bien como producto o como proceso” (IC, 2002, p. 10).

Partiendo de esta base, el MCERL sitúa a la competencia intercultural en un lugar privilegiado. Esta afirmación se sustenta además con las palabras de Gidró (2013) “la formación intercultural (...) desempeña un papel clave en preparar a los alumnos –futuros hablantes y mediadores interculturales– para funcionar en sociedad” (p. 151).

Las destrezas y habilidades a desarrollar para convertirse en un hablante intercultural se especifican en el MCERL en el marco de las competencias generales. Dichas competencias permiten que los estudiantes sean capaces de producir y recibir textos de diferentes áreas (IC, 2002) y son las siguientes: el ‘conocimiento declarativo’ (saber), ‘las destrezas y las habilidades’ (saber hacer), la ‘competencia existencial’ (saber ser), y por último, ‘la capacidad de aprender’ (saber aprender).

El ‘conocimiento declarativo’ (saber) hace referencia al conocimiento del mundo, al conocimiento sociocultural y a la consciencia intercultural (IC, 2002). Esta última incluye “el conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el «mundo de origen» y el «mundo de la comunidad objeto de estudio»” (IC, 2002, p. 101).

Por su parte, ‘las destrezas y las habilidades’ (saber hacer) corresponden a las destrezas y habilidades interculturales. Estas se materializan en la capacidad y habilidad de utilizar estrategias que permitan afrontar malentendidos interculturales, desarrollar el papel de intermediario cultural y evitar los estereotipos (IC, 2002).

En lo referente a la ‘competencia existencial’ (saber ser), esta incluye aspectos individuales relacionados con la actitud que los estudiantes muestran hacia lo nuevo y la voluntad de reflexionar sobre sus propios valores culturales (IC, 2002).

Finalmente, ‘la capacidad de aprender’ (saber aprender) insta a los estudiantes a modificar sus conocimientos e integrar los nuevos (IC, 2002).

Mediante el desarrollo de estas cuatro competencias generales, el MCERL otorga una gran importancia al desarrollo de la competencia intercultural, la cual se establece como un objetivo fundamental para los alumnos y, por ende, para el sistema educativo. Teniendo en cuenta que el MCERL es un documento clave en la enseñanza de lenguas extranjeras, su contenido es parte también de la legislación a nivel estatal.

### **3.1.2. La competencia intercultural dentro del Marco Legislativo español**

De manera similar al MCERL, la legislación educativa española incluye en sus objetivos el desarrollo de la competencia intercultural. En concordancia con lo establecido en la Agenda 2030, la LOMLOE, ley educativa que entrará en vigor el próximo curso académico (2022-2023) para los cursos impares, estipula que en todas las etapas de enseñanza obligatoria se deben incluir “los conocimientos, capacidades, valores y actitudes (...) [necesarias] para vivir una

vida fructífera, adoptar decisiones fundamentadas y asumir un papel activo – tanto en el ámbito local como mundial–” (Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras [FECCOO], s.f., p. 22), algo que comprende también la educación intercultural (FECCOO, s.f.). Además de la futura ley, la actual ley educativa (LOMCE) cuenta con una serie de competencias clave que incluyen, tanto explícita como implícitamente, la necesidad de abogar por un enfoque intercultural en la enseñanza. Dos de estas competencias clave son la ‘comunicación lingüística’ y la ‘conciencia y expresiones culturales’ (Boletín Oficial del Estado [BOE], 2015).

La ‘comunicación lingüística’ supone el manejo de los aspectos lingüísticos y se extiende al uso de esos conocimientos en contextos determinados, por lo que implica dominar los aspectos pragmático-discursivos y socio-culturales. Dentro de lo que es esta competencia, se especifica que debido a la pluralidad de modos de comunicación (oral, escrito, comunicación audiovisual, comunicación a través de tecnología...), se vuelve indispensable controlar diferentes destrezas que hagan la comunicación satisfactoria. Asimismo, se afirma que esta competencia constituye un recurso a la hora de conocer y enriquecerse culturalmente hablando. Por ende, se sostiene la idea de que el enfoque intercultural es el más favorable para el desarrollo de la competencia lingüística (BOE, 2015) cuando se afirma que “un enfoque intercultural en la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas implica una importante contribución al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística del alumnado” (BOE, 2015, p. 6691).

En lo que a la ‘conciencia y expresiones culturales’ se refiere, se establece que los estudiantes de la enseñanza obligatoria deben llegar a conocer las diferentes expresiones culturales y ser capaces de emitir juicios propios, siempre con predisposición para aprender y desde el respeto (BOE 2015).

Tanto de manera explícita e implícita, la legislación española, en materia de educación y en consonancia con lo establecido en el MCERL, alude a la competencia intercultural como el modelo a seguir. A través de las competencias clave, específicamente de la ‘competencia lingüística’, se hace referencia a los diferentes modos de comunicación, entre los que se encuentra el modo escrito. Precisamente porque la escritura, y por ende, la lectura es una de las posibles

vías de comunicación, el trabajo en el aula con anuncios publicitarios se postula como una de las posibles vías para trabajar la interculturalidad.

### **3.2. Lengua e interculturalidad a partir del anuncio publicitario**

Los textos son unidades que transmiten mensajes a través de un canal determinado y que permiten la comunicación, a pesar de que emisor y receptor no se encuentren en un mismo espacio físico ni cultural (Moreno, 1999; IC, 2002).

En el caso de los anuncios, se da una estrecha relación entre lengua y cultura, ya que estos, a través de información textual e información de índole ilustrativa, transmiten información cultural. Teniendo en cuenta que es fundamental formar al estudiante de lenguas extranjeras en más que conocimientos lingüísticos y que estos deben ser conscientes de conocimientos interculturales (Becher, 1993), los anuncios publicitarios se convierten en un recurso útil por la forma en que reflejan las particularidades culturales (Cook, 1992, como se citó en Becher, 1993), además de por su contenido lingüístico.

#### **3.2.1. El anuncio publicitario**

Los anuncios publicitarios tienen la función principal de persuadir (Becher, 1993). Todos los elementos que forman parte de los anuncios, es decir, los elementos lingüísticos, los códigos visuales no lingüísticos, los recursos retóricos y el componente pragmático son, a su vez, parte de la construcción de los mensajes que transmiten los anuncios (Martí y Vallhonrat, 1999-2000). En la construcción del mensaje es también fundamental el emisor, quien, a pesar de no conocer personalmente el receptor, sí sabe hacia qué tipo de receptor o receptores su mensaje va a ser dirigido. Por su parte, el receptor tiene como labor principal la de inferencia, es decir, deducir e interpretar los mensajes transmitidos en el anuncio publicitario (López Mora, 2006).

Según Pons (2005, como se citó en López Mora, 2006), los anuncios cuentan en su estructura con dos partes fundamentales: “una parte informativa,

básicamente denotativa (...) y una segunda parte persuasiva, básicamente argumentativa o connotativa” (p. 10). Por un lado, la parte denotativa se compone de información objetiva; sin embargo, la connotación aporta los significados de índole subjetiva (López Mora, 2006). Barthes (1986) va más allá y profundiza al afirmar que “el código de la connotación no es (...) ni «natural» ni «artificial», sino histórico, o, si así lo preferimos: «cultural»” (p. 23). Esta última consideración es de relevancia para la figura de los lectores y especialmente de los lectores que estén leyendo en una lengua extranjera, pues la comprensión de la parte connotativa del mensaje dependerá de los conocimientos que el lector tenga del código, un código que, en el caso de la connotación, será cultural (Barthes, 1986).

Otro elemento que diferencia a los textos publicitarios es que estos cuentan con una dimensión visual que participa activamente en la construcción del mensaje (Rodríguez García, 2008). De manera acorde a esta identificación de componentes, Barthes (1964) diferencia tres tipos de mensajes: el mensaje lingüístico, un mensaje “que, a su vez, puede ser denotado y connotado” (Bellido-Pérez, 2019, p. 249) y que además es transmitido por el componente lingüístico; y el mensaje literal (denotado) y el mensaje simbólico (connotado), los cuales son ambos transmitidos por la imagen y todos los elementos que la conforman.

El mensaje lingüístico tiene dos funciones principales. Por una parte, tiene la función de anclaje, es decir, se convierte en un recurso que ayuda a delimitar el conjunto de posibles significados que puede sugerir la imagen y responde a la pregunta del “¿qué es?”. Teniendo en cuenta que en publicidad lo lingüístico depende de la imagen y al revés (Martí y Vallhonrat, 1999-2000), es preciso también analizar los mensajes que transmite la imagen.

La división entre mensaje literal y mensaje simbólico que produce la imagen es meramente “operatoria” (Barthes, 1964, p. 133) ya que, como sugiere el autor, “no se encuentra nunca (al menos en publicidad) una imagen literal en estado puro” (Barthes, 1964, p. 133). No obstante, Barthes (1964) sí que reconoce funciones diferentes a ambos mensajes: por su parte, el mensaje literal, el cual se corresponde con la imagen denotada, se caracteriza por transmitir un mensaje privativo, pues está formado por lo que queda cuando se eliminan los

elementos connotados, y también un mensaje suficiente, ya que tiene *per se* la función de ayudar a identificar lo que está representado.

En el caso del mensaje simbólico o connotado, el cual hace referencia a la imagen connotada, este se caracteriza por transmitir un mensaje cuyos signos son “discontinuos” (Barthes, 1964, p. 136) en su naturaleza. De esta manera, el mensaje transmitido por los signos que conforman la imagen, los cuales “proviene de un código cultural” (Barthes, 1964, p. 136) dan lugar a una composición final que constituye un “significante aislado del lenguaje” (Barthes, 1964, p. 136), es decir, un significante más que transmite significado. Barthes (1964) destaca además una peculiaridad de las imágenes que está relacionada directamente con la interpretación. El autor sostiene que “la originalidad del sistema [sic] es que el número de lecturas de una misma lexía [sic] (de una misma imagen) varía según los individuos” (Barthes, 1964, p. 136), lo que implica que el autor reconoce la variabilidad de significados que cada individuo puede inferir de una misma imagen.

Teniendo en cuenta la riqueza de mensajes que transmiten los anuncios publicitarios, tanto a nivel lingüístico como a nivel visual, su uso se vuelve beneficioso en las aulas de lenguas extranjeras para el trabajo de la competencia intercultural y de aspectos lingüísticos. Además, el hecho de que estos sean materiales auténticos puede aportar también numerosas ventajas.

### **3.2.2. El anuncio publicitario como recurso en el aula**

Por la condición de materiales auténticos, los alumnos se beneficiarán de las aportaciones que el uso de anuncios publicitarios supone, entre las que Andrijević (2010) destaca el hecho de que “a través de ellos el alumno descubre, conoce y comprende algunos aspectos característicos de la cultura” (p. 159). Igualmente, Waltz (1986, como se citó en Álvarez Mennuto, 2011), destaca el hecho de que gracias al uso de materiales reales “los docentes pueden incrementar el número de respuestas por parte de los aprendientes y a la vez su participación” (p. 14), lo que resulta sumamente enriquecedor para las dinámicas de la clase.

Además de los aspectos positivos que supone el hecho de que sean materiales reales, los anuncios cuentan también con unos beneficios particulares, entre los que encontramos el hecho de que casi la totalidad de los anuncios contienen imágenes, algo que según Vera Millalén (2015, como se citó en Rodrigo, 2019), facilita “la comprensión porque las imágenes ayudan a construir significado” (p. 232).

Asimismo, cabe destacar que el hecho de que sean materiales breves favorece su uso en las aulas (Cruz y Ojeda, 2003; Barbagallo, 2011), siendo materiales que dan la posibilidad de estructurar un tema y de trabajar unos objetivos determinados (Bohórquez, s.f.). De hecho, Pinilla (1998) afirma que los textos publicitarios “no tienen por qué considerarse como un apoyo para otro tipo de textos” (p. 353) pues tienen “la autonomía lingüística suficiente como para ser presentados por sí mismos en el aula” (p. 353).

Por otro lado, proveen de “un contexto real de integración de elementos socioculturales y lingüísticos” (Pinilla, 1998, p. 351), lo que hace que acerquen la cultura de la lengua meta, algo “fundamental si las clases están teniendo lugar fuera del país de la lengua meta” (Barbagallo, 2011, p. 67); y fomentan que, a través del profesor, se dé lugar a una reflexión (Gidró, 2013), lo que, a su vez, conduce a que tengan lugar las comparaciones interculturales (Barbagallo, 2011).

