

FOLIOS

Revista Folios

ISSN: 0123-4870

acamargo@pedagogica.edu.co

Universidad Pedagógica Nacional

Colombia

del Campo M., Marcela; Bonilla M., Martha Isabel
La propaganda radial como experiencia cultural para desarrollar la competencia
comunicativa en la enseñanza del inglés como lengua extranjera
Revista Folios, núm. 25, enero-junio, 2007, pp. 97-104
Universidad Pedagógica Nacional
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345941355008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La propaganda radial como experiencia cultural para desarrollar la competencia comunicativa en la enseñanza del inglés como lengua extranjera

Radio Advertising as a Cultural Experience to Develop Communicative Competence in Teaching English as a Foreign Language

Marcela del Campo M.*
Martha Isabel Bonilla M.**

Resumen

En el presente artículo se aborda una experiencia cultural que rompe los esquemas establecidos para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, dado que permite al estudiante involucrarse como un ser activo en una experiencia real de comunicación en interacción genuina, donde el principio básico es proporcionar elementos que contribuyan a fortalecer la autonomía y la autorregulación, y que maximicen el desarrollo de la competencia comunicativa.

Palabras claves:

Radio, inglés, lengua extranjera, competencia comunicativa, enseñanza del inglés.

Abstract

This article proposes a cultural experience that innovates in the field of teaching English as a foreign language because it allows the students to be involved as active beings. It is a real experience of communication and genuine interaction where the basic principle is to provide elements that contribute to strengthen the autonomy, and the self-regulation to maximize the development of communicative competence.

Keywords:

Radio, English, foreign language, communicative competence, English Teaching.

Artículo recibido el 27 de marzo de 2007 y aprobado el 30 de abril de 2007

* Licenciada en lenguas modernas, especialista en pedagogía, magíster en educación. Profesora de los departamentos de Sociales y Física de la Universidad Pedagógica Nacional.

** Licenciada en lenguas modernas, especialista en pedagogía, magíster en educación. Profesora de los departamentos de Sociales y Biología de la Universidad Pedagógica Nacional.

Cuando adquirimos una lengua no aprendemos solamente cómo componer y comprender frases correctas como unidades lingüísticas aisladas de uso coloquial; aprendemos también cómo usar de modo apropiado las frases con la finalidad de lograr un efecto comunicativo. Nosotros no somos solamente gramáticas ambulantes.

Widdowson

Introducción

A partir de la reflexión sobre las inquietudes de los estudiantes en lo referente a realizar actividades diferentes de las tradicionalmente hechas en la clase de inglés, decidimos pensar en una propuesta que rompiera los esquemas establecidos para ésta y a la vez innovar en el aula con propuestas didáctico-pedagógicas, las cuales hemos venido poniendo en práctica desde hace algunos años con el fin de desarrollar la competencia comunicativa en inglés como lengua extranjera y al mismo tiempo que permita al estudiante involucrarse como un ser activo, que hace uso real del idioma.

De igual manera, queremos con esto mostrar a los demás profesores nuevas opciones en la metodología de la enseñanza del inglés debido a la importancia de ésta como un eje vital para el desarrollo no sólo de la motivación sino de la participación, del trabajo en grupo, del desarrollo de la imaginación, y del estímulo por la escritura como claves fundamentales en el aprendizaje.

Con esta actividad se intenta incrementar la competencia comunicativa de los estudiantes y lograr que los alumnos se conozcan en actividades diferentes, que los integre fuera del salón de clase y que por supuesto los motive a practicar la lengua que están aprendiendo fuera del aula. Esto fortalece sus vínculos sociales, los hace más responsables y los ayuda a superar muchas de las dificultades o resistencias hacia el aprendizaje del inglés.

A continuación, abordaremos el desarrollo de esta propuesta: en primera instancia como expresión cultural, en segundo lugar como posibilidad de desarrollo de la competencia comunicativa y en tercer término, como experiencia pedagógica. Finalmente, queremos compartir el proceso de evaluación, que

se deriva de una innovación pedagógica como la que se va a presentar.

La propaganda radial como expresión cultural

Vamos a mencionar en principio distintas concepciones de cultura para explicar por qué la propaganda radial puede considerarse una expresión cultural. Luego describiremos cómo se desarrolla la competencia comunicativa a través de la actividad misma.

