

**LA CANCIÓN POP: UN RECURSO LÚDICO-PEDAGÓGICO
PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL INGLÉS**

ANA XIMENA LÓPEZ PARRA

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y RELACIONES
INTERNACIONALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA
SAN JUAN DE PASTO
2007**

**LA CANCIÓN POP: UN RECURSO LÚDICO-PEDAGÓGICO
PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL INGLÉS**

ANA XIMENA LÓPEZ PARRA

**Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar el título en:
ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN: ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.**

**Asesor:
DR. EDMUNDO CALVACHE LÓPEZ**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y RELACIONES
INTERNACIONALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA
SAN JUAN DE PASTO
2007**

“Las ideas y conclusiones aportadas en la tesis de grado, son responsabilidad exclusiva de sus autores”.

Artículo 1 del acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1.966, emanada del honorable consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del asesor

San Juan de Pasto, Agosto de 2007

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar quiero agradecer a Dios, por ser mi mejor Amigo, mi fortaleza, por darme la salud y la esperanza para culminar este trabajo. Por brindarme la oportunidad de aprender, mejorar y de crecer junto a personas tan especiales para mí.

Un reconocimiento especial al Dr. Carlos Santa María Rodríguez, Decano de la Facultad de Ciencias Humanas. Por su amistad, y por brindarme su apoyo incondicional y desinteresado en momentos difíciles, para así lograr los objetivos trazados en esta tesis.

A mis estudiantes del programa de ingeniería electrónica, protagonistas de este proyecto, por que junto a ellos, he podido explorar senderos distintos. Con gratitud y amistad comparto ahora nuestros hallazgos.

A mis profesores, jurados y asesor, modelos de valores y proyección académica. Por su desinteresada y generosa labor, su inagotable entusiasmo y sus acertados consejos y sugerencias.

Finalmente, a todas aquellas personas, colegas y amigos que me brindaron su apoyo, tiempo e información para el logro de mis objetivos, hago extensivos mis más sinceros agradecimientos.

Con mucho cariño, Ana Ximena López.

A mi hija Carla Sofía,
razón de ser y sentido de mi vida. Por su
inmenso amor y paciente espera. Por ser la
fuerza y la luz que inspiró este trabajo. Que este
pequeño logro sirva de ejemplo para su
superación, en la esperanza de que verá un
futuro mejor.

A mi esposo Carlos Alberto,
Intentando, expresarle mi amor y gratitud por su
apoyo incondicional; su comprensión generosa y
su tolerancia infinita a mis pretensiones
intelectuales.

A mi cuñada Alba Lucy,
por su incesante voz de aliento y apoyo en
momentos de dificultad.

TABLA DE CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	19
1 TITULO	21
2 EL PROBLEMA	22
2.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	22
2.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	23
2.3 PREGUNTAS ORIENTADORAS	23
2.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	23
2.4.1 Objetivo General	23
2.4.2 Objetivos Específicos	24
2.5 JUSTIFICACIÓN	24
3. MARCO REFERENCIAL	26
3.1 MARCO CONTEXTUAL	26
3.1.1 Naturaleza del Centro de idiomas	26
3.1.2 Visión del Centro de idiomas	26
3.1.3 Misión del Centro de idiomas	27
3.1.4 Objetivos de Centro de idiomas	27
3.1.4.1 Objetivos Generales	27
3.1.4.2 Objetivos Específicos	27

3.1.5	Naturaleza y Organización de los Cursos	27
3.2	MARCO LEGAL	28
3.2.1	Acuerdo No. 048 de 2003	28
3.2.2	Acuerdo No. 057 de 2003	31
3.2.3	Acuerdo No. 377 de 2006	32
3.2.4	Políticas para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza del inglés en Colombia – Programa Nacional de Bilingüismo M.E.N.	33
3.2.5	Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)	34
3.2.6	Documentos estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: Inglés	35
3.2.6.1	Los estándares en el contexto del programa nacional de bilingüismo	35
3.2.6.2	La competencia comunicativa	36
3.2.7	Lineamientos curriculares idiomas extranjeros	37
3.2.7.1	Metodologías activas e interactivas que tienen en cuenta el factor lúdico	37
3.2.7.2	Actividades interesantes y significativas centradas en el alumno	38
3.2.7.3	Metodologías que integran lo conocido con lo nuevo	38
3.2.7.4	Metodologías flexibles	38
3.2.7.5	Metodologías que valoran los factores afectivos	38
3.3	MARCO TEORICO - CONCEPTUAL	39
3.3.1	¿Por qué trabajar con canciones?	39
3.3.1.1	La motivación	40

3.3.1.2	La autenticidad	41
3.3.1.3	La carga afectiva y vivencial	41
3.3.1.4	La originalidad y componente lúdico	42
3.3.1.5	La función reaccional: pluralidad y validez de reacciones	42
3.3.1.6	El potencial comunicativo	43
3.3.1.7	La canción como fuente de información sociocultural	43
3.3.2	¿Qué trabajar con canciones?	44
3.3.2.1	Análisis lingüístico	44
3.3.2.2	Desarrollo de las destrezas comunicativas	45
3.3.2.3	Análisis y comentario de los rasgos estilísticos	45
3.3.2.4	El comentario sociocultural	45
3.3.3	¿Cómo trabajar con canciones?	46
3.3.3.1	Búsqueda de materiales	46
3.3.3.2	Criterios para la selección de canciones	47
3.3.3.3	Tipología de las actividades con música y canciones	48
3.3.4	¿Cómo analizar una canción?	50
3.3.4.1	Referencias discográficas del texto	51
3.3.4.2	Estructura de la canción	51
3.3.5	Fundamentos teóricos sobre la adquisición de la lengua extranjera y el uso de canciones en el aula	57
3.3.6	La música pop y su importancia en la clase de inglés	63
3.3.7	La música y el aprendizaje significativo	66

3.3.8	La concepción de lúdica	66
3.3.8.1	La lúdica una actitud global en el aula	68
3.3.8.2	La lúdica como actitud docente	68
3.3.8.3	Teoría lúdica	69
3.3.8.4	Los derechos fundamentales de la lúdica	70
3.3.8.5	Objetivos de la teoría lúdica	72
3.3.8.6	Metodología lúdica	72
3.3.8.7	Elementos de la teoría lúdica	72
3.3.8.8	La lúdica en la clase de inglés lengua extranjera	73
3.4	TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE AUSUBEL	75
3.4.1	La teoría del aprendizaje significativo	76
3.4.2	El aprendizaje significativo y las lenguas extranjeras	77
3.4.3	El rol del docente en el aprendizaje significativo	80
3.4.4	El rol del educando en el aprendizaje significativo	81
3.4.5	La motivación como variable clave en el aprendizaje significativo	82
3.4.5.1	La motivación por el material	83
3.4.6	Tipos de aprendizaje significativo	84
3.4.6.1	Aprendizaje de representaciones	84
3.4.6.2	Aprendizaje de conceptos	84
3.4.6.3	Aprendizaje de proposiciones	85
3.4.6.4	Principio de la asimilación	85

3.5 ENFOQUE COMUNICATIVO	86
3.5.1 La competencia en el lenguaje	86
3.5.2 La competencia comunicativa en idiomas extranjeros	87
3.5.2.1 La competencia lingüística	88
3.5.2.2 La competencia léxica	88
3.5.2.3 La competencia gramatical	88
3.5.2.4 La competencia semántica	88
3.5.2.5 La competencia fonológica	88
3.5.2.6 La competencia ortográfica	89
3.5.2.7 La competencia ortoépica	89
3.5.2.8 La competencia sociolingüística	89
3.5.2.9 La competencia pragmática	89
3.5.3 Principios metodológicos	90
3.5.4 La clase de lengua	91
3.5.5 Enseñanza comunicativa de la lengua	91
4 METODOLOGIA	94
4.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN	94
4.2 DISEÑO	94
4.3 POBLACIÓN Y MUESTRA	95
4.4 TÉCNICAS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	96
4.4.1 Encuesta	96
4.4.2 Talleres	96

4.4.3 Entrevista	97
5 TÉCNICAS DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	98
5.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS ENCUESTAS A ESTUDIANTES	99
5.2 DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS TALLERES DE MÚSICA POP	113
5.2.1 Workshop 1 – Pop Picture Activity	118
5.2.2 Fichas de análisis prepedagógico de las canciones	121
5.2.2.1 Prepedagogical analysis file – she will be loved	212
5.2.2.2 Prepedagogical analysis file - Hero	126
5.2.2.3 Prepedagogical analysis file - Ironic	131
5.2.2.4 Prepedagogical analysis file - Cry	136
5.3 ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DE TALLERES CON CANCIONES POP	141
5.4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES	153
5.5 INFORME DE RESULTADOS	165
6 CONCLUSIONES	174
7 RECOMENDACIONES	177
BIBLIOGRAFIA	179
NETGRAFIA	183
ANEXOS	184
8 PROPUESTA	190

8.1 TITULO	190
8.2 INTRODUCCIÓN	190
8.3 OBJETIVOS	193
8.3.1 General	193
8.3.2 Específicos	193
8.4 JUSTIFICACIÓN	194
8.5 MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	195
CARTILLA “SONGS & LIRICS”	196

LISTA DE GRAFICOS

	pág.
Grafico 1 EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	76
Grafico 2 EL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	95

LISTA DE CUADROS

	pág.
Cuadro 1 NIVELES SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LENGUAS	36
Cuadro 2 CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE CANCIONES	47
Cuadro 3 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA ENCUESTA A ESTUDIANTES	99
Cuadro 4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES	155

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo A ENCUESTA A ESTUDIANTES	185
Anexo B GUÍA DE ANÁLISIS TALLERES	188
Anexo C ENTREVISTA A ESTUDIANTES	189

RESUMEN

El presente trabajo de investigación, pretende presentar una estrategia en la cual las canciones pop, como herramienta “auténtica” y “actual”, son el instrumento clave para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes, en el aula universitaria. El objetivo primordial, es brindar una solución al bajo nivel de desempeño de los estudiantes, en la producción oral y la comprensión auditiva, en lengua extranjera. Sin embargo, el diseño de actividades, incorpora el trabajo integrado con las cuatro áreas comunicativas de lengua.