A todo lo anteriormente mencionado, hay que añadirle el carácter motivador con el que los anuncios cuentan (Solé, 1996), un aspecto que es de especial importancia en el caso de los estudiantes de lenguas extranjeras, ya que, al acercar la lengua y cultura a los alumnos, se consigue promover el interés y motivación de los discentes (Andrijević, 2010).

Los motivos expuestos junto al hecho de que “los alumnos interpretan su presencia en el aula más como un regalo que como un elemento pedagógico *per se*” (Bohórquez, s.f., p. 81) dan cuenta de por qué el uso de anuncios en las aulas de lenguas extranjeras para el trabajo de la competencia intercultural es relevante.

Para poder explotar los beneficios que suponen los anuncios publicitarios como recurso en el aula es necesario que los discentes lean y comprendan los anuncios tanto a nivel de texto como a nivel de imagen.

### **3.3. La competencia lectora y su concreción en los anuncios publicitarios**

La lectura no es independiente del tiempo, es decir, no siempre ha permanecido igual en cuanto a sus funciones y soportes (Solé, 2011). Si bien inicialmente el acto de leer se entendía más como una forma de “aproximarse al significado revelado” (Solé, 2011, p. 47), posteriormente, la concepción de la lectura evoluciona para convertirse en un acto que va más allá de creer lo escrito, esto es, en un acto que prioriza la reflexión, la adquisición de conocimientos a través de la lectura (Solé, 2011) y, en definitiva, la comprensión de lo presente en el texto (Alonso Tapia, 2005). Por su parte, la comprensión implica “saber de qué habla el autor, qué nos dice de aquello de lo que nos habla y con qué intención o propósito lo dice” (Alonso Tapia, 2005, p. 64). Precisamente debido a esta nueva dimensión que ha adquirido la lectura donde la comprensión y la adquisición de conocimientos se han convertido en objetivos clave, en la actualidad, leer conforma un modo de aprendizaje (Solé, 1996). No obstante, conviene tener presente también que el aprendizaje se consigue cuando el lector se ve inmerso en un proceso de reflexión que le exige profundización (Solé, 2011), algo que, como se explicará en el siguiente apartado, se irá dando a medida que el lector vaya creciendo.

#### **3.3.1. Lectura del texto según el modelo interactivo**

La competencia lectora no tiene un punto meta, sino que se va moldeando de manera paralela a las situaciones exigentes en que el lector participa. Esto es así porque esta es una competencia que, si bien se empieza a desarrollar en una edad temprana, va evolucionando, cambiando y concretándose con el tiempo, especialmente en la etapa de la educación obligatoria (Solé, 2011).

A la hora de leer un texto, existen dos tipos de lectores: por un lado, está el lector reproductivo, quien no profundiza más allá de lo explícitamente expresado en el texto; y, por otro lado, encontramos el lector crítico, el cual sí que interpreta y reflexiona acerca del texto (Solé, 2011). Es precisamente con este último modelo de lector con quien se identifica el modelo interactivo de lectura, pues este modelo toma la figura de un lector agente, de un lector que en el proceso de la lectura utiliza estrategias como la inferencia, afronta las posibles dificultades que puedan surgir, utiliza sus conocimientos previos, formula hipótesis, es capaz de resumir e incluso ampliar su conocimiento previo (Solé, 1996).

Según el modelo interactivo, leer constituye “una interacción, que tiene lugar en un contexto determinado por el lector y el texto” (Arroyo, 1998, p. 272), un lector que es activo en el proceso ya que, mediante la activación de esquemas, contribuirá con la información previa de que disponga a la lectura y comprensión del texto (Rodrigo, 2019).

### **3.3.1.1. Los esquemas en el modelo interactivo**

El rol agente del lector en el modelo interactivo se concreta cuando este pone en funcionamiento sus esquemas: el esquema lingüístico (conocimientos que tiene de la lengua), los esquemas formales (información de la estructura del texto con que cuenta) y los esquemas de contenido (relacionados con la temática del texto).

Por su parte, los esquemas lingüísticos hacen alusión tanto al contenido semántico como al sintáctico: conocer la mayoría de las palabras de un texto se presenta como una condición para poder comprenderlo (Rodrigo, 2019), así como entender las bases sintácticas de la lengua contribuye a la extracción de significados (quién hace qué, a quién, cuándo, dónde...) y, por consiguiente, ayuda también a la comprensión del texto (Grabe, 2014).

En cuanto a los esquemas formales, Carrell (1985) reconoce que es variada la evidencia empírica que demuestra que la estructura organizativa de un texto está íntimamente relacionada con la comprensión de dicho texto. Esto último

implica que, para leer en una segunda lengua, será necesario que los lectores conozcan las reglas que estructuran los textos escritos en la lengua que se estudia, ya que “cada cultura requiere esquemas formales y patrones retóricos o discursivos propios” (Rodrigo, 2019, p. 19).

Finalmente, los esquemas de contenido incluyen todos los conocimientos pertenecientes a la cultura, el mundo y el tema del texto. Los textos pertenecen a un contexto sociocultural determinado, lo que “implica que cada comunidad tiene una manera propia de leer” (Rodrigo, 2019, p. 20).

Considerando que los esquemas no son universales y difieren dependiendo del individuo, se puede explicar por qué es posible que las interpretaciones del texto de cada lector sean diferentes (Rodrigo, 2019). Además, hay que tener en cuenta que para que la comprensión sea exitosa, no es suficiente con que se activen esquemas, sino que estos deben ser los esquemas adecuados (IC, 2002; Rodrigo, 2019).

La activación de estos esquemas, es una de las fases claves de la lectura y del proceso de comprensión más concretamente, como se explica a continuación.

### **3.3.1.2. El proceso de lectura del modelo interactivo**

El modelo interactivo de lectura establece que hay tres procesos principales en la lectura: la decodificación, la comprensión y la metacompreensión lectora. Esta división en procesos no implica que los procesos se den en ese orden; por lo contrario, “se dan de forma simultánea apoyándose unos en otros para hacer más eficaz la lectura” (Arroyo, 1998, p. 273).

El primer proceso citado, la decodificación consiste en el reconocimiento de los símbolos (Arroyo, 1998). Además de las imágenes, otra de las fuentes de obtención de significados son las palabras del texto. Para ello, el lector deberá reconocer “los patrones gráficos que constituyen las letras, patrones que, tras ser agrupados en grafemas y asociados a los correspondientes fonemas, hacen posible reconocer, inmediatamente después, (...) las palabras” (Alonso Tapia, 2005, p. 65).

El segundo proceso mencionado, la comprensión, se basa en la construcción de significados por parte del lector (Arroyo, 1998). Según Kintsch (1998, como se citó en Alonso Tapia, 2005) los lectores van construyendo significado en partes, partes que ellos mismos van uniendo con las anteriores. A nivel cognitivo, en la comprensión entran en juego los esquemas expuestos en el epígrafe 2.3.1.1., los cuales hacen que los lectores generen expectativas. Esto se corresponde con la primera parte del proceso de comprensión, que es la planificación (enquadre), en la que el lector, teniendo en cuenta el contexto, se dispone mentalmente con sus esquemas y genera expectativas en lo referido a lo que va a leer. Posteriormente, el lector pasa a la etapa de ejecución (inferencia), donde hace uso de las claves tanto lingüísticas como no lingüísticas que ha reconocido en el contexto, de las expectativas generadas a partir de los esquemas y de una hipótesis acerca de la intención comunicativa del autor del texto e inicia el proceso de inferencia. Entonces, el lector pasa a la evaluación (comprobación de hipótesis), en la que principalmente se comprueba que la hipótesis a la que ha llegado es congruente con las claves. Finalmente, se da la corrección (revisión de hipótesis) donde, en caso de que las claves y la hipótesis sean discordantes, el lector volverá a la primera fase y reiniciará el proceso de comprensión desde su primera fase (IC, 2002).

La tercera fase del modelo interactivo, la metacompreensión, implica precisamente el saber hacer uso de dos habilidades: la habilidad de conocimiento, es decir, saber utilizar las estrategias expuestas en las anteriores fases; y la habilidad de autorregulación, la cual alude a la capacidad del lector para no sólo conocer las estrategias, sino también saber aplicarlas y modificar su uso en caso de que la comprensión no se dé (Arroyo, 1998; Peronard, 2002).

En este sentido, conviene recordar que el proceso de lectura no es un proceso lineal, al contrario: surgen inconvenientes que pueden dar lugar a un fallo de comprensión del texto y cada lector actúa de una forma ante esta situación (Alonso Tapia, 2005). No obstante, “el grado de supervisión y autorregulación del proceso lector evoluciona con la edad” (Mateos, 2001, como se citó en Alonso Tapia, 2005, p. 79), lo que proporciona un margen de mejora para los lectores.

Desde el punto de vista de la docencia, conviene que de manera paralela al desarrollo de estos procesos que conforman la lectura, se planteen actividades que ayuden a los discentes a poner en marcha las estrategias de cada fase. Por su lado, las actividades de 'prelectura' precisan que los lectores utilicen sus conocimientos previos y ayudan a que los discentes se interesen y sientan curiosidad por lo que van a leer. Por ejemplo, estas actividades pueden ayudar en la activación de esquemas y formulación de hipótesis. Además, es necesario también que se presenten actividades para la fase de lectura, es decir, actividades que fomenten la comprensión de lo leído y que potencien la fase de inferencia. Ejemplos de estas actividades pueden ser una serie de preguntas sobre el texto o actividades de adivinar el significado de palabras desconocidas. No se pueden olvidar tampoco las actividades de poslectura, que vienen a ser actividades que se realizan una vez se haya leído el texto y que exigen dar tu opinión o, por ejemplo, responder ante lo leído para demostrar la comprensión (British Council, s.f.).

Al igual que ocurre con la parte textual, los lectores de anuncios deberán leer también las imágenes que estos contengan, pues ambos elementos—texto e imagen—actúan como transmisores de significado.

### **3.3.2. La lectura de la imagen según el método VTS**

Hablar de imágenes es hablar “de un soporte de la comunicación visual” (Díaz Martínez, 2011, p.31). De hecho, Acaso (2006, como se citó en Barragán et al., 2016) argumenta que “las imágenes son al lenguaje visual [sic] lo que las palabras al lenguaje escrito” (p.91). Para que la lectura de las imágenes sea satisfactoria, Barragán et al. (2016) sostienen que “se requiere conocer de forma básica los siguientes elementos: la realidad, el emisor o creador, y el receptor o espectador” (p.97). Además, los autores también afirman que es necesario dedicar tiempo a la observación detallada de la imagen para así poder “relacionar figuras, formas, palabras, colores” (p.97) que faciliten la comprensión.

Uno de los métodos existentes para llevar a cabo la lectura de imágenes es el llamado *Visual Thinking Strategies* (VTS). Este método, el cual surgió con el

fin de potenciar el aprendizaje significativo mediante el arte en museos, cada vez se está extendiendo más en las escuelas no sólo como una forma de integrar el arte, sino también para enseñar a los jóvenes a profundizar en los significados de otros materiales (Yenawine, 2013). El VTS tiene el objetivo de fomentar “el análisis activo de la información visual (...) así como su interpretación” (Ishiguro et al., 2020, p. 738).

Para que el método pueda ser desarrollado, se necesita a un grupo de observantes (en el ámbito educativo serían los discentes) y un facilitador (el docente en el ámbito educativo). Este último es el que guía el proceso de comprensión de las imágenes mediante la presentación de preguntas cortas y sencillas que conduzcan a la reflexión y comprensión (Ishiguro et al., 2020, p. 738). De esta manera, el proceso sigue los siguientes pasos: primero, el docente provee a los discentes de una imagen; posteriormente, estos además de observar la imagen, reflexionan acerca de las preguntas planteadas; finalmente, el docente escucha las respuestas de los discentes, quienes, además de aportar sus ideas escuchan también las de sus compañeros. Este proceso, el cual suele llevar unos 20 minutos, lleva a la comprensión del componente visual (Yenawine, 2013).

Los procesos que los lectores ponen en marcha para leer anuncios publicitarios—ya sea la parte escrita o la visual—llevan a la comprensión global de este tipo de recursos que pueden ser considerados lecturas interculturales. Estos, además de ser lecturas interculturales son también recursos auténticos que permiten el aprendizaje de aspectos tanto lingüísticos como de índole intercultural. Por ello, en este trabajo se plantea una propuesta educativa que utiliza los anuncios publicitarios como recurso didáctico.