Carlos Augusto Hernández (2000) señala diversas concepciones de cultura en su artículo “Arte, comunicación y cultura”, entre las que encontramos relevantes las siguientes:

Según Clifford Geertz, “La cultura es un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas, medios por los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida, donde símbolo significa cualquier objeto, acto, hecho, cualidad o relación que sirva como vehículo de una concepción –la concepción es el significado del símbolo” (Hernández, 2000,23).

El sistema más reconocido de esos signos es la lengua, la cual es expresión de cultura; es decir, todo aquello que tiene que ver con el hombre es lenguaje, es símbolo. Palabras, objetos, imágenes, ideas, son símbolos en la medida en que son abstracciones de la experiencia fijados en formas perceptibles, representaciones concretas de ideas, de actitudes, de juicios, de anhelos o creencias.

Una segunda definición de cultura es la de Gadamer, para quien “Cultura es el ámbito de todo aquello que es más cuando lo compartimos” (Hernández, 2000,25). Así, el lenguaje existe en la medida en que se comparte por lo que la comunicación se convierte en un espacio de circulación de los sentidos. Lo anterior es el esfuerzo de Gadamer por establecer una aproximación a la cultura a través de la palabra. Para él, la cultura es lo que puede hacer bella la vida, es lo que da sentido a ésta; es el espacio donde se puede construir y reconocer la intensidad vital.

La comunicación, entonces, es pilar fundamental en “el enriquecimiento de la cultura debido a la dinámica de las experiencias, al poder del diálogo (así sea indirecto), al intercambio y a la confrontación de otras vivencias; de no ser así, las culturas correrían el riesgo de agotarse, de perder su capacidad creativa negándose a sí misma y de negar las experiencias de la humanidad” (Mochtar, 1980,9).

Una vez revisados los conceptos de cultura, quisiéramos hacer una reflexión de por qué la propaganda radial que los estudiantes realizan en clase es una expresión cultural. En principio, la publicidad radial es un hecho comunicacional que tiene que ver con las maneras de ser y de pensar de los participantes en relación con la sociedad; por lo tanto, a través de ella se construye cultura, ya que éste es un espacio claro de circulación de sentidos. Concretamente, podemos decir que la cuña radial amplía el lenguaje por medio de contenidos semióticos con elementos metafóricos, que según Katia Pinzón (1993) son una codificación intencionada de signos que dan sentido a los productos. Así mismo, abarca elementos comparativos, como ofrecer un mejor estilo de vida, juego de palabras y doble sentido, entre otros, de modo que los mensajes sean más amenos y ágiles.

Es así como encontramos que los estudiantes, por medio de esta experiencia, se familiarizan con el lenguaje radial, concebido éste como cualquier sistema de signos adecuados para servir como medio de comunicación entre individuos; así los estudiantes, además de aprender una nueva forma de comunicarse, ponen en práctica estrategias de aprendizaje que los hacen competentes en una lengua extranjera. Lo anterior se reafirma con lo que Hernández (2000) plantea cuando indica que una condición fundamental de la comunicación en cualquier lengua, más allá de la llamada “competencia lingüística”, que presume una apropiación de reglas básicas sintácticas, gramaticales y semánticas, es la competencia comunicativa, que reconoce que la comunicación está determinada por los contextos culturales. Es en la cultura donde están dadas las condiciones para que se cumpla o no la validez de una comunicación con sentido.

La propaganda radial como posibilidad de desarrollo de la competencia comunicativa

En este aparte retomaremos conceptos específicos de competencia comunicativa, ya compartidos con anterioridad en el artículo “Desarrollo de la competencia comunicativa en inglés mediante la elaboración de videos: hacia una propuesta didáctico-pedagógica”¹, de nuestra autoría. En el caso específico del aprendizaje de una lengua extranjera, la competencia comunicativa se describe como el conocimiento mismo de la lengua y sus componentes teóricos se relacionan con el desarrollo de dicha competencia, definida por Sandra Savignon (1983) como la capacidad de satisfacer las necesidades comunicativas diarias, y por Canale y Swain (1980) como los sistemas subyacentes de conocimiento y habilidad requeridos para la comunicación (por ejemplo, conocimiento de vocabulario y habilidad de usar las convenciones sociolingüísticas de una lengua dada).