Para la recolección y el procesamiento de la información, se siguen los lineamientos del método de investigación cualitativo etnográfico. Un grupo de 14 estudiantes del programa de ingeniería electrónica, de la Universidad de Nariño es seleccionado para llevar a cabo este proyecto. Durante su participación en el aula, en cada una de las actividades, se obtuvo datos relevantes, acerca de la utilidad del uso de la canción pop, como recurso para la enseñanza del inglés. Ellos tienen, entre otros, la oportunidad de hablar en inglés, acerca de sus cantantes y canciones favoritas. A su vez, desarrollan la destreza auditiva, jugando con la lengua y el ritmo de las canciones, a través de actividades motivadas y construidas con base en situaciones reales de comunicación. De hecho, cantar les permite internalizar expresiones de lengua y estructuras, para lograr la fluidez en el idioma extranjero. Mientras que la lectura y la escritura, con base en los textos de las canciones, se convierten en una conexión con sus propias ideas y sentimientos.

Apoyados en los resultados de esta experiencia, podemos afirmar que el trabajo con canciones pop en el aula, es de suma importancia. En la medida en que se observa una evolución positiva en el estudiantado, no solo en el dominio de la destreza oral y auditiva; sino también, se generaron actitudes positivas, de cara al proceso de aprendizaje, en una atmósfera de participación, interés y tranquilidad. Es así como entendieron la importancia de comunicarse y expresar sus ideas libremente, sin temor a equivocarse. En pocas palabras, ellos son “artífices de su propio aprendizaje”.

ABSTRACT

This research project examined a strategy in which pop songs are used to encourage the communicative competence of university students. It aims at providing a solution to the students' low speaking and listening proficiency in the English language. However, the activities were integrative in nature. Evidently, they incorporated all the language skills in their construction.

The qualitative ethnographic research method was used for the data collection and processing. The students selected to work on this research project were 14 University students of the electronic engineering program. They provided useful data through their participation in activities using pop songs. They had the opportunity of speaking in English about their favourite songs and singers. They also developed the listening skill by playing with language and rhythm through activities motivated and constructed on real world aims. In fact, while singing, they internalized language expressions and structures and became more fluent in the foreign language. Reading was easier and writing became a connection with their own ideas and feelings.

From our experience, this research process was very important. Since we observed that the students not only improved their oral production and their listening comprehension but also showed relaxed, interested and participative attitudes as they worked with songs and particularly when they focused on expressing their ideas freely rather than being concerned about accuracy. In sum, they were the "doers of their own learning".

INTRODUCCIÓN

No cabe duda que la globalización, el pluriculturalismo, el desarrollo científico y tecnológico, hacen imperativo que el aprendizaje del idioma inglés, sea considerado dentro de un contexto social, como herramienta primordial, para representar el mundo y como instrumento básico, para la construcción del conocimiento y para el manejo óptimo de nuevas tecnologías.

Dichos cambios, que han desencadenado en la universalización de la enseñanza, demandan de un mayor protagonismo del docente de Inglés, para producir la interacción necesaria con el estudiante e impulsar la “humanización” del aula, mediante técnicas que desarrollen el uso del idioma, como un medio de expresión de sentimientos, comunicación de ideas y pensamientos, y de desarrollo social en general.

El presente proyecto, enmarcado en la implementación de estrategias lúdico-pedagógicas para el aprendizaje significativo del inglés, a través de canciones, pretende generar nuevas tendencias educativas, tanto para docentes, como para estudiantes de la Universidad de Nariño. Es decir, se busca tal como lo pide el Ministerio de Educación Nacional, que a partir de los lineamientos curriculares en el dominio de lengua extranjera, los protagonistas de la acción educativa, puedan alcanzar logros, en torno al desarrollo de la competencia comunicativa.

Es importante señalar que, la música es una herramienta pedagógica, utilizada a lo largo de la historia de la metodología de lenguas extranjeras. Sin duda, el uso de canciones en el aula de inglés, se constituye en excelente recurso de explotación lingüística y es fuente de elementos culturales muy diversificados. Sin embargo, la mayoría de los docentes, particularmente en nuestro contexto, desconocen acerca de las diferentes posibilidades didácticas, con las que se puede enriquecer la clase de Inglés, a través de canciones y por tal razón, no le dan un uso adecuado y efectivo en el “aula,” puesto que casi siempre se desarrollan aspectos parciales del tema, y rara vez presentan un enfoque integral, que demuestre el potencial educativo y formativo, tan extraordinario, que encierra este material auténtico. De ahí que existe la necesidad de fundamentarse, reconocer y estudiar nuevas técnicas de explotación de dicho material, encaminadas hacia la práctica comunicativa.

La didáctica del inglés como lengua extranjera, se ve reforzada mediante el uso de canciones en el aula. Para Cassany escuchar, aprender y cantar canciones en clase, es una práctica de valor didáctico incalculable. “Son textos orales ideales,

para practicar aspectos como el ritmo, la velocidad y la pronunciación correcta... además, como actividad lúdica, las canciones suponen una alternativa a otros ejercicios de repetición poco motivadores (...)"¹.

De la misma manera, las canciones siendo un material auténtico, establecen una relación con la vida real, permitiendo al estudiante practicar la lengua que está aprendiendo y poniendo al alcance del docente, toda una gama de posibilidades que implican más al educando en su proceso de aprendizaje, haciéndolo más significativo. Por consiguiente, este se involucra activamente en dicho proceso y en el momento de trabajar con canciones, participa creativamente en la elaboración del significado de los textos, y no se limita a una audición pasiva.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, el uso de canciones en la didáctica del inglés, es una herramienta dinámica comunicativa, que facilita su aprendizaje, porque provee de un contexto que le permite al estudiante, inferir para construir diferentes significados y relacionar estos, con otros y así incrementar su enciclopedia de saberes, frente a esta lengua. El acercamiento a este idioma se centra en la construcción del pensamiento y no en la simple traducción de palabras.

Lo anterior, sustenta la pertinencia e importancia del proyecto "La Canción Pop: un Recurso Lúdico-Pedagógico para el Aprendizaje Significativo del Inglés", en nuestro contexto, ya que vincula herramientas al currículo de lenguas, con estrategias que le permiten al docente innovar, proponer, y en general, enriquecer pedagógicamente el proceso de enseñanza / aprendizaje del inglés.

¹ CASSANY, Daniel; LUNA, Marta y SANZ, Gloria. Enseñar Lengua. Barcelona. Graó, 1994, p.12

1. TITULO

La canción pop: un recurso lúdico-pedagógico para el aprendizaje significativo del inglés

2. EL PROBLEMA

2.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

En la Universidad de Nariño, desde una perspectiva general, se han utilizado diferentes métodos para el aprendizaje del inglés, pero tomando siempre como base textos prediseñados, lo cual, según recientes investigaciones, limita dicho proceso de aprendizaje en las dimensiones culturales, lingüísticas y funcionales de la lengua extranjera.

El siglo XXI se presenta y con él, se vislumbran nuevos retos y en consecuencia mayores demandas. La educación, entonces, para considerarse vanguardista y de calidad debe asumir este compromiso conforme a los requerimientos de la sociedad moderna y en donde las expectativas respecto al perfil de profesionales competentes que se quiere formar, sean mucho mejores a las del siglo pasado; por ello y con la finalidad de responder a los tiempos actuales se plantea la incorporación de nuevas estrategias al proyecto de formación humanística en el área de inglés lengua extranjera.

La actividad de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, exige entonces de una herramienta pedagógicamente mejor sustentada, más dinámica, productiva y motivante para el estudiantado, que la utilización del manual pedagógico y que principalmente, se proyecte a partir de las necesidades y recursos del estudiantado hacia un aprendizaje adecuado y eficiente de la lengua extranjera. Desde este punto de vista, el uso de la canción, como documento auténtico, para el aprendizaje del inglés, propone una pedagogía más activa y productiva, y se constituye en un aporte significativo en la didáctica de las lenguas.

Los jóvenes disfrutan con las canciones pop porque tienen un contexto cultural auténtico que refleja sus intereses y a menudo relatan las tendencias más importantes de la sociedad moderna, por lo que la canción es un recurso que se debe usar como un medio para mejorar la efectividad de la enseñanza y aumentar el interés de los estudiantes en la lengua extranjera.

De igual manera, se introduce la creatividad y la lúdica en el aula de clase. Aprender cantando genera, gran entusiasmo y propicia un acercamiento agradable al segundo idioma, siendo este, un recurso que le brinda tanto a estudiantes como a docentes la posibilidad de imaginar, inventar, descubrir, expresarse y producir su propio discurso en contextos reales de comunicación.

Con base en lo anterior, el proyecto recobra gran importancia como un elemento pedagógico, que genera estrategias de aprendizaje por descubrimiento y

construcción; lo cual permite establecer una interacción efectiva docente - estudiante en el proceso de enseñanza /aprendizaje.

En este orden de ideas, este estudio plantea el diseño de estrategias didácticas lúdico-pedagógicas para el aprendizaje significativo del inglés mediante canciones pop. Para este propósito se diseñará una encuesta, se elaborará el análisis prepegagógico de las canciones, 5 talleres con miras a direccionar el entrenamiento realizado en habilidades lingüísticas hacia la utilización de las capacidades comunicativas generando así un acercamiento agradable y estimulante hacia la lengua objeto de aprendizaje y finalmente se desarrollará una entrevista para conocer las impresiones, reacciones y opiniones de los estudiantes frente a la preparación de las actividades con canciones, su desarrollo y resultados.

2.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo utilizar la canción pop, como un recurso lúdico-pedagógico, para el aprendizaje significativo del inglés, con los estudiantes del programa de ingeniería electrónica, que cursan el cuarto nivel de inglés comunicativo, como idioma extranjero en la Universidad de Nariño?

2.3 PREGUNTAS ORIENTADORAS

- ¿Cuál es la opinión y reacción de los estudiantes frente a la canción pop; su utilización y su aporte para el aprendizaje significativo del inglés?
- ¿De qué manera interactúan los estudiantes en la clase de inglés, cuando se emplea la canción pop?
- ¿Qué expectativas manifiestan los estudiantes frente al uso planificado y frecuente de la canción pop en el aula?
- ¿Qué tipología de canciones y qué mensajes pueden identificar los estudiantes, en las canciones pop?
- ¿Cuáles serían las estrategias didácticas apropiadas para el aprendizaje del inglés mediante la utilización de canciones?
- ¿Qué opinan los estudiantes en relación a las estrategias lúdicos-pedagógicas y la preparación previa de las mismas?