## **4. Propuesta educativa**

### **4.1. Introducción**

De manera acorde a lo establecido en el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, por el cual se especifica el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del

Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria, se plantea esta propuesta didáctica que tiene como fin fomentar el desarrollo de la competencia intercultural partiendo del trabajo de la competencia lectora y a través del uso de anuncios publicitarios.

En el epígrafe 3 de este Trabajo de Fin de Máster se ha justificado la necesidad de abogar por un enfoque intercultural en cuanto a lo que la enseñanza de lenguas extranjeras se refiere, algo que no sólo recoge el MCERL sino también la actual ley (LOMCE) y la futura ley educativa (LOMLOE). Para trabajar en este objetivo, se ha optado por el uso de textos publicitarios, ya que estos tratan temas muy variados, algo que les convierte en materiales idóneos para trabajar no sólo los contenidos estipulados en el currículo, sino también para acercar esos contenidos a los intereses del alumnado.

A lo largo de esta propuesta, la cual no ha sido desarrollada en el contexto de un aula real, los anuncios publicitarios serán empleados como herramientas con las que se trabajarán los objetivos establecidos. En concreto, se han diseñado 6 sesiones diferentes con actividades de prelectura, de durante la lectura y de poslectura para ayudar a los discentes en lo que es el proceso de lectura propiamente dicho. Para ello, se han seleccionado un total de 6 anuncios publicitarios los cuales se pueden englobar dentro de 6 bloques de contenido: la familia, la comida, el medioambiente, los transportes, las vacaciones y viajes, y los deportes. Estos anuncios han sido elegidos siguiendo, fundamentalmente, dos criterios: primero, que contuvieran todos un ítem lingüístico y, segundo, que transmitieran contenido cultural. Con respecto al primer criterio, se han buscado, en concreto, anuncios que tuvieran expresiones idiomáticas, lo que va a permitir trabajar el significado del componente lingüístico a nivel tanto explícito como implícito. En relación al segundo criterio, se han primado los anuncios con contenido cultural próximo al alumnado, es decir, temáticas que le sean familiares y que permitan la participación del alumnado en el desarrollo de las actividades en el aula. Esto va a permitir que la comprensión y las interpretaciones a las que se lleguen en el aula sean múltiples y variadas, algo que potenciará esa competencia intercultural y enriquecerá, en general, tanto a discentes como a docentes.

## **4.2. Contextualización**

Esta propuesta se plantea para el curso de 2º ESO, último curso del primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. En esta etapa, el nivel de inglés pautado es un A1-A2 (Council of Europe, 2018). Además, en este curso, el alumnado tiene, como mínimo, 13 años. Es decir, estamos hablando de un alumnado que se encuentra inmerso en plena etapa adolescente, por lo que resulta fundamental potenciar su desarrollo como futuros adultos miembros de una sociedad en la que tendrán que convivir. Esto se alcanza también mediante la concienciación social que se puede conseguir a través del enfoque intercultural, el cual tiene como base el respeto a la diferencia.

## **4.3. Objetivos**

### **Objetivos generales**

La presente propuesta educativa pretende conseguir los siguientes dos objetivos, los cuales están estipulados en el artículo 5 del Decreto 38/2015, de 22 de mayo.

1. Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
2. Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

De acuerdo con el artículo 2 del Decreto 38/2015, de 22 de mayo y en relación a los objetivos que se pautan para la asignatura Primera Lengua Extranjera, se pretende:

1. Desarrollar la competencia comunicativa lingüística (componente lingüístico, componentes pragmático-discursivos y socioculturales).
2. Potenciar el manejo de la destreza de comprensión escrita.

3. Promover una actitud abierta y respetuosa hacia otros contextos sociales y culturales.

### **Objetivos específicos**

1. Desarrollar la competencia intercultural en los discentes.
2. Promover la reflexión sobre la cultura propia y la ajena.
3. Presentar diferentes formas de entender aspectos concretos según las culturas.
4. Familiarizar a los discentes con el anuncio publicitario y sus mensajes.
5. Trabajar la interpretación y comprensión de anuncios publicitarios.
6. Fomentar el uso de estrategias lectoras en los discentes.
7. Familiarizar a los discentes con expresiones idiomáticas de la lengua inglesa.

### **4.4. Competencias**

Atendiendo a la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, y con el desarrollo de esta propuesta educativa, se estarán trabajando las siguientes competencias:

#### **• Comunicación lingüística**

Se trabajará a través del texto publicitario, lo que implicará el uso de la lengua inglesa. Debido al foco que se pone en la lectura, destreza “básica para la ampliación de la competencia lingüística y el aprendizaje” (BOE, p. 6692, 2015), los discentes deberán activar sus estrategias lectoras, lo que les dará acceso a adquirir conocimientos nuevos a nivel lingüístico (*i.e.* expresiones idiomáticas). A esto, hay que sumarle que la adopción de “un enfoque intercultural en la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas implica una importante contribución

al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística del alumnado” (BOE, p. 6691, 2015), por lo que, al optar por un enfoque intercultural se está desarrollando la competencia lingüística.

- **Competencia digital**

La competencia digital supone “el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información” (BOE, p. 6995, 2015). Aunque no sea la competencia principal dentro de lo que es esta propuesta, esta competencia se fomenta especialmente a través del uso de la aplicación *Mentimeter* en diversas sesiones.

- **Aprender a aprender**

En esta propuesta, el discente es figura clave en el proceso de aprendizaje, ya que es él quien guía, de manera autónoma, su propio proceso mediante sus reflexiones, interpretaciones y aportaciones. Los anuncios publicitarios nos permiten potenciar y desarrollar esta competencia, pues son una herramienta idónea para causar inquietudes y curiosidades, lo que, a su vez, es fundamental para conseguir la involucración de los discentes en el proceso de aprendizaje.

- **Competencias sociales y cívicas**

La competencia social y cívica tiene como pilares el respeto, la tolerancia, la habilidad de comprender realidades desde diferentes puntos de vista, y la capacidad para comunicarse de manera constructiva. Dichos aspectos propios de esta competencia son trabajados y objetivo principal de esta propuesta, cuyas actividades responden a la voluntad de exponer al alumnado a la reflexión y a formas diferentes de concebir una misma realidad, siempre desde la tolerancia.

- **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor**

Esta competencia se desarrolla, fundamentalmente, en la última parte de cada sesión, donde se precisa la puesta en marcha de la capacidad para pensar de forma creativa; diseñar, organizar y planificar de un plan; pensar críticamente; y, transformar todas las ideas en actos, con el fin de crear un producto final, en el caso concreto de esta propuesta, un anuncio publicitario.

- **Conciencia y expresiones culturales**

La competencia de conciencia y expresiones culturales se basa en “conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales” (BOE, p. 7001, 2015). Al presentar a los discentes anuncios que conceptualizan realidades de una forma determinada, se les está exponiendo a maneras de representar una realidad propias de una cultura en concreto. Pero también, los anuncios actúan como recurso que propician la reflexión, la inferencia y, en definitiva, la interpretación y comprensión. Teniendo en cuenta que las interpretaciones de los alumnos pueden ser variadas, ya que cada uno interpretará dichos anuncios a partir de su propia vivencia, las actividades planteadas en esta propuesta constituirán una fuente de enriquecimiento para los discentes, los cuales, de manera colectiva contribuirán al desarrollo de esta competencia en ellos mismos y, también, en sus compañeros.

#### **4.5. Contenidos**

En consonancia con el Decreto 38/2015, de 22 de Mayo, y, más concretamente, con lo establecido para la Primera Lengua Extranjera dentro del bloque nº3, referido a la comprensión de textos escritos, esta propuesta ha sido estructurada de tal manera que su desarrollo y el de los contenidos propuestos para el curso de 2º ESO se lleven a cabo de manera paralela.

Teniendo esto en cuenta, se han seleccionado un conjunto de anuncios que pertenecen a los siguientes bloques de contenido: transportes; alimentación y restauración; familia y amigos; medio ambiente, clima y entorno natural; viajes y vacaciones; y, finalmente, tiempo libre, ocio y deporte.

Además de los grandes temas que forman parte de los contenidos, también se estipulan como contenidos las estrategias de comprensión. En concreto, para la etapa de 2º ESO, la ley especifica estrategias como la formulación de hipótesis sobre el contenido, la inferencia y formulación de hipótesis también acerca de significados y la reformulación de hipótesis, si así fuera necesario. Todas estas estrategias serán trabajadas a través de las actividades propuestas, las cuales requieren, en su mayoría, la interpretación por parte del alumnado. Asimismo, cabe mencionar que la propia ley establece que la habilidad para emplear estas estrategias de inferencia y formulación de hipótesis se ha de materializar, entre otros, con textos sencillos como los anuncios publicitarios, algo que también se llevará a cabo en esta propuesta.

#### **4.6. Temporalización y espacio**

Esta propuesta didáctica se desarrollará a lo largo de 6 sesiones lectivas, de 55 minutos cada una. Estas sesiones no se darán de manera seguida en el tiempo. Por lo contrario, y ateniéndonos a una división de trimestres, donde en cada uno se trabajan 3 unidades didácticas, está diseñada para que cada sesión se desarrolle como una de las sesiones de cada unidad didáctica. Es decir, en cada trimestre se trabajarán dos de las sesiones previstas.

La tabla presentada a continuación especifica la división, por bloques de contenido y por trimestres, de las sesiones:

	TEMA DE CONTENIDO	TRIMESTRE
<b>1º SESIÓN</b>	Familia	1º
<b>2º SESIÓN</b>	Alimentación y restauración	1º
<b>3º SESIÓN</b>	Transportes	2º
<b>4º SESIÓN</b>	Viajes y vacaciones	2º
<b>5º SESIÓN</b>	Medio ambiente, clima y entorno natural	3º
<b>6º SESIÓN</b>	Tiempo libre, ocio y deporte	3º

Con respecto al espacio, esta propuesta cuenta con el beneficio de poder ser desarrollada en un aula al uso. Este deberá contar con un proyector para poder presentar los anuncios elegidos a tamaño grande y que todo el alumnado pueda verlo. El aula deberá tener un ordenador, para poder utilizar la aplicación *Mentimeter*. Es aconsejable que sea un aula donde sillas y mesas estén separadas para facilitar la movilidad y el trabajo en parejas o grupal.

#### **4.7. Aspectos metodológicos**

Esta propuesta educativa se basa principalmente en el enfoque orientado a la acción tal y como queda fijado en el MCERL y en el currículo de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Este enfoque sitúa al alumno como agente en el proceso de aprendizaje e implica el uso de las destrezas comunicativas. En el caso concreto de la propuesta planteada en el presente trabajo, esto se materializa en la activación de las estrategias de comprensión lectora que los discentes deberán llevar a cabo para poder desempeñar las tareas propuestas en forma de actividades y

también en la comunicación que se dará entre los discentes con el fin de desarrollar su competencia intercultural.

Además, cabe destacar que los discentes crearán, al final de cada sesión, su propio anuncio publicitario, los cuales pasarán a formar parte de un portafolio individual. En caso de que al final de la sesión sobrara tiempo, estos podrán empezar a pensar en el diseño de su anuncio. En caso contrario, lo harán como tarea que deberá ser entregada al final de cada trimestre, en una fecha pautada al comienzo del trimestre.

#### **4.8. Actividades**

Las actividades diseñadas para las 6 sesiones están pensadas para que los discentes trabajen la competencia intercultural y adquieran vocabulario nuevo, en concreto expresiones idiomáticas (*idioms*).

En cuanto a la estructura interna de las sesiones, es preciso mencionar que estas cuentan con una estructura que es común a todas ellas. Como actividad de 'prelectura', el docente propondrá a los discentes una pregunta general que tiene el objetivo de introducir el tema que se va a trabajar en la sesión y activar así los esquemas de contenido que los discentes deberán poner en marcha para alcanzar la comprensión. Posteriormente, dentro de lo que son las actividades de 'durante la lectura', se plantean una serie de actividades que fomentan la comprensión de los componentes lingüístico y cultural transmitidos por el anuncio publicitario en cuestión. Es reseñable que, específicamente, la actividad número 2 de cada sesión, la cual exige la comprensión también del componente visual, se ha creado siguiendo el método VTS. Finalmente, como actividades de 'poslectura' se proponen, principalmente, actividades que conducen a la reflexión sobre lo leído y trabajado en el aula.