Igualmente, Savignon establece que la competencia comunicativa es una extensión del análisis del campo lingüístico, más allá de la sintaxis que incluye la organización del discurso, la relación entre la estructura del lenguaje, los factores pragmáticos, la correlación entre la variación sociolingüística y el contexto social. Así la competencia comunicativa, tanto para la autora mencionada como para Canale y Swain, se encuentra conformada por cuatro componentes o competencias, las cuales mencionaremos a continuación:

1. *Competencia gramatical*. Se refiere al dominio del código lingüístico, a la habilidad de reconocer el léxico, la morfología, la sintaxis y las características fonológicas de una lengua. Esta competencia hace énfasis en la manipulación de las anteriores características para formar palabras y frases; es decir, que una persona demuestra su competencia gramatical al utilizar y aplicar las reglas gramaticales y no sólo al saber en qué consisten.

¹ Artículo publicado en la *Revista Interlenguajes*, Vol. 3, No. 2. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

2. *Competencia sociolingüística.* Es la que se dirige al punto hasta el cual las expresiones son productivas y entendidas adecuadamente en distintos contextos sociológicos, dependientes de factores contextuales tales como la posición de los participantes, motivos de la interacción, y normas y convenciones de interacción. Así, una de las metas del análisis intercultural es hacer explícitas las reglas de una cultura y de esta manera ayudar a los hablantes de una lengua extranjera a entender y adaptarse más fácilmente a patrones con los cuales no están familiarizados.
3. *Competencia discursiva.* Tiene que ver no solamente con la interpretación aislada de frases sino con la conexión de una serie de frases para formar un todo significativo y lograr textos coherentes, que sean relevantes en un contexto dado; en otras palabras, está relacionada con el dominio de la combinación de las formas gramaticales y significados para lograr un texto hablado o escrito en cualquier género. Reconocer el tema o el tópico de un párrafo, de un capítulo, de un libro, o la esencia de una llamada telefónica, forma parte del desarrollo de esta competencia.
4. *La competencia estratégica.* Se refiere a la utilización de recursos lingüísticos y extralingüísticos, de manera que la comunicación no se rompa sino que, por el contrario, los canales de comunicación permanezcan abiertos. Entre estos recursos podemos mencionar el parafraseo, la mímica, el énfasis, la repetición, el circunloquio, la duda, la adivinanza y movimientos en registro y estilo.

Savignon incluye a la competencia estratégica como un componente importante de la competencia comunicativa en todos los niveles, porque demuestra que a pesar del nivel de desempeño que se tenga, nadie conoce totalmente una lengua, incluso la materna, dado que saber una lengua implica un conocimiento de estrategias reales de uso y estar familiarizado con los aspectos culturales y pragmáticos de la misma, además de poder comunicarse en situaciones imprescindibles; según Canale (1995), se debe poseer competencia comunicativa y actuar en una situación de comunicación real.

Según Del Campo y Bonilla (2002), en cada uno de los componentes anteriores la competencia se ve como una capacidad para poner en escena una situación problemática, resolverla y explicar su solución, lo mismo que para controlar y para posicionarse en ésta. Esto significa que cada competencia tiene que ver con la capacidad de construir y comparar textos, efectuar diálogos, resolver problemas, desarrollar productos dentro de un contexto, de modo que sólo será posible evaluar la competencia comunicativa a través de desempeños. Para ello, sería necesario introducir dominios de competencia que tradicionalmente no se evalúan, como la creatividad, el lenguaje auténtico y la posibilidad de interactuar dentro de un grupo. Este último aspecto es de mucho interés porque brinda la posibilidad de trabajar como parte activa de un grupo, lo que los habilita para organizarse, negociar, responsabilizarse por determinadas tareas asignadas por los otros participantes, y también hace que los aprendices lleguen a ser más autónomos en el proceso de aprendizaje mediante estas estrategias de enseñanza cooperativa, lo que mejora los resultados del aprendizaje y permite generalizar su uso a otros contextos y, lógicamente, proyectarlo en su diario vivir.

La cuña radial: experiencia pedagógica

A continuación explicaremos cómo la cuña radial se torna experiencia pedagógica dentro del aula y las etapas que sugerimos seguir para llevarla a cabo. De la misma manera, mostraremos cómo se desarrolla la competencia comunicativa a lo largo de ésta. Es relevante tener en cuenta que es una experiencia de tipo grupal (tres estudiantes en cada grupo), porque según Calzadilla (2004) este número les brinda la oportunidad de conocerse mejor e integrarse efectivamente para generar aprendizaje, así como adquirir las habilidades sociales necesarias para su exitosa inserción en el grupo (Calzadilla, 2004, 7). Además, se requiere que los estudiantes sean conscientes de la importancia del aporte de cada uno de los integrantes, lo que según Pulido (2004) implica un crecimiento en la autoestima, así como en el reconocimiento del valor propio y del respeto al aporte de otros.