2.4 OBJETIVOS

2.4.1 Objetivo General.

Interpretar la utilidad del uso de la canción pop como recurso lúdico-pedagógico, para el aprendizaje significativo del inglés, con el fin de plantear lineamientos didáctico-pedagógicos para su empleo en el aula.

2.4.2 Objetivos específicos

- ✓ Identificar las características y propiedades del grupo clase.
- ✓ Determinar la preferencia y el conocimiento que sobre las canciones, manejan los estudiantes.
- ✓ Desarrollar ejercicios de aplicación lúdico-pedagógica, para el aprendizaje a través de la canción pop y con el concurso de los estudiantes.
- ✓ Describir las reacciones de los estudiantes, frente al proceso lúdico pedagógico y al uso de los materiales previamente seleccionados.
- ✓ Categorizar y analizar la información para la discusión y conocimiento, en el grupo clase.
- ✓ Proponer estrategias didácticas lúdico-pedagógicas, para el aprendizaje significativo del inglés, teniendo como soporte la canción pop.

2.5 JUSTIFICACIÓN

El auge que han alcanzado las actividades musicales en la actualidad contribuye a que las canciones, se hayan convertido en un medio de extraordinaria aceptación e importancia para la enseñanza, sobre todo para la enseñanza del inglés, ya que son precisamente los países anglohablantes (EE.UU. y el Reino Unido), los que están ejerciendo mayor influencia en ese campo.

Como dice Murphey ² la música está en todas partes y los estudiantes tienen no sólo sus propias experiencias y contactos con ella, sino que han desarrollado sus propios gustos y preferencias musicales. La integración de las experiencias del estudiante en su educación tiene extensas implicaciones en la motivación y el aprendizaje.

Este hecho representa un recurso sumamente rico para ser aprovechado en la clase de lengua extranjera pues los estudiantes ya cuentan con un bagaje valiosísimo de información, opiniones y sentimientos hacia la música, y, desde el punto de vista del docente, es un recurso que está a su disposición. Además, las canciones pueden ser un nexo entre la experiencia placentera de cantar y/o escuchar canciones y el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, considerando que la música es una experiencia tanto individual como grupal, esta puede reforzar la capacidad de unión y de este modo, ayudar al

² MURPHEY, Tim. Music & Song. Hong Kong: Oxford University Press, 1992, p.10

clima de la clase, “(...) el hecho de tener una carga afectiva hace que las canciones despierten a menudo más interés y motivación que otro tipo de textos, reduciendo las inhibiciones de los más tímidos y consiguiendo que usen el inglés oralmente”³. Es por eso que de entre todos los recursos utilizados para motivar las clases, la canción es el mejor pues los estudiantes se contagian en una hábil mezcla de trabajo y diversión.

En realidad, ellos cantan fuera del aula y lo continúan haciendo aunque su lección haya terminado. Cantan simplemente por propio placer, las canciones pueden perdurar toda la vida, y convertirse en parte de la propia cultura de la persona.

En síntesis, el uso de canciones en el aula es una actividad comunicativa que refleja el uso significativo y creativo de la lengua. Esta permite a partir de un material auténtico la participación activa y sincera de los estudiantes pues está fuertemente conectado con la vida diaria. Además plantea temas de interés que despiertan en el estudiante mecanismos, sensaciones, opiniones y reacciones según sus creencias, valores y experiencias haciendo que las respuestas en el proceso de aprendizaje sean menos predecibles y más interesantes.

De esta manera, el aprendizaje del inglés se concibe dentro de un enfoque funcional a través de contextos comunicativos diversos que ayudan a desarrollar los conceptos adquiridos dentro de la clase y practicarlos fuera de ella.

³ MCDONALD, David. Singing can Break the Conversation Barrier. En: English Teaching Forum. New York. Vol. XXII, Nº1. 1984, p. 31

3. MARCO REFERENCIAL

3.1 MARCO CONTEXTUAL

El Centro de Idiomas, tradicionalmente ha sido un componente central de la estructura e historia del Departamento de Lingüística e Idiomas, pues sobre la base de la existencia del Instituto Electrónico de Idiomas, fundado en 1962, se creó el Departamento de Lenguas Modernas en 1966.

Mediante Acuerdo No. 158 del 25 de Noviembre de 1993 emanado de los Consejos Superior y Académico de la Universidad de Nariño, fue creado el Centro de Idiomas, de conformidad con el documento titulado "Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño," presentado por el Departamento de Lingüística e Idiomas y por la Facultad de Ciencias Humanas.

El Centro de Idiomas, desde su creación, ha tenido gran acogida en la comunidad universitaria en particular y en la nariñense en general, la cual se ha ido incrementando paulatinamente. En el momento, ofrece cursos de Lenguas Extranjeras, tanto para el público, como para los diferentes programas de la Universidad de Nariño.

3.1.1 Naturaleza del Centro de Idiomas. El Centro de Idiomas, es una unidad de apoyo académico en el área de Idiomas, adscrito al Departamento de Lingüística e Idiomas, y por consiguiente a la Facultad de Ciencias Humanas. La función principal es ofrecer cursos de lenguas extranjeras, de lengua materna y de lenguas indígenas, a estudiantes adscritos a los Programas Académicos que ofrece la Universidad de Nariño, a estudiantes de los diferentes niveles educativos y a la comunidad en general, de la región de influencia de esta Institución.

Además, el Centro de Idiomas sirve de Centro de Investigación para la ejecución de proyectos de innovación pedagógica en el área de Idiomas por parte de los profesores del Departamento de Lingüística e Idiomas y de los estudiantes de pregrado y de postgrado de los programas de Idiomas.

3.1.2 Visión del Centro de Idiomas. El Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño es la unidad académica en continua búsqueda de innovaciones pedagógicas a través de la investigación y de la experimentación metodológica, con el fin de proporcionar a los estudiantes una excelente preparación académica en el manejo y uso de las lenguas extranjeras, de las lenguas indígenas y de la lengua nativa, con propósitos de adquisición de conocimientos, de comunicación y de ampliación de los horizontes sociales, literarios y culturales.

3.1.3 Misión del Centro de Idiomas. El Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño tiene como Misión la de promover el aprendizaje de los Idiomas extranjeros, de la lengua materna y de las lenguas indígenas para contribuir a la formación científica e intercultural de sus participantes con base en la continua investigación y experimentación metodológica.

3.1.4 Objetivos del Centro de Idiomas

3.1.4.1 Generales

- Ofrecer cursos que permitan adquirir un conocimiento funcional de lenguas extranjeras, de lengua materna o de lenguas indígenas como medio de comunicación y de acercamiento del estudiante a la cultura, a la ciencia, a la tecnología y al arte, factores universales en el desarrollo de los pueblos.
- Promover innovación pedagógica en el campo de los idiomas, a través de la investigación y de la experimentación metodológica realizada por los profesores y estudiantes del Centro y de los programas de pregrado y de postgrado del Departamento de Lingüística e Idiomas.

3.1.4.2 Específicos

- Facilitar al estudiante universitario y a estudiantes de otros niveles la ampliación de sus conocimientos en el idioma extranjero, en las lenguas indígenas y en la lengua nativa acorde con las necesidades y demandas del momento.
- Facilitar la enseñanza de una lengua extranjera a la población infantil.
- Proyectar la Universidad a la comunidad mediante la implementación de cursos de idiomas extranjeros, de la lengua nativa y de lenguas indígenas para profesionales y público en general.

3.1.5 Naturaleza y organización de los cursos

A. Naturaleza de los Cursos. El Centro de Idiomas ofrece una variedad de cursos en diferentes idiomas acorde con las necesidades institucionales y con aquellas de la comunidad Nariñense. Entre estos cursos se mencionan los siguientes:

- Cursos de lenguas extranjeras especialmente diseñados para los estudiantes de los programas profesionales que ofrece la Universidad.

- Cursos de lenguas extranjeras para profesionales, estudiantes de los diferentes niveles educativos, niños y comunidad y en general.
- Cursos de preparación para exámenes internacionales de eficiencia, tales como TOEFL, Michigan, Cambridge, First Certificate, etc.
- Cursos de idiomas extranjeros especialmente diseñados para estudiantes de intercambio, para estudiantes con dificultades en la educación básica, etc.
- Cursos para desarrollar la competencia comunicativa en lengua materna.
- Cursos de lenguas indígenas, especialmente aquellas de las comunidades indígenas de Nariño y Putumayo.

B. Organización de los cursos. Los cursos tendientes a obtener el nivel de eficiencia en lenguas extranjeras y en lenguas indígenas se organizarán en niveles desde principiantes a avanzados.

Actualmente se ofrecen 5 niveles con una duración de un semestre por nivel y una intensidad horaria semanal de 8 horas para un total de 128 horas semanales.

Los cursos se ofrecen en horarios especiales acorde con la demanda de los estudiantes. En la actualidad el Centro tiene programado sus cursos en las franjas de 2:00 a 4:00 p.m.; 4:00 a 6:00 p.m. y 6:00 a 8:00p.m. De lunes a jueves.

Para los estudiantes de las diferentes Facultades de la Universidad de Nariño, el Centro de Idiomas ofrece los cursos en diferentes franjas programadas de lunes a sábado, acorde con la reglamentación vigente sobre Competencias Básicas.

3.2 MARCO LEGAL

Entre los acuerdos, en donde se consolida la enseñanza de idiomas extranjeros, las disposiciones y metodologías, según las cuales deben ser desarrollados los programas académicos para el inglés, que se ofrece como parte del programa de formación humanística, para las diferentes facultades al interior de la Universidad de Nariño, encontramos:

3.2.1 Acuerdo No. 048 de 2003. Por el cual el Consejo Académico de la Universidad de Nariño expide la normatividad relacionada con la formación humanística en la Universidad de Nariño.