#### **SESIÓN 1**

La primera sesión de esta propuesta se desarrollará en el marco de la primera unidad didáctica que estudiarán los discentes, cuya temática es 'familia'. Por este

motivo, se ha seleccionado un anuncio publicitario<sup>2</sup> de la compañía telefónica 'House' que utiliza, como imagen, a una familia.

El anuncio muestra una familia tradicional occidental, formada por un padre, una madre y una niña en los confines del hogar. A nivel cultural, el uso de este anuncio va a permitir la comparación intercultural, con el objetivo de que los discentes reflexionen sobre la variedad de familias existentes y el concepto de 'familia' como tal, atendiendo a su experiencia vital y a su contexto sociocultural.

Además, el anuncio cuenta con una expresión idiomática "to be around the corner", que significa "que algo va a pasar pronto". Partiendo de la base de que la expresión idiomática está presentada en contexto, las actividades se plantean con el fin de que los discentes se familiaricen con su significado implícito.

### • Sesión 1, actividades

Como actividad introductoria previa a lectura, el docente iniciará la sesión formulando la siguiente pregunta: "¿Conoces algún anuncio que use como imagen a una familia?". El objetivo es que los discentes participen y hagan sus aportaciones, algo a lo que se destinarán 5 minutos.

Posteriormente, se comenzará con las actividades que se harán durante la lectura, en concreto con la número 1, la cual está dividida en tres apartados y se centra en el contenido estrictamente lingüístico. Para desarrollarla, se estima que se necesiten 15 minutos. Tomando como base la idea de que para llegar a comprender el significado global que se transmite en el anuncio es necesario entender la parte escrita de este, se ha diseñado esta actividad que pretende partir del conocimiento inicial de los discentes acerca de la expresión para, posteriormente, pasar a hacerles reflexionar sobre el significado implícito. Para ello, el apartado 1.2. les presenta la expresión idiomática en tres contextos diferentes y el apartado 1.3. les insta a pensar sobre qué función puede tener esa expresión en el anuncio.

Una vez trabajada la parte lingüística, la actividad 2, a la cual se destinarán 15 minutos, tiene como objetivo la comprensión global del anuncio. Para ello, se

---

<sup>2</sup> Todos los anuncios publicitarios se pueden ver en el Anexo I, junto con las actividades.

han planteado una serie de preguntas que van de menos a más dificultad donde los discentes deberán identificar la marca, el producto, hacia quién va dirigido el anuncio, qué significado transmite el anuncio y, también, qué papel juega la imagen a la hora de transmitir ese mensaje. Esta reflexión se hará en parejas y, posteriormente, cada pareja pondrá en común con la clase sus ideas con el fin de obtener las máximas respuestas posibles y demostrar la variedad de perspectivas que se pueden dar en la interpretación.

Para la actividad 3, la cual se plantea para ser desarrollada en 15 minutos también, se han seleccionado más anuncios publicitarios que utilizan la familia como imagen. Sin embargo, en esta ocasión las tipologías de familia representadas varían. Además de los anuncios, se han planteado también una serie de preguntas que tienen el fin de que los discentes comparen, reflexionen y, en definitiva, vean la variedad de familias existentes. En este caso, la actividad también se va a llevar a cabo en parejas y será luego comentada con el resto de la clase, puesto que es a partir de la interacción que uno puede trabajar la interculturalidad y construir significados a partir de las aportaciones de los demás.

Como actividades de poslectura y teniendo en cuenta que no todas las familias están representadas en los anuncios elegidos, se propone la actividad 4, la cual se desarrollará en 10 minutos. Esta ha sido creada con dos propósitos: el primero, que cada discente pueda aportar su propia experiencia y compartir qué entiende por 'familia'; y, el segundo, porque la reflexión sobre lo que para ellos significa una 'familia' es necesaria para llevar a cabo la actividad 5. Cabe mencionar también que se ha diseñado a través de *Mentimeter* porque esta aplicación guarda el anonimato de las personas que participan y consideramos que este tema puede ser delicado para los discentes. Por lo que, para que se sientan cómodos y seguros a la hora de participar, las respuestas serán recogidas a través de esta aplicación.

Por último, la actividad 5 se empezará en clase si hubiera tiempo, y en caso de que no fuera así, serán deberes que los discentes deberán hacer.

## SESIÓN 2:

La segunda sesión de esta propuesta didáctica se celebrará como una sesión que es parte, también, de una unidad didáctica que estudiarán los discentes. En este caso, el tema es el de ‘alimentación y restauración’, por lo que el anuncio seleccionado está relacionado con la temática de la comida. En concreto, se ha seleccionado un anuncio de la cadena ‘Wendy’s’.

El anuncio pertenece a una marca estadounidense y promociona comida rápida. Su uso resulta significativo pues la comida es uno de los aspectos que están más arraigados a nivel cultural. De esta forma, se potenciará la competencia intercultural partiendo del anuncio elegido y promoviendo que los discentes mediten, sin prejuicios y con una mentalidad abierta, acerca de las tradiciones culinarias propias y ajenas. También, se pretende demostrarles que la alimentación y la comida desempeñan un papel fundamental en la construcción de las identidades culturales.

Por otro lado, el anuncio contiene la expresión “to cut corners”, expresión que viene a significar “escatimar” en el contexto del anuncio publicitario en cuestión. Al igual que las actividades contribuirán al desarrollo de la competencia intercultural, estas están diseñadas para que los discentes conozcan estas dos expresiones idiomáticas y sean capaces de añadirlas a su vocabulario.

### • **Sesión 2, actividades**

Antes de iniciar la lectura como tal, el docente planteará la pregunta “¿cuál es el anuncio de comida que sueles ver más asiduamente?”. Tras esto, se destinarán 5 minutos para que los discentes reflexionen sobre ella y compartan sus impresiones.

Para llevar a cabo la primera actividad del tipo “actividades durante la lectura”, que es la actividad 1, se destinarán 15 minutos. En ella, se pretende que los discentes infieran y generen su propia hipótesis acerca del significado del anuncio. Una vez esta actividad haya sido hecha y el significado de la expresión haya sido aclarado, en el ejercicio 1.2. se propone que los discentes encuentren

sinónimos de esa expresión. Con esto se pretende ampliar el vocabulario aprendido y también reforzar la comprensión del significado de la primera expresión. Finalmente, en el apartado 1.3. se insta a los discentes a que piensen por qué una expresión con ese significado ha sido utilizada en el anuncio.

Tras la comprensión del ítem lingüístico, y tal y como se hizo en la sesión previa, se pasará a examinar la comprensión del anuncio en su conjunto, para lo que se estima que serán necesarios 15 minutos. Para ello, se utilizarán las preguntas ya propuestas anteriormente en la sesión previa, las cuales van paso a paso guiando al alumnado hacia la comprensión total del anuncio publicitario en cuestión. Igualmente, esta actividad será realizada en parejas y posteriormente se procederá a la puesta en común con el resto de la clase.

Una vez se haya trabajado en la actividad 2, se pasará a la 3, la cual está pensada para ser realizada en 15 minutos. Esta actividad propone tres preguntas a los discentes, preguntas que tienen el objetivo de hacerles reflexionar sobre sus propias costumbres culinarias y ajenas. También, se pretende iniciar la reflexión intercultural, la cual se materializará, especialmente, en el segundo apartado de esta actividad (3.2.). En este apartado, se presenta a los discentes tres anuncios publicitarios con comida típica de tres lugares diferentes: 'seawood soup', plato típico que se come en Korea del Sur; 'payesh', plato típico de Bangladesh; y 'kangemands' un dulce original de Dinamarca. Estos tres platos tienen en común que se comen a la hora de celebrar los cumpleaños en los sitios mencionados. Con esta actividad se va a enseñar a los discentes como la comida crea cultura y como un mismo evento puede ser celebrado de diferente forma según las culturas. Además, también se ha incluido un anuncio que muestra la típica tarta que se come en países como España, costumbre con la que probablemente estarán familiarizados la mayoría de los discentes. De esta manera y con ayuda de las preguntas, se podrá dar la comparación intercultural.

Finalmente, se estima que en esta sesión queden 5 minutos para que los discentes puedan empezar a pensar en la actividad de poslectura, la actividad número 4, la cual les propone la creación de un anuncio donde publiciten una comida con la que, habitualmente, celebren un evento especial.

### SESIÓN 3:

Para la tercera y primera sesión que se llevará a cabo durante el segundo trimestre del curso escolar, se ha diseñado una sesión que está relacionada con el bloque temático ‘transportes’. Específicamente, se ha elegido un anuncio que hace alusión al metro y que ha sido creado por la Alcaldía de Londres.

El anuncio está haciendo referencia a un medio de transporte común en muchas ciudades y conocido por el alumnado. Es decir, se podría afirmar que es un medio de transporte convencional. No obstante, existen muchas modalidades de transporte, normalmente olvidadas y no mencionadas en los libros de lenguas extranjeras, propias de lugares determinados y que suelen responder, en su mayoría, a factores climatológicos de la zona. Con el uso de este anuncio, propio de un país occidental, se pretende inducir a los discentes a la reflexión y a la comparación intercultural, lo que es decir, darles a conocer nuevas perspectivas, nuevas formas de transporte desconocidas para ellos.

A nivel estrictamente lingüístico, el anuncio contiene una expresión idiomática “to be a piece of cake”, una expresión que en castellano significa “que algo es fácil”. A través de las actividades propuestas, esta expresión idiomática será puesta en uso y los discentes se familiarizarán con su significado.

#### • **Sesión 3, actividades**

Para dar comienzo a esta sesión, se dedicarán 5 minutos a la actividad de prelectura, la cual consistirá en que el docente pregunte a los discentes cómo se imaginan el anuncio de un metro.

Acto seguido, se desarrollarán las actividades de “durante la lectura”. La primera actividad (nº1) llevará 15 minutos y está diseñada para que los discentes se familiaricen con el significado de la expresión idiomática “to be a piece of cake”. Para ello, el primer apartado (1.1.) pide que los discentes diferencien si las explicaciones que se dan con respecto a la expresión en cuestión son verdaderas o falsas. Por su parte, el segundo apartado (1.2.) les insta a que, de manera acorde a lo respondido en el anterior ejercicio, intenten definir el

significado de la expresión “to be a piece of cake”. Finalmente y con el fin de reforzar el aprendizaje de la expresión idiomática, se dan una serie de definiciones y se pide al discente que elija la correcta para la expresión en cuestión.

Una vez se haya entendido el significado del componente lingüístico, se propone la actividad 2, a la cual se dedicarán 15 minutos, para conseguir llegar a la comprensión global del mensaje que se transmite con el anuncio. Para ello, se han utilizado una serie de preguntas que, al igual que en el resto de sesiones, los discentes responderán en parejas para después, compartir las ideas con el resto del grupo.

Posteriormente, se plantean las actividades de poslectura. En concreto, la actividad 3 se desarrollará en 10 minutos. En ella, aprovechando que son variadas las formas de referirse en inglés a un mismo medio de transporte, según la variedad de inglés que uno esté utilizando, se propone a los discentes que piensen sobre medios de transporte y los términos que se pueden utilizar para designarlos y se les enseñan algunos cuyos nombres varían atendiendo a si se utiliza el inglés británico o el americano.

Para acabar la sesión, se utilizará la aplicación *Mentimeter* para que los estudiantes, atendiendo a su propia experiencia, compartan cuáles suelen ser los medios de transporte que utilizan. Teniendo en cuenta que la mayoría de discentes estarán familiarizados con más o menos los mismos medios de transporte, una vez sus respuestas aparezcan en el proyector, en el apartado 4.2. se les plantea que encuentren dos motivos por los que esos medios de transporte que ellos han mencionado no son tan comunes en Laponia. Con esta actividad, se pretende precisamente que los discentes sean capaces de salir de lo común y piensen más allá, poniéndose en el lugar de otros y viendo las cosas desde otra perspectiva. Para esta actividad, se estima que sean necesarios otros 10 minutos.

Finalmente, en la actividad 5, se pide a los discentes que creen un anuncio publicitario sobre un medio de transporte inventado, algo que pueda ser utilizado para desplazarse por la ciudad italiana de Venecia. De nuevo, con esta actividad los discentes serán capaces de ver más allá y de utilizar su creatividad para

pensar en un medio de transporte que se adapte a las condiciones de Venecia.