Las etapas que hay que seguir deben estar acordes con las técnicas publicitarias pertinentes a la radio, las cuales resumirse así:

- El lenguaje debe ser construirse con palabras, música y sonidos.
- El lenguaje debe ser simple y sencillo, es decir, utilizar un estilo coloquial de comunicación.
- La publicidad debe ser atractiva y original.
- La publicidad debe ser amena.
- La duración del comercial debe ser de 30 segundos a un minuto.

Es muy importante que los estudiantes sepan de antemano que el comercial que van a construir es “una enunciación susceptible de transformarse en imágenes en la mente de una audiencia y de igual modo es necesario que tengan en cuenta que van a realizar una producción donde la duración, la música, los efectos, el tono y color de la voz, y la misma estructura del mensaje, se integran en forma cuidadosa” (Aprile, 2003, 90).

A continuación mencionaremos los momentos claves para la realización de la cuña radial:

- **Creación del producto.** Este paso es fundamental porque es cuando los estudiantes relacionan su aprendizaje con el entorno social, ya que así se propicia la creación de ambientes estimulantes y participativos, en los que los individuos se sienten apoyados y en confianza para consolidar su propio estilo de aprendizaje (Calzadilla, 2004). Por esto los alumnos de común acuerdo, inventan un producto para publicarlo. El producto ha de ser algo novedoso, creativo e impactante, para lo cual llegan a acuerdos respecto a las propuestas realizadas en el grupo; en otras palabras, cada estudiante sustenta la relevancia y escogencia de su producto. En este momento, los estudiantes desarrollan la competencia discursiva, la que tiene que ver con la elaboración de un discurso coherente, sin llegar a ser gramaticalmente perfecto. Se hace necesario que el producto se enmarque dentro de un contexto. Esto significa que los estudiantes deben justificar por escrito la necesidad de sacar al mercado este producto (historia del producto que se incluirá dentro de la publicidad

misma, pero que se requiere como referente contextual). En este paso, los estudiantes desarrollan la competencia gramatical porque ellos aplican los conocimientos aprendidos (estructuras, aspectos semánticos, vocabulario, etc.) en el desarrollo del proceso de aprendizaje.

- **Escritura del guión.** Los estudiantes empiezan a escribir el libreto, que es una guía del proceso, para lo cual tienen en cuenta los aspectos mencionados respecto a las técnicas publicitarias. Igualmente los alumnos deben escribir un eslogan, cuya finalidad es transmitir un mensaje sencillo, conciso y apropiado, que logre impactar a la audiencia.

En este paso, los alumnos desarrollan la competencia sociolingüística, la cual tiene que ver con la pertinencia de la comunicación de acuerdo con el contexto, con la audiencia y con los patrones de interacción. De la misma manera, desarrollan la competencia estratégica, fundamental para el impacto que pueda tener la cuña, la cual consiste en poner en práctica estrategias como la repetición y el circunloquio, entre otras, para hacer efectiva la comunicación.

Tanto el guión como la historia del producto se entregan al profesor con el fin de que éste les brinde la retroalimentación necesaria para hacer de esta actividad una verdadera experiencia pedagógica.

- **Práctica oral.** Una vez recibida la retroalimentación, los estudiantes dan inicio a la práctica oral para mejorar la pronunciación, la entonación y el ritmo. “En este momento cumple un papel primordial el rol de los estudiantes más aventajados porque ellos promueven el monitoreo, y la autocorrección de sus compañeros y de sí mismos, generando el autocontrol de cada una de las personas involucradas en el grupo” (Del Campo y Bonilla, 2002, 72).

El estudiante comienza a ejercer un papel más activo debido a que en este momento se vuelve un locutor, cuyo principal objetivo es la comunicación, mediante la cual da forma a los mensajes

que quiere hacer llegar a la audiencia. De esta manera la competencia estratégica se activa porque es aquí cuando el estudiante debe utilizarla para compensar las limitantes que posea al momento de establecer la comunicación, por ejemplo respecto al vocabulario o a las mismas estructuras gramaticales. Así diríamos que una persona sólo aprende a comunicarse comunicándose.

- **Grabación.** Los estudiantes buscarán los espacios y equipos adecuados para la grabación y la emisión de la cuña la cual se presentará al grupo en general para una puesta en común y, por supuesto, para compartirla con los compañeros. Durante este paso, los estudiantes tienen la oportunidad de corregir los errores cometidos para hacer del producto final un gran proyecto; lo más importante es que al término de este proceso los estudiantes deben haber fortalecido su competencia comunicativa.