Capítulo I

Concepción y Características

Concepción. La vida académica universitaria necesita ser replanteada a partir de los propósitos fundamentales del PLAN DE DESARROLLO INSTITUCIONAL y de su PROYECTO EDUCATIVO, encaminados a una redefinición desde los saberes humanos y de conformidad con las nuevas problemáticas del mundo contemporáneo: complejidad científica, tecnológica, orden de los saberes, modelos sociales, procesos de internacionalización de las economías, globalización, luchas inter-étnicas, políticas, interculturales, derecho internacional y condiciones históricas, sociales y culturales que definen el actual ordenamiento nacional e internacional.

“En la formación de actitudes y valores humanos, la Universidad hace propios tanto los valores universales, necesarios para la comprensión y la convivencia pacífica, como los principios contemplados en la Constitución Política de Colombia: democracia y Libertad, fundados en el reconocimiento, aceptación y respeto por la diferencia, la tolerancia, la crítica y el dialogo intercultural”⁴. Para ello, se hace necesaria la construcción de una actitud ciudadana abierta al diálogo y a posicionamientos políticos, sociales, culturales, estéticos, éticos, ambientales, académicos, científicos e investigativos, que permitan el conocimiento y el respeto por las diferencias locales, regionales y nacionales que determinan los procesos de construcción de los sujetos.

La Universidad de Nariño a través de su Proyecto Educativo, concebido desde la Formación Humanística, propicia los diálogos académico-investigativos disciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios entre los distintos programas y la interacción entre los diferentes actores de vida universitaria en sus cotidianidades existenciales y proyectos de vida, y de ellos en la región y la nación Colombiana.

La Universidad, entonces, se constituye en un espacio abierto para la creatividad, la producción de saberes y el pensamiento crítico, científico y tecnológico y, al mismo tiempo, en escenario de expresión, interpretación y comprensión de la complejidad de la condición humana.

En consecuencia, todo el proceso formativo de la vida universitaria debe impulsarse mediante un humanismo fundamentado en el lenguaje dialógico propicio para la construcción de procesos comunicativos. De ahí que los propósitos de las diferentes modalidades de Formación Humanística, deberán encaminarse a producir reflexiones y acciones que superen lo meramente

⁴ UNIVERSIDAD DE NARIÑO. Plan Marco de Desarrollo Institucional Universitario, citado en Estatuto Estudiantil Pregrado. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto: Cepun. 1999, p.10

informativo e instrumental. Para ello se requiere que la comunidad universitaria se ocupe de pensar la Formación Humanística desde las distintas disciplinas y saberes.

Características. La Formación Humanística en la Universidad de Nariño considera unas características esenciales que determinan y se constituyen en principios de su quehacer.

- *Institucional.* La Universidad está comprometida con la Formación Humanística, tal como se contempla en su Proyecto Educativo Institucional, su Misión y Visión; por tanto, aquella tiene carácter institucional e implica la participación de las diferentes Unidades y de la Comunidad Universitaria.
- *Integradora y Flexible.* La Formación Humanística hace parte de los currículos y pretende catalizar las reflexiones de los componentes o núcleos específicos e investigativos y otorgar validez social y cultural al desarrollo de las disciplinas para desestructurar los límites disciplinarios e integrar el sentido social del conocimiento, mediante diversas prácticas pedagógicas.
- *Abierta.* La Formación Humanística facilita a la comunidad universitaria el acceso a los bienes de la cultura mediante la integración de diversos actores, competencias y saberes.

Capítulo II

Modalidades y Créditos.

Modalidades: Para la Formación Humanística, se adoptan las siguientes modalidades:

1. Formación en Humanismo. Se entiende por Saber Humanístico el conocimiento y reflexión sobre las corrientes humanísticas que se han generado como propuestas históricas para la construcción de lo “humano”, desde el quehacer artístico, filosófico, científico y técnico, y sus perspectivas, permanencias y proyecciones en la condición de hombre contemporáneo. El saber humanístico inscribe, por lo tanto, la historia de las ciencias y los saberes en el marco de la historia de las culturas y de las mentalidades. De este modo, el saber humanístico contribuirá a la formación del espíritu crítico y a la creación de sentidos para la vida profesional, individual, social, política y cultural.

Créditos: Los estudiantes de pregrado de la Universidad de Nariño, para optar a su título profesional, deberán cumplir con un total de (8) créditos en el Programa de Formación Humanística, los cuáles se discriminan de la siguiente manera:

-Formación en Humanismo:	Dos (2) créditos
-Formación en Cultura Artística y Cultura Física:	Dos (2) créditos
-Formación Ciudadana:	Dos (2) créditos
-Formación en Problemáticas de Contexto:	Dos (2) créditos

Los proyectos de Formación Humanística, deberán ajustar los créditos académicos de acuerdo con la reglamentación vigente.

3.2.2 Acuerdo No. 057 de 2003 Consejo Académico. Por el cual se define la concepción y operatividad del desarrollo de habilidades y competencias básicas en los programas de pregrado de la Universidad de Nariño.

Artículo 1 . Expedir la normatividad relacionada con el Desarrollo de Habilidades y Competencias Básicas para todos los estudiantes que ingrese a la Universidad de Nariño en los programas de pregrado, contenida en los siguientes capítulos:

Capítulo I

Conocimiento de una Lengua Extranjera

Concepción. El conocimiento de una lengua extranjera implica no sólo el conocimiento lingüístico básico sino el de la otra cultura, de la interculturalidad, de la internacionalización de las culturas, de la función de los lenguajes en los procesos de globalización y del afianzamiento de la propia cultura como mecanismo para apreciar la cultura extranjera.

Objetivos. Facilitar a los estudiantes los elementos básicos de la lengua extranjera en sus cuatro habilidades: lectura, escritura, habla y escucha.

Proporcionar al estudiante una aproximación crítica a la cultura de los pueblos parlante de las lenguas objeto de estudio y a los procesos interculturales.

Modalidades. El Departamento de Lingüística e Idiomas, a través del Centro de Idiomas, tendrá la responsabilidad académica y administrativa de los cursos y se ofrecerá la modalidad de Idioma Extranjero Básico. Los programas podrán solicitar cursos según necesidades específicas.

El Centro de Idiomas ofrecerá diferentes franjas de horario y programará cursos de vacaciones para facilitar el cumplimiento de este requisito. Los cursos estarán conformados por un mínimo de 20 estudiantes y un máximo de 30. Las inscripciones se realizarán en OCARA, según el calendario académico.

Créditos. Los estudiantes deberán cursar dos niveles de Idioma Extranjero a partir del tercer semestre de su carrera, hasta el octavo semestre, excepto en el caso de los programas que justifiquen la iniciación a partir de semestres inferiores. La intensidad horaria establecida para cada curso será de 6 horas semanales y tendrá una validez de 4 créditos cada uno. Quienes posean el conocimiento del idioma extranjero podrán efectuar la validación respectiva en el Centro de Idiomas.

3.2.3 Acuerdo No. 377 de 2006. Modificaciones al inciso tercero del artículo 057 de Mayo 27 de 2003. Consejo Académico.

Que mediante acuerdo No. 057 de Mayo 27 de 2003, se define la concepción y operatividad del Desarrollo de Habilidades y Competencias Básicas en los programas de Pregrado de la Universidad de Nariño.

Que el comité de Formación Humanística, mediante Proposición No. 001 de Octubre 10 de 2006, informa que analizó la conveniencia de que la Universidad de Nariño pueda ofrecer el nivel I de Inglés a todos los estudiantes de los diferentes Programas, desde el primer semestre de sus carreras, en tanto la experiencia ha demostrado que tal como está reglamentado en la actualidad (lo pueden cursar sólo a partir del tercer semestre), ha propiciado un alto porcentaje de deserción, en la medida que muchos de los estudiantes por atender las salidas programadas dentro de las prácticas académicas en las asignaturas específicas del Plan de Estudios, dejan de asistir a sus clases de Inglés.

Que por lo anterior, mediante proposición No. 001 de Octubre 10 de 2003, el Comité de Formación Humanística recomienda modificar el inciso Tercero (Créditos) artículo 1º del acuerdo No. 057 de Mayo de 2003, en el sentido de permitir que los estudiantes cursen dos niveles de Idioma Extranjero, entre el primer y sexto semestre del Programa.

Artículo 1. Modificar el inciso Tercero (Créditos) del Artículo 1º del Acuerdo No. 057 de Mayo 27 de 2003, por el cual se define la concepción y operatividad del Desarrollo de Habilidades y Competencias Básicas en los Programas de Pregrado de la Universidad de Nariño, así.

“Los estudiantes deberán cursar dos niveles de Idioma Extranjero entre el Primer y Sexto Semestre de su Programa respectivo. La intensidad horaria establecida para cada curso será de 6 horas semanales y tendrá una validez de 4 créditos cada uno. Quienes posean el conocimiento del idioma extranjero podrán efectuar la validación respectiva en el Centro de Idiomas”.

En lo referente a los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para la enseñanza /aprendizaje y evaluación del inglés lengua extranjera en Colombia, se encuentran consignados en los siguientes documentos: Programa

Nacional de Bilingüismo, Estándares Básicos de Competencias en Lenguas extranjeras: inglés, Lineamientos Curriculares Idiomas Extranjeros, Marco Común de Referencia Europeo mediante decreto 3870 del 2 de noviembre de 2006 y Ley general de educación (Ley 115 de 1994).

3.2.4 “Políticas para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza del inglés en Colombia” Programa nacional de bilingüismo. M.E.N. Así como es importante desarrollar habilidades para expresarnos en nuestra propia lengua, el mundo de hoy, interconectado y sin fronteras, plantea cambios acelerados en múltiples dimensiones de la vida y retos específicos. Uno de ellos es la necesidad de dominar más de una lengua, y por ello, el Ministerio de Educación, atendiendo las demandas por aumentar las posibilidades de desarrollo del país, y de los colombianos por mejorar su calidad de vida, se ha propuesto que los estudiantes de educación Básica y Media, de colegios públicos y privados, tengan mejores niveles de desempeño en inglés, los cuales les permitan competir y desempeñarse con mejor habilidad en un mundo que así lo demanda.