#### SESIÓN 4:

La cuarta sesión de la propuesta que se desarrollará en el segundo trimestre del curso escolar está relacionada con el bloque temático 'viajes y vacaciones', por lo que será llevada a cabo como una sesión más de la unidad didáctica que los discentes estudiarán relacionada con esta temática. Como anuncio publicitario, se ha elegido uno de la marca 'The mobile majority'.

Este anuncio hace alusión a las vacaciones de verano y conceptualiza estas vacaciones con una imagen de una playa prácticamente vacía y un día soleado. Este anuncio puede dar lugar al fomento de la competencia intercultural por varios motivos. El primero, porque permite la comparación y el debate sobre el concepto de 'vacaciones'. Además, también facilita la reflexión sobre cuándo se celebra cada período vacacional, en relación a qué y qué costumbres y tradiciones se celebran dependiendo de las vacaciones que sean. En este sentido, las aportaciones del alumnado, el cual cuenta cada uno con su propia experiencia, serán claves.

Siguiendo con el patrón que tienen todos los anuncios seleccionados para formar parte de esta propuesta didáctica, el anuncio elegido cuenta también con una expresión idiomática, en este caso, la expresión "to make the most of something", la cual significa "aprovechar algo al máximo". En este sentido y de igual manera a lo hecho en anteriores sesiones, se pretende que, mediante las actividades, los discentes sean capaces de poner en uso estas expresiones y de entender su significado tanto en el contexto del anuncio como en otros contextos.

#### • **Sesión 4, actividades**

Como actividad introductoria y de prelectura, se destinarán 5 minutos a que el docente pregunte a los discentes si existe algún anuncio que publicite el lugar en que viven.

Después se comenzará con la primera actividad de "durante la lectura", la cual

se desarrollará en 15 minutos y tiene el objetivo de familiarizar a los discentes con la expresión idiomática “to make the most of something”. Para ello, en el primer apartado (1.1.) se les pregunta qué creen ellos que significa la expresión. Partiendo de sus conocimientos iniciales, en la segunda parte (1.2.) se les presenta la expresión en contexto. Entonces, para que reflexionen, se les pregunta si su opinión acerca de lo que habían respondido en la primera parte ha variado o no, es decir, si ahora que han visto la expresión en otro contexto, esto les ha aclarado el significado y creen que el significado es otro o no. Para acabar de reforzar el aprendizaje de esta expresión idiomática, se les pide en el apartado 1.3. que encuentren 2 antónimos para la expresión “to make the most of something”.

Posteriormente y como es habitual en las sesiones de esta propuesta didáctica, la actividad 2, para la cual se destinarán 15 minutos de la clase, cuenta con una serie de preguntas que tienen el objetivo de conseguir la comprensión global del anuncio publicitario presentado.

Una vez el significado ha sido trabajado, tanto con la actividad 1 como con la 2, la actividad 3, la cual se desarrollará en 10 minutos, tiene el objetivo de ampliar los horizontes del alumnado. Normalmente, cuando se habla de verano, tendemos a relacionarlo con los meses de Junio, Julio, Agosto y Septiembre. En España, debido a la situación geográfica del país, estos son los meses con los que coinciden las vacaciones estivales. No obstante, esta no es la realidad de todos los lugares del mundo, como, por ejemplo, en países de Sudamérica. Precisamente, esta actividad está diseñada con el objetivo de que los discentes vayan más allá de lo que les es común y conozcan otras posibilidades.

Finalmente, los otros 10 minutos restantes de esta sesión se dedicarán a la actividad 4, la cual constituye la primera actividad de poslectura. En ella se han incluido más anuncios publicitarios que, junto al primer anuncio de la sesión, reflejan diferentes tipos de vacaciones. Con esta actividad se pretende que los discentes piensen sobre el concepto de ‘vacaciones’ y que, a raíz de sus intervenciones y aportaciones, se pueda reflexionar, entre otras cosas, sobre la relación entre las vacaciones y las celebraciones culturales.

Como ejercicio posterior al desarrollo de esta sesión, se les propone a los

discentes crear un anuncio publicitario en el que publiciten el lugar en que viven.

## SESIÓN 5:

La quinta sesión de esta propuesta didáctica está diseñada para que sea desarrollada dentro de la unidad didáctica que tiene que ver con el bloque 'Medioambiente, clima y entorno natural'. Para ello, se ha elegido un anuncio publicitario de la organización 'Greenpeace'.

El anuncio de la organización 'Greenpeace' lanza un mensaje relacionado con la grave situación que atraviesa el fondo marino. Desde el punto de vista intercultural, este anuncio puede propiciar una reflexión en el alumnado acerca de un tema que afecta a la humanidad en su conjunto, pero de diferente manera. También, el uso de estos dos anuncios puede fomentar la reflexión acerca de las prácticas que los propios discentes y otras personas ponen en marcha para abordar la crisis climática.

Con respecto al componente lingüístico, el anuncio cuenta con la expresión idiomática "to be in deep water", una expresión que, en su sentido implícito, significa "estar en problemas". Las actividades se han planteado con el fin de que los discentes se familiaricen con el significado de esta expresión y de que sean capaces de utilizarla en contexto, pues esto demostrará la comprensión de la misma.

### • Sesión 5, actividades

La sesión 5 comenzará con una actividad de prelectura que consistirá en que los discentes tendrán 5 minutos para compartir sus ideas y pensar en la siguiente pregunta: "¿Alguna vez has visto un anuncio relacionado con el cambio climático?".

Después se llevarán a cabo las actividades de "durante la lectura". En concreto, la primera actividad se desarrollará en 15 minutos y que tiene el fin de que los discentes aprendan el significado de la expresión idiomática "to be in deep water". Para ello, se propone un primer ejercicio (1.1) de opción múltiple

donde deberán elegir una de las opciones. Tras la realización de este primer apartado, tras el cual los discentes ya conocerán el significado de la expresión, en el siguiente (1.2.) se les plantea que reemplacen unas expresiones destacadas en negrita, por la expresión “to be in deep water” en aquellas oraciones donde esto sea posible. Con este ejercicio, además de reforzar el significado de la expresión idiomática “to be in deep water”, aprenderán también otras expresiones que vienen a significar lo mismo. Para finalizar con esta primera actividad, en el apartado 1.3. se trabajará en por qué incluir esta expresión en este anuncio publicitario tiene sentido.

Tras la primera actividad, en la número 2, a la que se destinarán 15 minutos de la sesión, se trabajará en la comprensión del anuncio en su conjunto, teniendo en cuenta todos los aspectos que contribuyen a crear y transmitir significado, como la marca, el componente lingüístico o la imagen.

Una vez la comprensión global del anuncio se haya logrado, se destinarán los 20 minutos restantes de la sesión a las primeras actividades de poslectura (3 y 4). Con ellas, se pretende trabajar la competencia intercultural de los discentes.

Por su parte, la actividad 3 se efectuará en parejas y posteriormente se pasará a trabajar en ella como grupo. Con esta actividad, se pretende que los discentes reflexionen y aporten sus propias experiencias con lo que al cambio climático respecta. También, se les proponen preguntas que fomentan que la reflexión se dé desde otros puntos de vista, como por ejemplo la número 4, que les pregunta en qué manera puede variar la forma en que el cambio climático afecta a alguien del hemisferio norte o del hemisferio sur.

Posteriormente, en la actividad 4 se les presentan tres iniciativas diferentes: *strawkling*, actividad típica de Australia que consiste en recoger basura del fondo marino mientras se nada o se bucea; *plogging*, actividad originaria de Suecia que consiste en recoger basura del suelo mientras se hace *jogging*; y, finalmente, *pliking*, actividad que surgió en Utah, Estados Unidos, y que consiste en ir recogiendo basura mientras se anda en bicicleta.

La presentación de estas actividades es el paso previo a la realización de la última actividad de la sesión, la cual es, como en todas las sesiones, la creación de un anuncio. En este caso, se les propone elegir una de las tres iniciativas

presentadas en la actividad 4 y que la publiciten con el fin de convencer a la gente que empiecen a practicarlas.

## SESIÓN 6:

La sexta y última sesión se desarrollará como una sesión de la unidad didáctica que los discentes estudien relacionada con el bloque “tiempo libre, ocio y deporte”. Es por esto que el anuncio publicitario elegido es un anuncio de la famosa marca deportiva Nike.

Deporte y cultura están unidos de tal manera que las prácticas deportivas son parte fundamental de las respectivas culturas. El anuncio elegido en cuestión, utiliza como imagen un deporte común y practicado usualmente a nivel global. No obstante, el baloncesto está unido indiscutiblemente a una sociedad occidental, como es la sociedad estadounidense, la cual cuenta con la liga más prestigiosa de baloncesto, la N.B.A. (*National Basketball Association*). El uso de este anuncio resulta relevante desde el punto de vista intercultural porque permite no sólo presentar una práctica deportiva muy popular en un país de habla inglesa, sino también reflexionar sobre las prácticas deportivas propias y ajenas que no son tan conocidas y que juegan un papel fundamental en la construcción de las identidades culturales.

Con respecto al componente lingüístico, el anuncio cuenta con la expresión idiomática “to go nuts”, la cual significa en el contexto del anuncio publicitario en cuestión “estar fuera de control por la emoción”. Para que los discentes aprendan esta expresión y se familiaricen con ella, se han planteado una serie de actividades que pretenden conseguir este objetivo.

### • Sesión 6, actividades

La última sesión de esta propuesta didáctica comenzará con la siguiente pregunta: “¿Qué deporte aparece más en los anuncios?”. Esta pregunta se propone como actividad de prelectura y se destinarán a ella 5 minutos.

Posteriormente, se procederá con la realización, en 15 minutos, de la primera

actividad del tipo actividades de “durante la lectura”, la actividad 1. Esta actividad comienza preguntando al alumnado qué entienden por la expresión “to go nuts” que aparece en el anuncio publicitario presentado. A continuación, en el siguiente apartado (1.2.) se les presenta una situación y la expresión “to go nuts” contextualizada. Entonces, se pide a los discentes que piensen si lo que inicialmente creían que significaba la expresión “to go nuts” ha cambiado o no. Además, se les da, en formato de opción múltiple, un conjunto de posibilidades acerca de lo que la expresión puede significar, por lo que con este apartado se habrá conseguido ya la comprensión del significado de la expresión. Finalmente, se incluye en el apartado 1.3. de la actividad una pregunta que va más allá y consiste en pensar por qué incluir esa expresión tiene sentido en el anuncio en concreto.

Tras la realización de la primera actividad, se pasará a la segunda, a la cual se destinarán también 15 minutos. En ella y como viene siendo habitual en el resto de sesiones de esta propuesta, se trabajará en parejas con las preguntas propuestas para llegar a la comprensión del anuncio publicitario en su conjunto. Una vez se hayan respondido las preguntas, después se pasará a la puesta en común con el resto de la clase.

Los 20 minutos restantes de la sesión se dedicarán a las primeras actividades de poslectura, las actividades 3 y 4. Estas tienen el objetivo de trabajar la competencia intercultural de los discentes y de reflexionar sobre la relación existente entre cultura y deporte.

Por su parte, la actividad 3 tiene el objetivo de que los discentes reflexionen sobre prácticas deportivas que les son comunes, conocidas y típicas del lugar en que residen.

Por el contrario, la actividad 4 les presenta actividades deportivas que son propias de otros lugares, como el *kabaddi* (propio del sudeste asiático), la lucha senegalesa, denominada *njom* en Serere o *lámb* en Wólof (común en Senegal y Gambia), el *skijoring* (originario de Noruega) y la pelota vasca, *pilota* en Euskera (deporte practicado en la Comunidad Autónoma del País Vasco). Con esta actividad, se pretende que los discentes se familiaricen y reflexionen sobre actividades deportivas que, lejos de ser practicadas globalmente como el

baloncesto, deporte del primer anuncio publicitario que tiene especial fama en un país occidental como es Estados Unidos, son practicadas en otras zonas geográficas y que forman parte de la riqueza cultural de esos lugares.

Finalmente, la actividad número 5 les plantea que creen su propio anuncio publicitando un deporte típico de su zona, como podría ser, en el caso de algunas zonas de la Comunidad Autónoma cántabra, el pasabolo tablón.