Propuesta para evaluar la experiencia pedagógica

Primero haremos una diferenciación entre evaluación y calificación, luego mencionaremos los aspectos que consideramos importantes para evaluar una experiencia como ésta y por último compartiremos un posible formato que facilite dicha evaluación.

Hablar sobre los términos evaluación y calificación no es lo mismo porque a pesar de que participan del mismo campo semántico, es conveniente distinguirlos. Mientras que la calificación “se traduce en la asignación de un número que puede ser o pretende ser el reflejo de los procesos previos” (Álvarez, 2000,122), la evaluación va “justo donde los números no llegan”, es decir, es una valoración e interpretación del proceso a la que se llega por distintos medios entre éstos el estadístico.

Es igualmente importante destacar que “no todo lo que se enseña debe convertirse en objeto de evaluación, ni todo lo que se aprende es evaluable”, ya que la evaluación debe ser una actividad crítica de aprendizaje, porque se presume que ésta es aprendizaje en el sentido de que por ella adquirimos conocimiento. En otras palabras el proceso evaluativo

no debe ser penalizador ni descalificatorio; por el contrario, el estudiante debe aprender de la evaluación y con ésta.

Juan Manuel Álvarez (2000), en su texto “La evaluación cualitativa: delimitación conceptual y caracterización global”, plantea que la evaluación se debe corresponder coherentemente con la forma de aprendizaje, es decir, que las formas de enseñar y aprender no se pueden separar de las formas de evaluar. En razón de lo anterior, proponemos una manera alternativa de evaluar el proceso vivido por los estudiantes en esta experiencia pedagógica.

Para ello retomaremos los principios fundantes de la evaluación formativa y compartida que se enmarcan dentro de la evaluación cualitativa, donde la orientación sistémica y la procesual son pilares fundamentales; lo que cuenta es el proceso, mas no el resultado.

Entre las principales características de este tipo de evaluación encontramos en primer lugar que es democrática, lo que significa que debe existir la participación de todos los sujetos que se ven afectados por la misma y así tomar parte activa en las decisiones que los afectan. Esto es “que el sujeto que evalúa y el sujeto evaluado están directamente comprometidos con una actividad que debe orientarse por principios de justicia” (Álvarez, 2000,133). Una de las formas en que pueden participar quienes aprenden es aplicando técnicas de triangulación, que consisten en cruzar información desde tres puntos de vista: el del profesor (heteroevaluación), el del grupo con quien el estudiante ha trabajado (coevaluación) y el del mismo estudiante (autoevaluación). Lo anterior garantiza formas de participación democrática que refuerzan papeles de responsabilidad asumida y compartida, e igualmente permite que cada uno de los sujetos implicados pueda hacer valer su propia palabra y argumento.

Con el propósito ejemplificar lo expresado con anterioridad, y conscientes de la “necesidad” de asignar un valor numérico a las actividades realizadas por los estudiantes, diseñamos con ellos mismos un formato de evaluación triangulada (compartida), cuyos criterios y valores surgieron de manera consensuada como una necesidad específica para

“La evaluación se concibe como proceso de reflexión, de análisis y valoración de hechos, acciones, para dar cuenta de las limitaciones, posibilidades de cambio y transformación de los mismos”

Libia Stella Niño

Evaluación compartida (propaganda radial)			Retroalimentación
Coevaluación	Puntualidad	/4	
	Responsabilidad	/3	
	Aportes al grupo	/3	
Autoevaluación	Participación	/4	
	Habilidad para trabajar en grupo	/3	
	Aprendizaje	/3	
Evaluación del profesor	Pronunciación	/5	
	Fluidez	/5	
	Gramática	/5	
	Calidad de la grabación	/2	
	Guión	/10	
	Creatividad	/3	
			/50

Formato de evaluación compartida.


dicho grupo, lo que significa por supuesto que cada docente podrá diseñar nuevos formatos de evaluación, de acuerdo con las necesidades de cada curso (ver formato de evaluación compartida).

En segundo término, la evaluación debe ser el resultado de un proceso de negociación en el que los criterios establecidos para la misma han de acordarse entre los participantes en el proceso para lograr mayor ecuanimidad y equidad. Finalmente, la evaluación debe ser motivadora y orientadora, en el sentido de ser un proceso de acompañamiento que permita realzar los elementos positivos y reflexionar para mejorar en las debilidades.