El desafío de la política de calidad es lograr que los estudiantes aprendan lo que necesitan aprender y lo sepan aplicar y aprovechar a lo largo de la vida. Desde esta perspectiva, el Programa Nacional de Bilingüismo, del Ministerio de Educación Nacional, ha venido consolidando diversas estrategias como son: el desarrollo de estándares de inglés; la evaluación de competencias entre estudiantes, docentes y egresados de las licenciaturas y programas de lengua; programas de mejoramiento para la capacitación del profesorado en servicio tanto en lengua como en metodología; la vinculación y difusión de nuevas tecnologías y medios para la enseñanza del inglés, y la consolidación de modelos de educación bilingüe y trilingüe para comunidades étnicas y raizales; producto del trabajo en equipo de las Comisiones de Vecindad de Colombia, Jamaica y Brasil.

Toda esta labor permitirá que el Ministerio de Educación Nacional avance hacia el logro de la metas para el año 2019: que los estudiantes de undécimo grado alcancen un nivel B1 de competencia comunicativa en inglés; que los docentes que enseñan inglés en la educación básica y media demuestren un nivel B2; que los egresados de las carreras profesionales logren un nivel mínimo B2 y los egresados de las carreras de lengua, un nivel C1. De igual forma, que continuemos protegiendo el patrimonio cultural de todas las poblaciones colombianas. Metas éstas que llevarán a su vez al logro de las metas consignadas en el Documento “*Visión Colombia II Centenario 2019*”.

Es así como el Ministerio de Educación, traza políticas para desarrollar la capacidad de comprender otras culturas y lograr una comunicación más eficaz, tanto en su lengua materna, como en otras lenguas. Como el aprendizaje lingüístico ha de ser aprendizaje cultural, las políticas de bilingüismo se fundamentan en tres grandes pilares: lengua, comunicación y cultura. Apertura hacia el otro, tolerancia de las diferencias, capacidad para comunicarse

efectivamente con miembros de otras culturas y la valoración de la propia cultura frente a las foráneas, se constituyen en ejes articuladores del Programa Nacional de Bilingüismo.

3.2.5 Ley general de educación (Ley 115 de 1994). En sus objetivos para la educación Básica y Media, demanda “la adquisición de elementos de conversación, lectura, comprensión y capacidad de expresarse al menos en una lengua extranjera”. A partir de su promulgación, una mayoría de instituciones escolares adoptó la enseñanza del inglés como lengua extranjera. De ahí el compromiso del Ministerio de Educación con la creación de condiciones para apoyar a las Secretarías de Educación e involucrar en el proceso a todos los implicados en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de esa lengua: universidades, centros de lengua, organismos de cooperación internacional y proveedores de materiales educativos, entre otros.

La reflexión inicial del Ministerio, retomó las preguntas que las Secretarías de Educación y las instituciones escolares se plantean: ¿a qué edad empezar?, ¿cuántas horas se requieren por semana?, ¿durante cuántos años? ¿qué pasa en esas horas?. Al indagar sobre la competencia de estudiantes y profesores en el dominio del inglés, y en metodología, en el profesorado, el Ministerio y las Secretarías detectaron deficiencias y se propusieron trazar acciones para mejorar los niveles de desempeño. Sobre la base de los diagnósticos realizados en dieciséis regiones del país, el Ministerio formula y ajusta metas para la educación Básica, Media y Superior y plantea un sistema de control de calidad para la educación Formal y No Formal para el área de inglés.

El Programa se propone responder a las necesidades nacionales con respecto al inglés, aspira a formar docentes y estudiantes de educación Básica, Media y Superior capaces de responder a un nuevo entorno bilingüe, promueve y protege el manejo de otras lenguas en poblaciones étnicas, raizales y de frontera. Con respecto al dominio del inglés, el objetivo es lograr que los actores del sistema educativo desarrollen competencias comunicativas en estos niveles, catalogados como intermedios y suficientes en el contexto internacional:

Además, en el marco de la Revolución Educativa, el programa vincula el uso de medios y nuevas tecnologías de información y comunicación, para optimizar la enseñanza y el aprendizaje, con el fin de reducir la brecha digital y aprovechar las ventajas de la conectividad y las nuevas formas de alfabetización. Mediante el uso de tecnologías y medios, es posible llegar a más personas sin grandes desplazamientos y reduciendo costos, bien sea con la televisión educativa, la radio, los medios impresos o la conexión a la red de redes, a través del portal *Colombia Aprende* (www.colombiaprende.edu.co).

Para establecer una base común que oriente la política nacional en lo referente a diseño de estándares, cursos de lengua extranjera presenciales o virtuales,

instrumentos de evaluación, metodologías de enseñanza y materiales didácticos, entre otros aspectos, el Ministerio de Educación adopta como referencia teórica y conceptual el Marco Común Europeo. Un Marco que muestra la importancia de tener parámetros como referentes que posibilitan ver los avances frente a otros países e introducir parámetros internacionales de medición y alineación al contexto local.

Así mismo, quince Secretarías de Educación se han comprometido con el diagnóstico del nivel de inglés de los docentes, para formular los Planes de mejoramiento y formación requeridos con el fin de ayudarlos a alcanzar la meta propuesta de nivel B2. Igualmente importante es el manejo de la metodología para enseñar la lengua, evaluada en el segundo semestre de 2005 con el instrumento Teaching Knowledge Test (TKT) de la Universidad de Cambridge. Además, en noviembre de 2005 se realizó una evaluación muestral, en grados octavo y décimo, para auscultar niveles de conocimiento del inglés. Los resultados indican que los alumnos de octavo están por debajo del nivel A1, y los de décimo, en A1 del Marco Común de Referencia Europeo.

El Programa de Bilingüismo se propone elevar la competencia comunicativa en inglés en todo el sistema educativo y fortalecer la competitividad nacional. En esta tarea juegan un papel decisivo los docentes y las instituciones educativas, públicas y privadas, y todos los niveles que hacen parte del sistema: desde el Preescolar hasta el Superior.

3.2.6 Documento estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés

3.2.6.1 Los estándares en el contexto del Programa Nacional de Bilingüismo.

El Programa Nacional de Bilingüismo se orienta a “lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables”.

Este propósito implica un plan estructurado de desarrollo de las competencias comunicativas a lo largo del sistema educativo.

Con el fin de dar coherencia a dicho plan, fue necesaria la adopción de un lenguaje común que estableciera las metas de nivel de desempeño en el idioma a través de las diferentes etapas del proceso educativo. Por ello, el Ministerio de Educación escogió el “Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación”, mediante el decreto 3870 del 2 de noviembre de 2006. Este documento es desarrollado por el Consejo de Europa, y describe la escala de Niveles de desempeño paulatinos que va logrando el estudiante de lengua extranjera. La tabla a continuación demuestra cómo el

Ministerio de Educación ha adoptado dichos niveles como metas puntuales para las diferentes poblaciones del sistema educativo.

Cuadro No. 1 Niveles según el marco común Europeo de referencia para lenguas

NIVELES SEGÚN EL MARCO COMUN EUROPEO	NOMBRE COMUN DEL NIVEL EN COLOMBIA	NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE SE ESPERA DESARROLLAR CADA NIVEL DE LENGUA	METAS PARA EL SECTOR EDUCATIVO A 20/9
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11	Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación Media
B2	Intermedio	Educación Superior	Nivel mínimo para docentes de Inglés Nivel mínimo para profesionales de otras carreras
C1	Pre avanzado		Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas
C2	Avanzado		

Si bien se adoptó la escala de niveles con la terminología que emplea el Marco Común Europeo, se relacionaron con los nombres que tradicionalmente utilizan los docentes para denominar los diversos niveles de desempeño.

Los estándares presentados, se articulan con esas metas, estableciendo lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar un nivel de dominio B1 al finalizar undécimo Grado.

Con el fin de permitir un desarrollo integrado y gradual del idioma a través de los diversos niveles de educación, Los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera: inglés se agrupan en conjuntos de grados.

Para cada grupo de grados, se ha establecido lo que los estudiantes deben saber y saber hacer en el idioma al finalizar su paso por dichos grupos de grados y se ha definido también, un nivel de desempeño específico, que es homologable tanto con las metas del Ministerio de Educación como con los Niveles del Marco Común Europeo.

3.2.6.2 La competencia comunicativa. Al igual que en otras áreas, los estándares de inglés son criterios claros que permiten a los estudiantes y a sus familias, a los docentes y a las instituciones escolares, a las Secretarías de Educación, y a las demás autoridades educativas, conocer lo que se debe aprender. Sirven, además, como punto de referencia para establecer lo que los estudiantes están en capacidad de saber sobre el idioma y lo que deben saber hacer con él, en un contexto determinado.

El Conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones en un contexto determinado es lo que define las competencias. En el caso del inglés se espera desarrollar la competencia comunicativa a la cual se hace alusión con detenimiento en el Marco Teórico-Conceptual de dicho trabajo de investigación. (véase Pág. 87)

3.2.7 Lineamientos curriculares idiomas extranjeros. La Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, hace énfasis en una concepción de currículo centrado en procesos y competencias, con carácter flexible, participativo y abierto que propende por el desarrollo integral de las personas.

Los lineamientos de procesos curriculares en idiomas extranjeros son orientaciones pedagógicas para que los docentes del área se apropien de los elementos conceptuales básicos y hagan efectiva la autonomía para guiar los procesos, para atender las necesidades del diseño curricular dentro del Proyecto Educativo Institucional, (PEI), buscar oportunidades de manejo innovador del área, y asumir y apropiarse de los avances científicos y tecnológicos. Así mismo, se busca que a partir de estos lineamientos, los docentes puedan establecer logros alcanzables en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera, efectuar evaluaciones continuas y tomar decisiones que hagan que el currículo específico sea pertinente y eficaz, y los aprendizajes significativos.

En términos generales, el documento no sólo recoge las más recientes hipótesis de apropiación de lenguas extranjeras; hipótesis, que tendrán ahora, no solo una amplia posibilidad de validación, sino que señala caminos posibles para la selección de conceptos básicos y fundamentales, enfoques y orientaciones pertinentes para el desarrollo de las lenguas extranjeras.

Los puntos centrales de este documento se organizan en cuatro capítulos:

1.Contextualización; 2. Elementos y Enfoques del Currículo de Idiomas Extranjeros; 3. Formación continuada del docente de Idiomas Extranjeros; 4. Las Nuevas Tecnologías en el currículo de Lenguas Extranjeras.