#### **4.9. Evaluación**

La evaluación de esta propuesta didáctica será bidireccional, es decir, se evaluará al alumnado, pero también se pedirá al alumnado que evalúe, una vez se hayan desarrollado las 6 sesiones previstas, el desarrollo de la propuesta en sí.

Para evaluar esta propuesta, el docente se guiará por una rúbrica<sup>3</sup> la cual se basa, fundamentalmente, en los objetivos específicos que se pretenden conseguir con el desarrollo de esta propuesta. Para ello, el docente utilizará principalmente la observación como modo de recogida de datos e información. Asimismo, el portafolio que los discentes entregarán al finalizar cada trimestre será también valorado como una tarea más que se puede mandar dentro del desarrollo diario de las clases. No obstante, cabe mencionar que, en este caso concreto, no se valorará la producción *per se* que los discentes hagan, sino que se propone esta actividad para, por un lado, corroborar la comprensión y promover que los discentes se familiaricen con la expresión idiomática estudiada en cada sesión y, por otro lado, comprobar el nivel de interiorización y la implicación de los discentes en lo referente a la parte intercultural de las sesiones.

Con respecto a la evaluación de la propuesta, se les pasará a los discentes un cuestionario<sup>4</sup> al finalizar la sesión número 6, con el fin de poder reunir sus impresiones y opiniones sobre las sesiones, el material empleado en ellas, las actividades propuestas, el grado de interés que les ha podido generar y, también,

---

<sup>3</sup> La rúbrica puede ser vista en el Anexo II.

<sup>4</sup> El cuestionario puede ser visto en el Anexo III.

para que puedan sugerir cualquier tipo de mejora de cara al futuro.

#### **4.10. Atención a la diversidad**

De acuerdo con lo establecido en el Decreto 78/2019, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención a la diversidad en los centros públicos y privado concertados que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Cantabria, y con el fin de garantizar la igualdad de derechos y oportunidades para todo el alumnado, en el desarrollo de esta propuesta educativa, el docente tendrá en cuenta las necesidades y circunstancias individuales del alumnado.

Para ello, se plantea que como la mayoría de las actividades se desarrollan en parejas, el docente cree esas parejas, siempre velando para que estas sean lo más equilibradas posibles y el alumnado pueda ayudarse y enriquecerse mutuamente.

También, cabe destacar el papel de los profesionales del Departamento de Orientación, con quien el docente deberá trabajar de manera coordinada, ya que estos son los que mejor pueden guiar al docente en la forma de trabajo en el aula con los discentes y en la adaptación del material, si es que así fuera necesario.

#### **5. Conclusiones**

Este Trabajo de Fin de Máster ha resaltado la estrecha relación existente entre lengua y cultura. A pesar de que se pueden adoptar diversos enfoques al trabajo de la cultura, en este caso concreto se ha optado por el enfoque intercultural y el concepto de cultura posmoderna, pues se considera que, dada la realidad cambiante y el mundo globalizado en que vivimos, este enfoque es el más apropiado.

Si bien es cierto que son numerosos los recursos de que los docentes de ILE pueden disponer para trabajar en las aulas la competencia intercultural, en este trabajo se ha abogado por hacer uso de los anuncios publicitarios. Estos

recursos auténticos transmiten, como se ha expuesto en la parte teórica de este trabajo, mensajes a nivel tanto textual como visual. Precisamente, es la variedad de componentes—texto e imagen—lo que permite que no sólo se trabaje la competencia intercultural, sino que además se puedan trabajar también objetivos lingüísticos.

Pese a la riqueza que pueden aportar los anuncios publicitarios como recurso, es preciso que los discentes lleguen a comprender los mensajes que los anuncios transmiten, pues en caso contrario, su uso no tendrá ningún impacto. Por este motivo, se ha expuesto cómo gracias al desarrollo de la competencia lectora los discentes puede llegar a la comprensión global de los anuncios publicitarios. En concreto, se ha optado por el modelo interactivo de lectura para explicar la comprensión de la parte textual, un modelo de lectura que requiere la figura de un lector agente, algo que va en sintonía también con el enfoque basado en la acción de los discentes y aconsejado por el MCERL. Por su parte, para la lectura de la parte visual de los anuncios publicitarios se ha adoptado el método VTS, un método basado en la observación, la reflexión guiada a través de preguntas y la posterior puesta en común para lograr la comprensión del componente visual.

Considerando esta base teórica, el presente trabajo ha planteado una propuesta didáctica para el curso de 2º ESO que tiene el objetivo principal de trabajar la competencia intercultural, partiendo de la competencia lectora y mediante el uso de anuncios publicitarios. La propuesta didáctica planteada contiene actividades que permiten no sólo conseguir la comprensión global de los anuncios, sino también el posterior trabajo de la competencia intercultural. Asimismo, se han ideado también actividades que trabajan tanto comprensión y adquisición de las expresiones idiomáticas como su ulterior puesta en uso.

A pesar de que las actividades hayan sido diseñadas con el fin de lograr los objetivos, el hecho de que la propuesta no haya sido desarrollada nos impide concluir si los objetivos especificados pueden ser conseguidos o no. No obstante, consideramos, y siempre con la humildad de quien aún no ha empezado su carrera como docente, que el aula de inglés es un escenario privilegiado para trabajar la competencia intercultural y los objetivos específicos

planteados. Esta afirmación responde al hecho de que la lengua inglesa, como *lingua franca*, es una aliada perfecta, pues su uso escapa las limitaciones nacionales y permite trabajar el concepto de cultura postmodernista con que trabaja el enfoque intercultural, un concepto amplio que comprende las particularidades individuales, las realidades diversas y las experiencias propias y que propone, en definitiva, abandonar las perspectivas etnocentristas.

El considerar el aula de ILE como escenario idóneo para desarrollar esta propuesta y lograr los objetivos planteados no nos impide reconocer que la propuesta didáctica aquí presentada cuenta con ciertas limitaciones. Por un lado, se puede considerar que no son muchos los anuncios publicitarios empleados. En este sentido, podemos afirmar tras la búsqueda de anuncios publicitarios que se adapten a los contenidos pautados en la legislación y que cumplan con los requisitos, que no es un recurso abundante y que es difícil encontrar anuncios publicitarios que se adecuen a las necesidades de trabajo. Por este motivo, se propone para futuras propuestas que se abra el abanico y se hagan propuestas que incluyan, por ejemplo, el trabajo de la competencia intercultural partiendo también de la comprensión oral, lo que permitiría trabajar con anuncios publicitarios en formato de vídeo, que quizás son más abundantes. Por otro lado, consideramos que el hecho de que la propuesta no haya sido desarrollada puede llegar a constituir también una limitación de este trabajo. En este sentido, la realidad y la vida diaria de los centros se han impuesto y nos ha hecho difícil el poder llegar a desarrollarla durante el periodo de prácticas del máster. Además de estas limitaciones, somos conscientes de que pueden existir otras y de que esta propuesta puede ser mejorada una vez esta se haya implementado y tras la evaluación que los discentes hagan de ella.

Con todo, concluimos reafirmandonos en la necesidad de apostar por el enfoque intercultural y de desarrollar propuestas que contribuyan a ello en las aulas de ILE. Vivimos, como ya se ha mencionado, en un mundo que está sujeto al cambio constante, un mundo donde las barreras nacionales se van difuminando cada vez más en favor de ciudades y pueblos diversos. Esta realidad se extrapola también a las aulas donde los docentes ejercen su profesión, por lo tanto, aprovechemos esta diversidad como una fuente de

enriquecimiento infinita y planteemos propuestas que ayuden a ampliar los horizontes de nuestro alumnado y también los nuestros propios.

## Bibliografía

- Alonso Cortés, T. (2008). El desarrollo de la competencia intercultural a través de los malentendidos culturales: una aplicación didáctica. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, (9), 1-141.
- Alonso Tapia, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*, (número extraordinario), 63-93.
- Álvarez Mennuto, A. (2011). *Objetos valiosos en la clase de ELE* [Archivo PDF]. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/manchester\\_2011/04\\_alvarez.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2011/04_alvarez.pdf)
- Andrijević, M. (2010). Reflexiones en torno al uso de los materiales auténticos en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Colindancias*, (1), 157-163.
- Arroyo, R. (1998). Intervención didáctica en procesos lectores desde la perspectiva intercultural. *Enseñanza*, 16, 267-295.
- Barbagallo, S. (2011). *La publicidad en el aula de E/LE* [Archivo PDF]. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/aepe/pdf/congreso\\_46/congreso\\_46\\_08.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_46/congreso_46_08.pdf)
- Barragán, A. P., Plazas, N. I., y Ramírez, G. A. (2016). La lectura de imágenes: una herramienta para el pensamiento crítico. *Educación y ciencia*, (19), 85-103.
- Barthes, R. (1964). *Retórica de la imagen* [Archivo PDF]. <https://www.terciario.ememoa.esc.edu.ar/materialterciario/artes%20visuales/FOBA/fobasem1/GRÁFICA%202020%20TP1%20texto%201%20Rol%20and%20Barthes,%20retórica%20de%20la%20imagen.pdf>
- Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Paidós.
- Becher, G. (1993). El mensaje publicitario y su trasfondo cultural. En A. Rodríguez López-Vázquez, (Ed.), *Simposio "Didáctica de lenguas y culturas"* (pp. 103-112). Universidade da Coruña, Servicio de Publicacións.
- Bellido-Pérez, E. (2019). Análisis del mensaje publicitario. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 44, 248-251.

- Bohórquez, E. (s.f.). *¡Una pausa y volvemos! La publicidad en el aula de ELE: una propuesta didáctica* [Archivo PDF]. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/budapest\\_2013/10\\_bohorquez.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/10_bohorquez.pdf)
- British Council. (s.f.). *Teaching reading and writing* [Archivo PDF]. [https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/RW3\\_Preparing%20to%20read.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/RW3_Preparing%20to%20read.pdf)
- Byram, M. (1995). Acquiring intercultural competence. A Review of Learning Theories. En L. Sercu, (Ed.), *Intercultural Competence: The Secondary School* (pp. 53-70). Aalborg University Press.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual matters.
- Campos Cardoso, L., Urbay Rodríguez, M., y Gallardo López, T. (2018). De la competencia intercultural a la competencia intercultural integrada: una evolución necesaria para satisfacer la formación del estudiante universitario en Cuba. *Didáctica y educación*, 9(3), 191-204.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1-47.
- Cantero, F. J. (2008). Complejidad y competencia comunicativa. *Revista horizontes de Lingüística Aplicada*, 7(1), 71-86.
- Carrell, P. L. (1985). Teachers of English to speakers of other languages. *TESOL Quarterly*, 19(4), 727-752.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press.
- Coperías, M. J. (2002). Intercultural communicative competence: a step beyond communicative competence. *Elia: Estudios de lingüística aplicada*, 3, 85-12.
- Coperías, M. J. (2007). Dealing with intercultural competence in the foreign language classroom. En E. Alcón, & M. P. Safont, (Eds.), *Intercultural language use and language learning* (pp. 59-78). Springer.
- Council of Europe. (2018). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new*

- descriptors* [Archivo PDF]. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Cruz, O., y Ojeda, D. (2003). El componente intercultural en los anuncios publicitarios o cómo vender gazpacho en Finlandia. En H. Perdiguero, y A. A. Álvarez, (Coords.), *Medios de comunicación y enseñanza del español como lengua extranjera* (pp. 266-279). Universidad de Burgos.
- Díaz Martínez, A. M. (2011). La imagen metafórica publicitaria. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (18), 27-42.
- Eurostat. (2019). *Foreign language skills statistics*. [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Foreign\\_language\\_skills\\_statistics](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Foreign_language_skills_statistics)
- Eurydice. (2017). *Las lenguas extranjeras en la escuela en Europa*. [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/default/files/es\\_kdl\\_infog\\_2017\\_1.pdf](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/default/files/es_kdl_infog_2017_1.pdf)
- Fajardo, D. M. (2011). De la competencia comunicativa a la competencia intercultural: una propuesta teórica y didáctica para la educación intercultural en Latinoamérica. *Pueblos y fronteras digital*, 6(12), 5-38.
- Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras (FECCOO). (s.f.) *Texto completo de la LOE con las modificaciones de la LOMLOE* [Archivo PDF]. <https://fe.ccoo.es/96f65d960692f106efd81d79c7548083000063.pdf>
- Gidró, G. (2013). *Recursos interactivos para desarrollar la competencia intercultural en el aula de ELE* [Archivo PDF]. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/budapest\\_2013/16\\_gidro.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/16_gidro.pdf)
- Grabe, W. (2014). Key issues in L2 reading development. *CELC Symposium Proceedings*, 8-18.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. Pride, & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-285). Penguin Books.
- Instituto Cervantes (IC). (2002). *Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* [Archivo PDF]. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Ishiguro, C., Takahashi, A., Sato, Y., & Abe, Y. (2020). Comparing effects of