Con la propuesta anterior queremos invitarlos a reflexionar y a repensar el proceso de evaluación que tradicionalmente llevamos a cabo con los estudiantes, en el cual éste se utiliza como un instrumento que sirve para todo y donde lo primordial es calificar el resultado para castigar, y clasificar sin reparar en el proceso vivido por los estudiantes. Por el contrario, debemos acompañarlos en dicho proceso, destacando las fortalezas y dando elementos para trabajar las debilidades, ya que el proceso de evaluación debe formar y no penalizar; es decir, debemos evaluar para conocer y no examinar para excluir.

Conclusiones

- Este tipo de actividades desarrolla lo que Ruth Vilá (2000) denomina la competencia comunicativa intercultural, la cual se puede definir como el conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto socioacultural determinado, que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz, es decir, es la habilidad para negociar significados culturales y ejecutar conductas comunicativas eficaces. Esta eficacia se basa en el grado de comprensión aceptable para los interlocutores; desde esta perspectiva, la comunicación intercultural no se define en términos de perfección, sino de suficiencia, aceptando siempre un cierto grado de incertidumbre.
- Es importante realizar experiencias que maximicen el trabajo colaborativo, en el cual cada participante asume su propio ritmo y potencialidades, impregnando la actividad de autonomía, pero cada uno comprende la necesidad de aportar lo mejor de sí al grupo para lograr un resultado sinérgico, al que ninguno accedería por sus propios medios.

- La realización de propuestas como la mencionada con anterioridad permite la vivencia del aprendizaje del inglés por parte de los estudiantes de manera reflexiva e interactiva y como parte de un proyecto de vida, puesto que el aprendizaje no puede ocurrir en el vacío social, sino en la relación que se establece entre las personas del grupo (Cabrera, 2004,11), dejando de lado lo que Calzadilla llama “observadores pasivos y receptores repetitivos” porque los estudiantes crean sus propias formas de acercarse a la lengua extranjera y de vivirla, de acuerdo con sus posibilidades y potencialidades.
- Propuestas como éstas permiten que los docentes se abran a nuevas experiencias que deben “transformar la experiencia educativa en impacto trascendente para la efectiva inserción social del individuo, en términos de sus capacidades y actitudes para la convivencia y la autorrealización personal, profesional y laboral” (Calzadilla, 2004,2), ya que de esta manera el aprendizaje trasciende el aula y se hace extensivo a la vida. 

Bibliografía

- Álvarez, Juan Manuel (2000). *Didáctica, currículo y evaluación: ensayos sobre cuestiones didácticas*. Madrid: Miño y Dávila Editores.
- Aprile, Orlando (2003). *La publicidad puesta al día*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Calzadilla, María Eugenia (2004). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación OEI*.
- Canale, Michael (1995). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. En M. Llobera et al. *Competencia comunicativa (documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras)*, Madrid: Edelsa.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *applied linguistics*, 1/1:1-47. En N. Hornberger. *Trámites and transportes. The acquisition of second language communicative competence for one speech event in Puno*. In *Applied Linguistics*, Vol. 10, N°. 2. Perú: Oxford University Press.
- Del Campo, Marcela y Bonilla, Martha (2002) Desarrollo de la competencia comunicativa en inglés mediante la elaboración de videos: hacia una propuesta didáctico-pedagógica. *Revista Interlenguajes*, Vol. 3, Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Gadamer, Hans-Georg. (1993). *Elogio de la teoría*. Barcelona: Península.
- Geertz, Clifford (1992). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Hernández, Carlos Augusto (2000). Arte, comunicación y cultura. En *Cultura y carnaval*. Pasto: Uninariño.
- Motchar, Lubis (1980) *Interacción de la cultura y la comunicación*. México: Unesco.
- Pinzón, Katia (1993). Publicidad como reflejo de una identidad cultural. Tesis de grado. Bogotá.
- Pulido, Ricardo (2004). Hacia un concepto de la clase, comunidad que aprende. En *La clase, comunidad que aprende*. Tesis de maestría. Universidad Salesiana de Roma.
- Savignon, Sandra (1983). *Communicative competence: theory and classroom practice*. California: Addison-Wesley Publishing Company.
- Vilá, Ruth (2000). *La competencia comunicativa intercultural en educación secundaria obligatoria: escala de sensibilidad intercultural*. En www.campus-oei.org/valores/monografias/monografia05/vivencia01.htm.