Por considerarlo pertinente y relevante me referiré concretamente, al segundo capítulo en su numeral 2.4.2, referente a las recomendaciones metodológicas para la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Según lo planteado por este documento las metodologías para trabajar con niños y jóvenes son más efectivas si presentan las siguientes características:

3.2.7.1 Metodologías activas e interactivas que tienen en cuenta el factor lúdico. La Metodología activa e interactiva permite aprender cuando se participa en actividades en las cuales el objetivo principal no es mostrar o ejemplificar el funcionamiento de estructuras gramaticales, sino realizar acciones en la lengua

extranjera. Estas metodologías permiten que los alumnos sean actores que usan la lengua extranjera para comunicarse activamente, tanto en el aula como en circunstancias del entorno que lo requieran. De esta manera, se propician procesos de socialización y de construcción del conocimiento y se construyen nexos con los demás, lo cual les permite desarrollar tolerancia, respeto, solidaridad y aprecio por ellos mismos y por los demás seres humanos.

El factor lúdico es un elemento de gran importancia en la vida del estudiante por cuanto establece una conexión entre sus actividades usuales en el hogar y en la vecindad, con lo que sucede en el salón de clases. Las actividades lúdicas tienen la ventaja de poseer esquemas conocidos de antemano y por lo tanto, proporcionan un marco familiar para desarrollar el nuevo aprendizaje. Además, llevan a la creación de un contexto compartido y reconocido por todos que permite a los alumnos anclar significativamente los nuevos elementos en algo que ya dominan.

3.2.7.2 Actividades interesantes y significativas centradas en el alumno. Si el alumno es el centro del proceso de aprendizaje, como se dijo anteriormente, es apenas lógico que las actividades seleccionadas para la enseñanza-aprendizaje reflejen sus intereses y necesidades. De esta manera, serán significativas para ellos y se relacionarán con experiencias concretas de su vida cotidiana.

3.2.7.3 Metodologías que integran lo conocido con lo nuevo. Como parte del proceso metodológico se puede incluir un elemento de reflexión, donde el estudiante sea conducido periódicamente a una síntesis personal de lo que está aprendiendo.

Este proceso de reflexión está orientado a concientizar al estudiante de la relación que hay entre lo que está aprendiendo con lo que ya sabe, para dar cabida así, a los conocimientos y experiencias que ellos traen al aula de clase y mostrarles que éstos conforman un todo coherente.

3.2.7.4 Metodologías flexibles. Las metodologías flexibles permiten al estudiante el uso de sus estrategias de aprendizaje sin las rigideces extremas de algunas metodologías tradicionales. Estas, ofrecen al docente una variedad de actividades y selección de técnicas y procedimientos apropiados para cada caso.

3.2.7.5 Metodologías que valoran los factores afectivos. Teniendo en cuenta el factor primordial que juega la afectividad, se destaca la importancia de crear una atmósfera afectiva en el salón de clase y de reducir el filtro afectivo, para que el nivel de motivación e interés se maximice. La creación de un ambiente en igualdad de condiciones da confianza y crea condiciones apropiadas para que en conjunto se desarrollen la autonomía y la creatividad.

Una revisión de las metodologías empleadas en las últimas décadas, permite identificar aquellas que muestran las características arriba mencionadas, y por ende adecuadas para la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras.

3.3 MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

En los últimos años, el uso de canciones en clase de Inglés Lengua Extranjera, ha merecido la atención de numerosos especialistas, que se han encargado de explicar la importancia del uso de estos materiales en el aula y crear numerosas posibilidades didácticas, que éstos ofrecen en el campo comunicativo, lingüístico y cultural.

En ese orden de ideas, este trabajo confronta y se apoya en las investigaciones que desde el ámbito de la musicología, la lúdica y la afectividad inherente a la música, las teorías de adquisición del lenguaje y el análisis del texto auténtico, reivindican el uso de canciones en el aula, como una herramienta pedagógica digna de la mayor atención por parte de los profesionales de la enseñanza del inglés, en nuestro contexto.

En últimas, el objetivo de este trabajo, es analizar y justificar el empleo de las canciones en el aula de clase, recorriendo las diversas áreas que se pueden trabajar con música y canciones. Y más concretamente, se ocupa del paso del material real, a la actividad didáctica (búsqueda de facilitadores, criterios para la selección de canciones, clasificación de actividades con música y canciones, recursos y procedimientos para el diseño de actividades, etc.).

Finalmente, este estudio incluye una propuesta lúdico-pedagógica de actividades, que abordan la canción desde el plano comunicativo, lingüístico y cultural.

3.3.1 ¿Por qué trabajar con canciones? El uso de canciones en clase de inglés lengua extranjera (I/LE) cuenta ya con una larga tradición, sin embargo, de este material se ha hecho un aprovechamiento didáctico muy limitado, en nuestro contexto. La música y las canciones se han utilizado y aún se siguen utilizando como un premio o un mero pasatiempo, un mecanismo para procurar la distensión del grupo en sesiones demasiado largas, clases previas a las vacaciones, etc.

Sin embargo, existen diversas publicaciones y trabajos que resaltan y justifican la utilidad didáctica de estos materiales, con miras a integrar y normalizar su empleo dentro del aula como un recurso válido, aportando sugerencias para el diseño de actividades dirigidas al aprendizaje de una segunda lengua.

Es así como, los autores que se han ocupado de este tema coinciden en resaltar una serie de aportes pedagógicos fundamentales para llevar a cabo este proceso, motivo de análisis a continuación.

3.3.1.1 La motivación. Para Santos Asensi, la música y las canciones constituyen “uno de los recursos didácticos más efectivos, motivadores e inagotables en la enseñanza de las lenguas”⁵. Como él, Bello, Rees y Richards destacan como una de las grandes ventajas de la incorporación de las canciones al aula, “(...) la motivación y la satisfacción de los estudiantes a la hora de trabajar con un material que está próximo a sus inquietudes e intereses, ya que, junto con el séptimo arte, la música es la manifestación artística y cultural de más amplio calado social en la actualidad”⁶.

Gardner, “la define como la combinación del esfuerzo, más el deseo de lograr la meta de aprender el idioma, y le añade las actitudes favorables hacia el aprendizaje del idioma”⁷.

Es importante señalar, que la motivación, planteada desde los términos de Bandura⁸, se relaciona directamente con las actitudes que asume el estudiante hacia el aprendizaje del inglés dependiendo del compromiso que éste se plantea para conseguir las metas de aprendizaje que se ha propuesto.

A propósito de la motivación Deci y Ryan 2001 citados por Woolfolk, mencionan:

la motivación que proviene de los factores intrínsecos (interés, curiosidad, etc.) se denomina motivación interna. Ésta se refiere a una situación en la cual la experiencia de realizar una actividad como tal genera interés y diversión, y la razón para hacerla está en la actividad misma. Es la tendencia natural a buscar y conquistar retos a medida que llevamos a cabo nuestras metas personales y ejercitamos nuestras capacidades⁹.

Desde esta perspectiva teórica se plantea que cuando estamos motivados intrínsecamente escogemos hacer la actividad cuando no tenemos la obligación de hacerla; no necesitamos recompensas o amenaza de castigos, la actividad misma es reconfortante, no hay un factor externo que nos obligue a hacerla y nos gustan los retos, hay curiosidad, placer e interés por lo que se aprende.

“La motivación externa aparece en ocasiones en las que las razones para ejecutar una actividad es ganar u obtener algo de la actividad: un premio, una calificación aprobatoria en un examen, una recompensa financiera, evitar un castigo. No se

⁵ SANTOS ASENSI, Javier. Música Maestro, Trabajando con música y canciones en el aula de español. No. 41. Madrid: Carabela. 1997, p.129.

⁶ BELLO, Pilar. Didáctica de las segundas lenguas: estrategias y recursos básicos. Madrid: Santillana. 1990, p.140

REES, Alan. Techniques for presenting songs. En: English Language Teaching Journal, Vol. XXX. No. 3. 1977, p. 91

RICHARDS, Jack. Songs in language learning. En: Tesol Quarterly. Vol. III. No. 2. 1969, p.161

⁷ GARDNER, Howard. Multiple Intelligences: The Theory in Practice. New York: Basic Books. 1993 p. 40

⁸ BANDURA, Albert. Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Madrid: Ed. Alianza.1979, p. 67

⁹ RYAN, Richard and DECI, Edward. Self determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well being citados por Woolfolk, Ana. Psicología educativa. México: Prentice Hall. 2001, p. 14

está interesado en la actividad como tal, sino en lo que se obtendrá (o evitará) después de realizarla”¹⁰

Keller¹¹, citado por Ellis, 1994 presenta el interés como uno de los elementos principales de la motivación, y lo define como “una respuesta positiva al estímulo basada en la existencia de estructuras cognitivas, de tal manera que la curiosidad del aprendiz se estimula y se mantiene”. En este sentido vale la pena destacar la importancia del trabajo docente, de manera que el estudiante se sienta atraído y motivado a aprender.

Ellis afirma que “la motivación afecta la manera en que los individuos perseveran para aprender una segunda lengua, los tipos de actitudes hacia el aprendizaje que éstos toman y su rendimiento académico. Los individuos que estén mayormente motivados manifestarán mayor esfuerzo y perseverancia hacia el aprendizaje del idioma”¹².

3.3.1.2 La autenticidad. El alto grado de motivación generado por la música y las canciones se relaciona no sólo con la facilidad para interactuar con el estudiante, sino también con su calidad de material real. Son muchos los estudiosos que han destacado el hecho de que las canciones en inglés han sido escritas por y para hablantes nativos, lo que al tiempo asegura la autenticidad del input*, y las convierte en “materiales muy atractivos para cualquier estudiante de lengua extranjera, por ser el producto de la cultura que estudia”¹³.

3.3.1.3 La carga afectiva y vivencial. Desde las investigaciones de Duff y Maley¹⁴, los expertos en didáctica han llamado la atención sobre la universalidad de la música y las canciones que, aunque difieran en el código lingüístico, son formas de expresión comunes a todas las lenguas. También se repiten de comunidad en comunidad los temas de los que tratan (amor, vida, creencias, naturaleza, muerte, etc.), asuntos familiares para el estudiante que no tarda en reconocerlos como parte de su entorno cotidiano.