- visual thinking strategies in a classroom and museum. *Psychology of aesthetics creativity and the arts*, 15(4), 735-745.
- Kramersch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1(1), 57-78.
- Martí, S., y Vallhonrat, S. (1999-2000). Lo verbal y lo no verbal en el mensaje publicitario televisivo. *Contextos*, (33-36), 223-241.
- Matsuo, C. (2012). A critique of Michael Byram's intercultural communicative competence model from the perspective of model type and conceptualization of culture. *福岡大学人文論叢*, 44(2), 347-380.
- Méndez, M. C. (2015). *La interculturalidad como elemento clave en la enseñanza de lenguas* [Archivo PDF]. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/rabat\\_2015/04\\_mendez.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rabat_2015/04_mendez.pdf)
- Miquel, L., y Sans, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, (0), 1-13.
- Moreno, F. (1999). Aproximación al texto publicitario. *Onomazein*, (4), 77-101.
- López Mora, P. (2006). Connotación y denotación en los mensajes publicitarios de "artículos de lujo". *Español actual: Revista de español vivo*, (86), 117-137.
- Paricio Tato, M. S. (2013). Competencia intercultural en el aula de lenguas extranjeras. *Porta Linguarum*, (21), 215-226.
- Peronard, M. (2002). Conocimiento de estrategias de lectura y metacompreensión. *Onomázein*, (7), 99-115.
- Pinilla, R. (1998). El sentido literal de los modismos en publicidad y su explotación en la clase de español como lengua extranjera E/LE. En M.A. Celis, y J. R. Heredia, (Coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros* (pp. 349-356). Colección Estudios.
- Robles, S. (2003). Lengua en la cultura y cultura en la lengua: la publicidad como herramienta didáctica en la clase de E/LE. En M. Pérez Gutiérrez, y J. Coloma Maestre, (Eds.), *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad* (pp. 720-730). Centro Virtual Cervantes.

- Rodríguez García, S. E. (2008). Connotación y persuasión en la imagen publicitaria. *Gazeta de Antropología*, 24(2), 1-20.
- Rodrigo, V. (2019). *La comprensión lectora en la enseñanza del español LE/L2*. Routledge.
- Solé, I. (19 de Julio de 1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Conferencia en el marco del Curso de Especialización en Lectura y Escritura, Asociación Internacional de Lectura. [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n4/17\\_04\\_Sole.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n4/17_04_Sole.pdf)
- Solé, I. (14 de diciembre de 2011). *Competencia lectora y aprendizaje*. Conferencia en el marco de Debats d'Educació, Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a02.pdf>
- Van Ek, J. A. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning. Volume I: Scope*. Council for Cultural Cooperation.
- Yenawine, P. (2013). *Visual thinking strategies: using art to deepen learning across school disciplines*. Harvard Education Press.

### **Referencias legislativas:**

- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, *BOE núm. 3 § 37* (2015).
- Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria, *BOC núm. 39 § 7587* (2015).
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, *BOE núm. 25 § 738* (2015).
- Decreto 78/2019, de 24 de mayo, de ordenación de la atención a la diversidad en los centros públicos y privados concertados que imparten enseñanzas

no universitarias en la Comunidad Autónoma de Cantabria, *BOC núm. 105 § 4952* (2019).

# ANEXOS

# FAMILIES



## Activity 1

1.1. What does the expression in the advert<sup>5</sup> "your new home **is just around the corner**" mean?

.....

.....

1.2. Read the following sentences and say whether the sentence still means the same to you.

- a) Look at the sky, the rain **is just around the corner**.
- b) I'm very tired, but luckily, summer holidays **are around the corner**.
- c) I have to buy him a present, his birthday **is around the corner**.

After reading the sentences, I think the expression "**to be around the corner**"...

Means the same I thought before.

<sup>5</sup> Imagen extraída de: <https://www.pinterest.es/pin/393924298661940753/>.

- Means something different. I think it can mean

1.1. What can be the intention behind using that expression in that specific advert?

.....  
.....

## Activity 2

2.1. Join in pairs and answer the following questions. Once you finish, you will share your answers with the rest of class.

**Which is the brand that has created the advert?**

**What does the advert advertise?**

**To what kind of public is the advert directed?**

**What does the image transmit?**

**What message does the advert convey?**

## Activity 3

3.1. Again in pairs, you will join and, after having a look at the following adverts<sup>6</sup>, you will reflect about the proposed questions. Once you have done it, you will share your answers with the rest of the class.



<sup>6</sup> Imágenes extraídas de: <https://www.trendhunter.com/slideshow/family-ad> , <https://www.designcrowd.com/design/12053268> y [https://en.wikipedia.org/wiki/Coke\\_Kahani#/media/File:Coke\\_Kahani\\_cover.jpg](https://en.wikipedia.org/wiki/Coke_Kahani#/media/File:Coke_Kahani_cover.jpg) .

Do you perceive any difference between the concept of family that you can see in these adverts and the one with which we have been working until now?

Do they have anything in common?

What conclusions do you reach after reflecting on families and after working with these adverts?

## Activity 4

Go to [www.menti.com](http://www.menti.com) and enter the code **1085 7774**. What does the concept 'family' mean to you?

Go to [www.menti.com](http://www.menti.com) and use the code 1085 7774

What do you understand by 'a family'?

Mentimeter

happiness  
union  
love  
loyalty  
respect



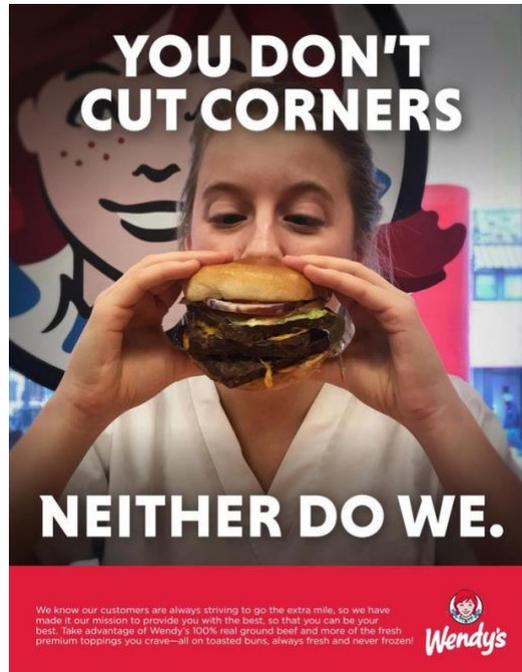
## Activity 5

**TIME TO CREATE.**

Using the idiomatic expression "**to be around the corner**" create an advert that conveys your own idea of 'family'.



# FOOD



## Activity 1

1.1. What does the expression "you **don't cut corners**" in the advert<sup>7</sup> mean?

- a) You can't cut the bread borders because there aren't.
  - b) They like borders and they don't cut them, instead they eat them.
  - c) Other:
- 
- 

1.2. Find 3 synonyms of "**to cut corners**" among this group of words and expressions.

to pinch pennies

to eat fast

to tighten one's belt

to spend

to cut back

to use

to waste

<sup>7</sup> Imagen extraída de: [https://issuu.com/deirdre\\_odonoghue/docs/wendys\\_print\\_ad\\_nurse](https://issuu.com/deirdre_odonoghue/docs/wendys_print_ad_nurse) .

1.3. After doing exercises 1.1. and 1.2., what's the meaning of the expression "to cut corners" in the advert?

.....

.....

## Activity 2

2.1. Join in pairs and answer the following questions. Once you finish, you will share your answers with the rest of class.

Which is the brand that has created the advert?

What does the advert advertise?

To what kind of public is the advert directed?

What does the image transmit?

What message does the advert convey?

## Activity 3

3.1. In pairs, reflect about the following questions and answer them. After that, you will share your viewpoints with the class.

1) Does the restaurant chain "Wendy's" exist where you live?

2) Is the food that you can see in the advert common or typical from where you live? If not, what is a typical dish from where you live?

3) If you had to guess, with which place of the world would you identify this advert and why?

3.2. The following adverts<sup>8</sup> are advertising three different types of food: seaweed soup, payesh and kagemands. They are all typical things that are eaten in a specific day. Had you ever heard about them?



LET'S DIG A BIT DEEPER...

- 1) Where do you think each of them is typical from?
- 2) Before, you were told that the three types of food are eaten on a specific day of the year. On which day do you think people eat this?

I'm sure this different advert gives you a **CLUE** 🔍



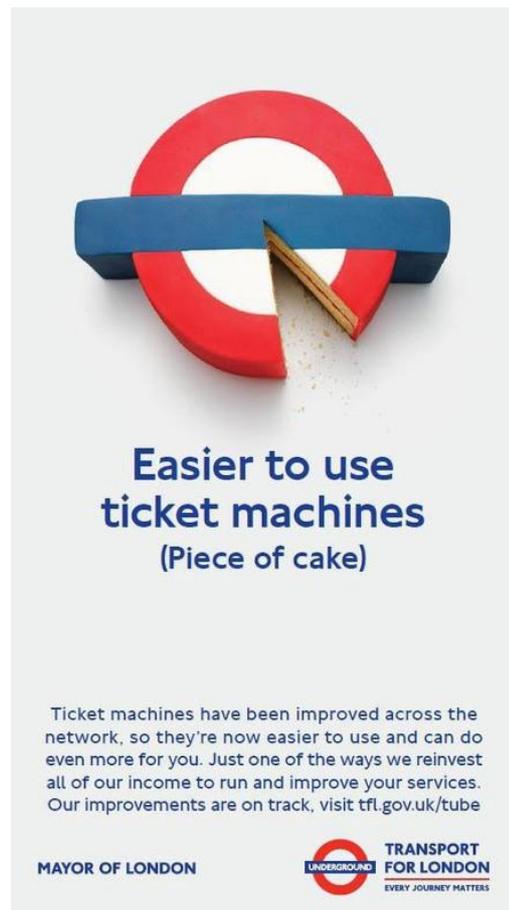
## Activity 4

Now that you have seen how different cultures might celebrate the same events with different types of food, you will create your own advert about a special event you celebrate with a certain type of food. Remember to include the expression "to cut corners" or any of the synonyms you have learnt in exercise 1.2.

<sup>8</sup> Imágenes extraídas de: <https://www.hxlstore.com/601700630484.shtml> , <https://bymejsner.com/kagemands-bestilling> , <https://www.scratchingcanvas.com/nolen-gur-er-payesh-jaggery-flavored-rice-pudding-makar-sankranti-special/> y <https://www.adsoftheworld.com/campaigns/birthday-4952695c-98db-42a8-b722-91b45ae6f3bd> .



# MEANS OF TRANSPORT



## Activity 1

1.1. Identify the two sentences that are true as regards the expression "(a piece of cake)" in the advert<sup>9</sup>.

TRUE

FALSE

- 1) There's a piece of cake missing and that's why the advert says "(a piece of cake)".
- 2) There's a piece of cake missing.
- 3) Using ticket machines is as nice as eating a piece of cake.
- 4) Using ticket machines is a piece of cake.

<sup>9</sup> Imagen extraída de: <https://olly.medium.com/stop-complaining-about-tfl-s-piece-of-cake-campaign-because-you-re-wrong-3d20792ef250>.

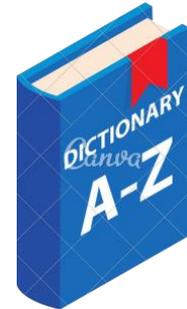
1.2. According to your answers in the previous exercise, what do you think the expression "to be a piece of cake" means?

.....

.....

1.1. Taking into account your answers for exercises 1.1. and 1.2., choose the best definition for the expression "to be a piece of cake".

- 1) Something that is very easy to do.
- 2) Moving or happening quickly, or able to move or happen quickly.
- 3) Related to, or involving, technology.
- 4) Having a very pleasant taste or smell.



## Activity 2

2.1. Join in pairs and answer the following questions. Once you finish, you will share your answers with the rest of class.

Which is the brand that has created the advert?

What does the advert advertise?

To what kind of public is the advert directed?

What does the image transmit?

What message does the advert convey?

## Activity 3

3.1. In pairs, answer the following questions. Then, you will share your answers with the class.

- 1) How many terms that can be used to refer to the mode of transportation that is being advertised do you know?

2) There are more means of transport that can be called differently according to the variety of English you are using.

Lorry	Airplane	Cab	Truck	Aeroplane
Motorcycle	Bus	Coach	Taxi	Motorbike

British English

American English

## Activity 4

4.1. Go to [www.menti.com](http://www.menti.com) and enter the code **7665 9541**. How do you usually move around? Write down which the means of transport you tend to use are.



4.2. Find 2 reasons why those means of transport you usually use are not that common in Lapland.

1.- \_\_\_\_\_

2.- \_\_\_\_\_

## Activity 5

Create an advert using the idiom "a piece of cake" and invent a means of transport that could be used to move around Venice. **REMEMBER:** There are no highways in Venice!





## Activity 1

1.1. What does the expression highlighted in bold mean in the advert<sup>10</sup> mean?  
"Make the most of your summer"

.....  
.....

1.2. Read what Sally says about her last holidays. After reading it, answer the question.

"I have spent this Christmas at home. I hadn't been at home since last July, when I travelled to spend some days with my family and friends. The weather hasn't been very nice, anyway, I have tried to **make the most of my holidays** and I have stayed at home watching films and series with my family and my dog. Hope I can come back again soon!"  
Sally.

After reading the excerpt, I think the expression "to make the most of something"...

- Means the same I thought before.
- Means something different. I think it can mean

---

---

<sup>10</sup>Imagen extraída de: <https://www.mmaglobal.com/news/14-mobile-advertising-conferences-you-have-attend-summer>.

1.3. According to the meaning of the expression "**to make the most of something**", find 2 antonyms among the next group of words and expressions.

carpe diem

fail to enjoy

to smell the roses

to have fun

to waste an opportunity

## Activity 2

2.1. Join in pairs and answer the following questions. Once you finish, you will share your answers with the rest of class.

Which is the brand that has created the advert?

What does the advert advertise?

To what kind of public is the advert directed?

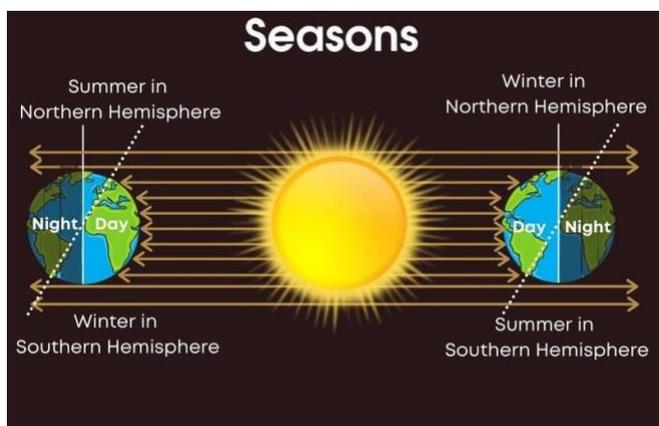
What does the image transmit?

What message does the advert convey?

## Activity 3

In pairs, answer the following questions. Then, you will share your answers with the class.

- 1) The advert suggests you to make the most of you summer holidays. When do you have summer holidays?
- 2) Do you know any place in the world where the summer holidays are celebrated in a different period?<sup>11</sup> The image below may act as a **CLUE!**

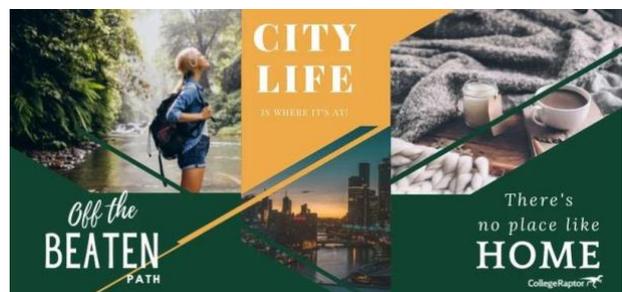


<sup>11</sup> Imagen extraída de: <https://lisbdnet.com/why-are-seasons-different-in-the-northern-and-southern-hemispheres/>.

## Activity 4

Answer the following questions in pairs. After it, you will share it with the rest of the class.

- 1) What comes first to your mind when you read the word "holidays"?
- 2) What's your idea of a perfect holiday?
- 3) Do you feel identified with any of the adverts<sup>12</sup>? That is, does any advert represent your kind of holidays?



## Activity 5

Imagine that you work as a publicist and that they ask you to create an advert in order to attract tourists to the place you live in. Remember to include the expression **"to make the most of something"** or any other from the ones you've learnt in exercise 1.3.



<sup>12</sup> Imágenes extraídas de: <https://www.adsoftheworld.com/campaigns/we-ll-do-anything-flag-ironer> y <https://www.collegeraptor.com/find-colleges/articles/student-life/spring-break-trip-ideas/>.

# THE ENVIRONMENT



## Activity 1

1.1. The expression "**in deep water**" is used in this advert<sup>13</sup> because...

a) Jellyfishes live in deep water.

b) The image is showing the seabed.

c) Other: \_\_\_\_\_

1.2. In which of the following sentences can you replace the words **highlighted in orange** by the expression "**to be in deep water**"?

1) Lily has a very important exam and she has forgotten her ID card. She **is in a difficult situation**.

2) Even if Nadal is one of the best tennis players, he **found himself in dire straits** in his match against Alcaraz.

3) If you don't use sun cream, you won't **be protected** from the solar radiation.

<sup>13</sup> Imagen extraída de: <https://www.greenpeace.org/international/publication/22578/deep-sea-mining-in-deep-water/>.

1.3. Why using the idiomatic expression "to be in deep water" in this advert makes sense?

.....

.....

## Activity 2

2.1. Join in pairs and answer the following questions. Once you finish, you will share your answers with the rest of class.

Which is the brand that has created the advert?

What does the advert advertise?

To what kind of public is the advert directed?

What does the image transmit?

What message does the advert convey?

## Activity 3

In pairs, reflect about the environmental crisis we are facing. The following questions can help as a guide. After it, we will discuss the topic together as a class.

- 1) Are you concerned with the environment?
- 2) Is there any local activity that's done where you live so as to protect the environment?
- 3) Is 'global warming' a global issue that affects everyone ?
- 4) How differently could the global warming affect someone from a northern place of the world and a southern one?

# Activity 4

**STRAWKLING, PLOGGING AND PLIKING.** Do they ring a bell?<sup>14</sup>



**Strawkling** is a typical activity from Australia and it consists in collecting plastic waste from the oceans while swimming.

**Plogging** is a Swedish practice that implies picking up trash while jogging.

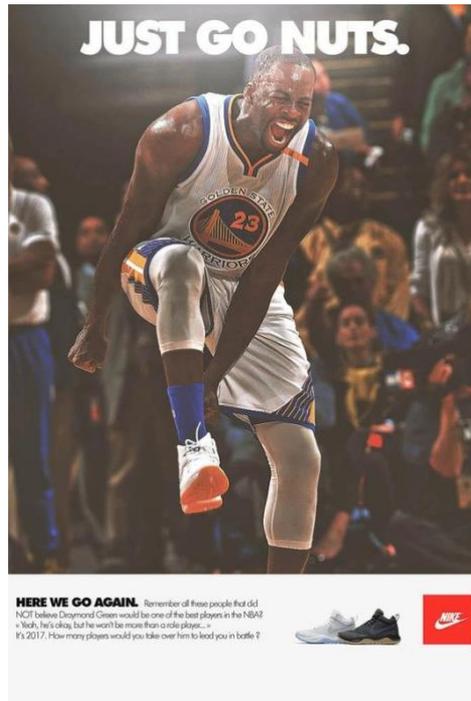


**Pliking** is an activity that originated in Utah (USA) and it refers to the activity of picking up litter while hiking or biking.

## ...HOW WOULD YOU CONVINCe SOMEONE TO DO ANY OF THESE ACTIVITIES?

Choose one of the above mentioned practices and create an advert with the aim of encouraging people to start practising it. Don't forget to include the expression "**to be in deep water**" or any of the ones which have a similar meaning and which you have learnt in exercise 1.2.!

<sup>14</sup> Imágenes extraídas de: <https://www.operationstraw.org> , <https://waste4change.com/blog/plogging-the-new-swedish-trend-of-running-while-picking-up-trash/> y <https://www.rimonthly.com/plike-newport/> .



## Activity 1

1.1. How do you understand the expression "go nuts" in the advert<sup>15</sup>?

.....

.....

1.2. After a running competition where Ferdinand has finished first and Lewis second, a journalist tries to interview Ferdinand, but he can't. Then, the journalist says:

**Journalist:** "What Ferdinand did was incredible. I understand he is full of emotion now, you know, he has gone nuts. We will try to interview him later"

+According to Lewis' words, my idea of what "go nuts" means...

- has changed
- remains the same

<sup>15</sup> Imagen extraída de: <https://www.sepwalk.com/search/nike-throwback-retro-nba-ads-90s-patso-dimitrov> .

+If you selected option "has changed", does any of the following meanings adjust to your idea of what to "go nuts" means?

- a) Ferdinand loves nuts and, as he finished first, he wanted to eat some.
- b) The interviewer can't interview Ferdinand because he has gone to find some nuts.
- c) Ferdinand was out of control and full of emotion because he had won.

1.3. Why does it make sense to use that expression in the advert?

.....

.....

## Activity 2

2.1. Join in pairs and answer the following questions. Once you finish, you will share your answers with the rest of class.

Which is the brand that has created the advert?

What does the advert advertise?

To what kind of public is the advert directed?

What does the image transmit?

What message does the advert convey?

## Activity 3

Join in pairs and answer the following questions. Once you have finished, you will share your answers with the rest of the class.

- 1) Do you practise any sport? If you do, do you know about its origins?
- 2) What are the most common sports where you live?
- 3) Can you think of any specific sport that's typical from a certain place?
- 4) Do you think that sports have any social purpose?

## Activity 4

In pairs, look at the following photos<sup>16</sup> and discuss the proposed questions.



- 1) Can these sports be practised where you live? Why / why not?
- 2) Are you familiar with any of them? If so, do you know where are they typical from?
- 3) Do you think that sports and cultures are linked? Why / why not?

## Activity 5



Imagine you are the owner of a sports club. You have to create an advert that advertises a sport that's typically practised in your area. Create the advert and remember to include the idiom "to go nuts".

Let's see if you can convince your classmates of joining!



<sup>16</sup> Imágenes extraídas de: <https://lifestyle.livemint.com/news/big-story/kabaddi-india-s-own-sport-that-raided-my-heart-111639852368184.html> , [https://es.wikipedia.org/wiki/Lucha\\_senegalesa](https://es.wikipedia.org/wiki/Lucha_senegalesa) , <https://www.canterburypark.com/horse-skiing-returns-to-canterbury-park-saturday/> y <https://iusport.com/art/91070/la-pelota-vasca-un-deporte-hereditario-en-america> .

## Anexo II: Rúbrica de evaluación.

<b>RÚBRICA</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Alcanza la comprensión de los anuncios.</b>					
<b>Utiliza las estrategias lectoras (formulación de hipótesis, inferencia...).</b>					
<b>Aprende las expresiones idiomáticas trabajadas.</b>					
<b>Reflexiona sobre aspectos culturales.</b>					
<b>Participa aportando su visión.</b>					
<b>Es capaz de ir más allá y de situarse fuera de su propia visión.</b>					

**Anexo III: Cuestionario a rellenar por los discentes.**

For each question, mark one box according to what you think: **0 totally disagree < 5 totally agree**. If you have further suggestions, you can write them at the end.

<b>ASPECTS UNDER EVALUATION</b>	<b>QUESTIONS</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Adverts as a tool</b>	I think that the adverts have helped me learn new vocabulary.						
	I would like to keep working with adverts as a tool.						
<b>Interculturality</b>	The proposed activities have made me reflect about my cultural background and about that of others.						
	I have felt comfortable with the topics we have been talking about.						
<b>Activities' level</b>	I think that the activities' level was adequate, this is, they were neither easy nor difficult, just the right level.						
<b>Working methodology</b>	I think that working in pairs and as a group has enriched the classes.						
<b>Further suggestions:</b>							