¹⁰ WOOLFOLK, Anita. Psicología educativa. México: Prentice Hall 2001, p. 368

¹¹ KELLER, Jean. Caregiving, leisure and aging, citado por Ellis Rod The study of second language acquisition. New York. Oxford University Press. 1994, p. 515.

¹² ELLIS, Rod. Understanding second language acquisition. Oxford: University Press. 1989, p. 36

* **input:** discursos simplificados para ser comprendidos por hablantes no nativos, con abundantes repeticiones y clarificaciones, ritmo pausado y referente próximo. El lenguaje de las canciones está lleno de rasgos reconocibles, expresamente destacados y susceptibles de imitación que pueden ser útiles para expresarse en la segunda lengua. Por otro lado, la comprensión del texto puede facilitarse mediante ayudas visuales, gestos, mímica, o incluso el conocimiento previo de los textos.

KRASHEN, Stephen. The Input Hypothesis. Harlow: Longman. 1985, p.181

¹³ SANTAMARÍA, Rocio. Del poder evocador de la poesía al ritmo de la música en el aula de E /LE. En: Madrid: Frecuencia L. No. 5. noviembre 2000, p. 21.

¹⁴ MALEY, Alan. and DUFF, Alan. The Inward Ear. Cambridge: Cambridge University Press, 1989, p.12

Pero además, como explica Manuela Gil Toresano, “para muchos oyentes las canciones encierran un mensaje directo y personal, hasta el punto de que se apropian de ellas, las hacen suyas y consiguen que hablen de su propio mundo”¹⁵.

Por su capacidad para conectar con nuestro plano afectivo y actuar sobre nuestras emociones, la expresión cantada y musical debe ser considerada, asegura esta autora, como “un material significativo y motivador para explotar en clase de lengua”¹⁶.

3.3.1.4 La originalidad y el componente lúdico. Además de ejercer una fuerte atracción y generar reacciones personales, intelectuales y emotivas, la música y las canciones resultan especialmente aptas para aprender y disfrutar pues, como advierte Rocío Santamaría, “(...)ofrecen numerosas posibilidades de explotación didáctica, muy atractivas y lúdicas, con las que el estudiante puede ampliar sus conocimientos jugando con la lengua, probando su elasticidad y explorando sus límites”¹⁷.

Por otra parte, a la hora de presentar un contenido o trabajar una destreza, el empleo de estos materiales permite romper la rutina e introducir un factor de distensión y originalidad. Lo que aportan de novedoso e inusual, contribuye a despertar el interés de los estudiantes, mantener su atención y asegurar su participación activa. Todos los autores coinciden en afirmar que la música relaja y divierte, libera miedos y tensiones, y crea un ambiente favorable para la interacción del grupo, con las lógicas repercusiones positivas que esto tiene en el proceso de enseñanza / aprendizaje.

3.3.1.5 La función reaccional: Pluralidad y validez de reacciones. La llamada función reaccional, que Maley, atribuye a las canciones y a la literatura en general, pretende “que la gente reaccione personalmente a la sensibilidad verbal (y musical) de otra persona”¹⁸. En el aula, señala Gil Toresano, “(...) esto se traduce en la posibilidad de estimular el sentimiento de seguridad, reducir el miedo a la evaluación y al error, y generar riqueza, pues puede haber tanta reacciones e interpretaciones como personas y todas ellas son válidas”¹⁹.

En esa misma línea, otros autores destacan la importancia que la pluralidad del texto y su libre interpretación tienen como factor de interacción y estímulo dentro

¹⁵ GIL TORESANO, Manuela. El uso de canciones y la música en el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva en el aula de E/LE. En: Carabela. Madrid. SGEL, No. 49; febrero 2001, p. 39

¹⁶ Ibid., p.40

¹⁷ SANTAMARÍA, Op.cit., p.22

¹⁸ MALEY, Alan. A comeback for literature? En: Practical English Teaching. Harmondsworth vol. 10. No. 2. 1989, p. 54

¹⁹ GIL, Op.cit., p.42

del aula. Como señala Santamaría, “el interés y la motivación de los estudiantes aumentará cuando, frente a la música y el texto de una canción, sientan que tienen la responsabilidad y la libertad de interpretarlo y cada una de sus impresiones será decisiva para construir el resultado final”²⁰.

3.3.1.6 El potencial comunicativo. Gil Toresano explica también que las canciones y la música pueden ser el estímulo ideal para situaciones de comunicación auténtica. En este sentido, cita a Cranner y Laroy, que parten de la ambigüedad de la música y la pluralidad de reacciones que genera para elaborar sus propuestas sobre el uso de la música en el aula. Ambos autores destacan la importancia de explotar la necesidad de “contárselo a los demás y de averiguar lo que han oído los otros”²¹ de forma que, como explica Toresano, “ se crea un hueco de curiosidad (curiosity gap) , que no es muy distinto de lo que experimentamos cuando, al salir del cine, lo primero que hacemos es preguntar a nuestro acompañante si le ha gustado la película, con la que posiblemente entremos en una conversación sobre el contenido, el argumento, la estética, etc”²². Esta característica las convierte en recursos plenamente adecuados para una enseñanza basada en los actuales enfoques didácticos de lenguas.

3.3.1.7 La canción como fuente de información sociocultural. Cuando se trata de justificar el empleo de la música y las canciones en el aula de inglés lengua extranjera, los especialistas no olvidan señalar la importancia del componente cultural inherente a las mismas. Es así como Rocío Santamaría por ejemplo, habla de los sentimientos universales y los matices culturales, históricos y sociales que impregnan la canción. La mayor parte de los autores, sin embargo, va más allá y no pone reparo alguno a la hora de considerar la música y las canciones como un producto cultural en sí mismo. Es el caso de Pérez-Agote quien al respecto escribe: “Las canciones son, en sí mismas, muestras reales de la producción artística y cultural del país y del ámbito lingüístico en el que nacen y pueden ser significativas de un periodo o una corriente social y cultural, lo que las convierte en un magnífico recurso para acercar al aula muchos de los contenidos que hoy en día constituyen el currículo de inglés lengua extranjera”²³.

Por consiguiente, las canciones como el reflejo de una sociedad y su cultura popular, pueden proveer valiosos enlaces educativos para tratar temas controvertidos o difíciles. Muchas de las canciones modernas tratan temas

²⁰ SANTAMARÍA, Op.cit., p.45

²¹ CRANNER, David and LAROY, Clement. Musical Openings. Londres: Longman.1992. citado por GIL, Manuela. El uso de canciones y la música en el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva en el aula de E/LE. En: Carabela. Madrid. SGEL, No. 49; (febrero 2001), p.50

²² Ibid, p. 60

²³ PEREZ, Agote. Canciones en el aula de E/LE: Romance de Curro el Palmo. 1999. citado por: JIMÉNEZ, Julia. El Español como lengua extranjera: Enfoque Comunicativo y gramática. Actas del IX Congreso de ASELE. Santiago. 23-26 septiembre 1998. Universidad de Santiago de Compostela. Instituto de Idiomas, p. 887

complejos como el suicidio, la violación, la violencia, las drogas. La utilización de la música en el aula requiere entonces, de un dialogo permanente con los estudiantes y de proveer las estrategias para educar con sentido, utilizando las canciones como instrumento de expresión y educación y aprovechando el papel positivo que desempeñan en la comunicación y comprensión docente-estudiante en el aula.

En resumen, no faltan motivos que avalen la introducción del elemento musical en la clase de inglés. La música y las canciones, además de activar los mecanismos de memorización, suponen un *input real*, y dotado de unos rasgos que lo hacen especialmente útil para el trabajo en clase de distintos contenidos, incluidos los socio-culturales. Por otra parte, su capacidad para conectar con los intereses de los estudiantes, su mundo afectivo y su experiencia vital, motiva y desinhibe al grupo, creando un ambiente más distendido y favoreciendo la interacción entre sus miembros; más aún, si sabemos explotar adecuadamente la carga comunicativa presente en estos materiales, la validez y pluralidad de interpretaciones a las que se prestan, y las variadas posibilidades didácticas, originales y de marcado espíritu lúdico, que permiten.

3.3.2. ¿Qué trabajar con canciones?. En efecto, son muchas las razones que justifican el empleo de canciones en la clase de I/LE. Los docentes sabemos por experiencia, que la canción es uno de los recursos más estimulantes y más rentables para enseñar y aprender una lengua extranjera y por ello debemos utilizarla con más frecuencia en nuestras clases. Sin embargo, para utilizar este recurso de una manera más dinámica y eficiente, se hace necesario plantearnos en qué puede consistir ese trabajo, y a la consecución de qué objetivos podemos dirigirlo; en otras palabras: ¿ Para qué podemos utilizar las canciones en el aula?

La música y las canciones nos ofrecen numerosas posibilidades a la hora de trabajar eficazmente la gramática, la comprensión auditiva y lectora, así como la expresión escrita y oral. Asimismo pueden ser utilizadas con éxito para la ampliación del léxico, la práctica de la fonética y la pronunciación, la adquisición de información cultural y sociocultural. Por su parte, Muros y Hernández²⁴ proponen cuatro aspectos esenciales que se pueden trabajar con canciones.

3.3.2.1 Análisis lingüístico. Este primer aspecto abarca ejercicios de vocabulario, gramaticales, y de pronunciación. Respecto al último, hay que señalar que si bien se tiende a resaltar el valor de las canciones para el desarrollo de las destrezas relacionadas con el plano fónico, las actividades centradas en estos aspectos son muy escasas, y por lo general, la práctica de la pronunciación, la entonación, el acento y el ritmo se deja descansar sobre la experiencia de escuchar y cantar.

²⁴ MUROS Y HERNÁNDEZ, 1990 citado por SANTOS ASENSI, Javier. Música Maestro, Trabajando con música y canciones en el aula de español. En: Carabela. Madrid: SGEL. No. 41; (1997), p.140.

Por el contrario, el trabajo de la gramática y el vocabulario, se convierten en un objetivo prioritario de la mayor parte de las propuestas didácticas con soporte musical, ya que las canciones presentan una serie de características (autenticidad, brevedad, coherencia, abundancia de repeticiones...) que hacen de ellas un contexto idóneo para la presentación y la práctica de formas lingüísticas, relaciones y estructuras sintácticas, o campos semánticos entre otros.

3.3.2.2 Desarrollo de las destrezas comunicativas. También son muy frecuentes las actividades que dirigen el aprovechamiento de canciones hacia la práctica de las cuatro destrezas de lengua (habla, escucha, lectura y escritura), permitiendo consolidar la competencia comunicativa en lengua extranjera.

Dependiendo de las actividades propuestas, las canciones pueden servir para desarrollar:

a) Comprensión y expresión oral. Uno de los beneficios más evidentes del trabajo con canciones es su conveniencia para ejercitar la comprensión auditiva en todas sus micro estrategias (reconocer, seleccionar, interpretar, inferir, anticipar, retener a largo y a corto plazo, reaccionar, etc.). Se destacan las actividades de audición detallada, de repetición de estrofas en voz alta, de cantar en coro o de realizar un karaoke pues estas pueden tener como resultado grandes avances en la corrección de la expresión oral de nuestros estudiantes

b) Integración de destrezas. Las canciones no solo sirven para estimular las habilidades orales sino que, por su carga lingüística, propician las actividades de diversas estrategias lectoras. Estas, contienen múltiples posibilidades de expresión escrita, con el valor añadido de que permiten, además, trabajar los aspectos más relevantes de la competencia literaria: la retórica, el uso lúdico del lenguaje y la sensibilidad artística.

3.3.2.3 Análisis y comentario de los rasgos estilísticos. La explotación didáctica de canciones se abre a otras posibilidades, como son la estructura del contenido y el análisis de la forma (figuras literarias, fenómenos fonéticos, tropos, cambios semánticos, etc.).

Como lo señala Pérez Agote, “La canción como la literatura, permite trabajar determinados aspectos de la lengua (metáfora, comparación, juegos de palabras, etc) que forman parte de la competencia lingüística del nativo y con los que también deberá familiarizarse el alumno”²⁵.

3.3.2.4 El Comentario Sociocultural. Sumándose a aquellos que defienden el potencial sociocultural de la música y las canciones para la enseñanza y

²⁵ PEREZ, Op.cit., p.888

adquisición de los contenidos socioculturales, Muros y Hernández proponen el comentario sociocultural; “alusiones geográficas, históricas, background, mensaje social, situación en la que se canta, hechos sociales que la motivaron, etc.”²⁶. Las posibilidades mencionadas parecen hacer de la canción, el contenido cultural de unas actividades donde la tarea se centraría en el texto y en las relaciones con su contexto.

En la práctica, sin embargo, la mayor parte de las propuestas que se sirven de estos materiales con un objetivo cultural, se centran solo en el trabajo de los contenidos socioculturales. La canción se convierte, entonces, en instrumento para hablar de la comida, el paisaje, la geografía, la conquista amorosa, etc.

Por el contrario, apenas se encuentran actividades dirigidas a descubrir y analizar el valor artístico y cultural de la música y las canciones; objetivo que, por lo general, queda relegado y sometido a una curiosidad que el profesor comenta en un determinado momento o utiliza como cierre de la actividad.

3.3.3 ¿Cómo trabajar con canciones?

3.3.3.1 Búsqueda de materiales. La importancia que en la actualidad tienen la música y las canciones, presentes tanto en nuestra vida cotidiana, como en los medios de comunicación, pone a los docentes de lengua extranjera en un momento privilegiado, pues podemos aprovechar el interés que la difusión de los medios de la música en inglés haya suscitado en nuestros estudiantes.

En función de esto, Santos Asensi sugiere que los docentes interesados en el uso de la música en el aula, diseñen sus actividades tomando como punto de partida los materiales del mundo auténtico de la música, los cuales organiza en tres grupos:

- ✓ Materiales audiovisuales y multimedia (casetes, compactos, karaokes, películas musicales, fotos, carteles,...)
- ✓ Impresos (periódicos, revistas, carátulas, cancioneros, guías...)
- ✓ Realia (instrumentos y mercadería de los grupos)²⁷.

Finalmente quisiera proponer un cuarto grupo recogiendo las posibilidades que ofrece internet para la explotación didáctica de la música y las canciones. Internet ofrece tanto a profesores como a estudiantes, una extensa mediateca, un nuevo y rápido canal de comunicación y además, un sinfín de posibilidades de desarrollo.

²⁶ MUROS Y FERNÁNDEZ, Op.cit., p.142

²⁷ SANTOS, Op.cit., p.135.

3.3.3.2 Criterios para la selección de canciones. Entre todas las decisiones didácticas y metodológicas que el profesor tiene que tomar a la hora de elaborar las actividades, la selección de la canción resulta fundamental, ya que de esta dependerá en gran medida el diseño de la propuesta didáctica, así como, su aceptación y desarrollo en el aula. Santos Asensi propone basar esta decisión en tres criterios claves:

- ✓ La adecuación a la situación docente (áreas de interés de los estudiantes y niveles reales de competencia comunicativa, lingüística y cultural).
- ✓ La facilidad de explotación didáctica de sus letras
- ✓ La claridad de la audición y el nivel de interferencia musical en su comprensión, si lo que pretende es enfatizar el trabajo auditivo²⁸.

La propuesta de este autor toma en consideración aspectos tan relevantes como las variables del alumnado, la destreza que desea trabajar de manera relevante con la canción, y las posibilidades didácticas que ofrece su texto. En lo que se refiere al último punto Osman y Wellman elaboran su propio criterio de selección, que queda organizado en siete apartados:

Cuadro No. 2 Criterios para la selección de canciones

1	¿Se repiten palabras, frases, líneas o estribillos?
2	¿Se puede aprender la melodía con facilidad?
3	¿Tiene un patrón rítmico marcado?
4	¿Contiene estructuras lingüísticas útiles?
5	¿Es útil el vocabulario?
6	¿Refleja aspectos de la cultura, costumbres, tradiciones, hechos o épocas históricas que serían de utilidad para los estudiantes?
7	¿Sabes si esta canción ha tenido algún tipo de proyección internacional o ha mantenido algún tipo de interés cultural o se ha seguido escuchando y cantando al mantenerse de actualidad? ²⁹

Estas dos propuestas lejos de ser excluyentes se complementan con facilidad, pues Osman y Wellman, simplemente desglosan en distintos aspectos el segundo de los criterios, que con carácter general propone Santos.

²⁸SANTOS, Op.cit., p.136.

²⁹ OSMAN, A and WELLMAN, L. "Hey teacher! How come They're singing in the other class?". citados por SANTOS, Javier. Música Maestro, Trabajando con música y canciones en el aula de español. En: Carabela. Madrid: SGEL No. 41; 1997, p.146.

3.3.3.3 Tipología de las actividades con música y canciones. Una vez elegida la canción, es necesario determinar el tipo de actividad que se quiere realizar a partir de ella; aunque, por supuesto, también se puede hacer a la inversa, es decir, que si sabemos de antemano, qué clase de actividad vamos a realizar, se puede buscar una canción que sirva como soporte adecuado para su desarrollo. En fin, las posibilidades que ofrece la música y las canciones son tantas que el profesor interesado en estos materiales, siempre encontrará una actividad capaz de adaptarse a los diferentes programas y directrices curriculares. Para confirmarlo, Murphey, en su libro *Music & songs* distribuye en seis categorías generales casi un centenar de propuestas didácticas para trabajar con la música.

- ✓ Actividades dirigidas a motivar e involucrar al estudiante
- ✓ Actividades que sólo utilizan música instrumental
- ✓ Actividades relacionadas con los artistas y el mundo de la música
- ✓ Actividades con canciones (punto de partida es la letra de la canción)
- ✓ Actividades con video-clips que demanda de la participación del estudiante.
- ✓ Actividades que buscan la respuesta física e imitativa de los pequeños.³⁰

Por su parte, Santos Asensi³¹ elabora una propuesta en función de dos cuestiones básicas: el uso central o periférico de la música en clase, y la presencia o no de texto en las canciones elegidas.

1. Según el uso de la música en clase. Es decir, de acuerdo con el tipo de trabajo que se realiza con el estudiante y la función que cumple dentro del aula “bien como pieza central de la comunicación, bien como medio para enfatizar o reforzar distintos aspectos del proceso de adquisición lingüística o cultural las actividades pueden ser de tres tipos:”

a. Actividades complementarias o de apoyo que aportan una práctica extraordinaria de elementos lingüísticos o culturales, o facilitan el desempeño de los objetivos propuestos en el aula.

Se Incluyen aquí, un buen número de ejercicios tradicionales (rellenar huecos, cuestionarios de comprensión lectora, analizar elementos y categorías lingüísticas, juegos de palabras, ordenar segmentos...), y se organizan en tres grupos:

- ✓ Actividades de introducción, repaso y refuerzo de funciones, estructuras gramaticales, aspectos fónicos, vocabulario, etc.

³⁰ MURPHEY, Tim. *Music & Song*. Hong Kong: Oxford University Press. 1992, p.12

³¹ SANTOS. Op. cit, p. 139

- ✓ Actividades ilustrativas. Ejemplifican e ilustran aspectos culturales contemporáneos e históricos.
- ✓ Actividades de enganche y enlace, que relajan al estudiante después de un periodo intenso de trabajo, o bien captan su atención antes de comenzar una nueva actividad.

b. Actividades y tareas comunicativas diseñadas para potenciar el intercambio significativo en parejas o grupos, y proporcionar una práctica significativa de las cuatro destrezas básicas de lengua.

c. Unidades temáticas que incorporan una secuencia de actividades y tareas en torno a uno o varios centros de interés, los cuales dan cohesión y sentido a todas ellas. Además de promover la comunicación entre los estudiantes en el aula, sirven para presentar distintos contenidos culturales relacionados con la música, y con un tratamiento adecuado, permiten combinar los aspectos musicales con otros de tipo sociocultural.

2. Según el texto o la música de las canciones. Aunque, generalmente, estas actividades prefieren tomar como punto de partida una canción, también es posible encontrar propuestas que elijan algún tema instrumental o que decidan trabajar sólo la música de las canciones así:

a. Actividades que explotan sólo las letras de las canciones. La ambigüedad y la carga emocional de los textos de las canciones, combinadas con el sentido lúdico de la lectura y la escritura, permiten superar los ejercicios más tradicionales y desarrollar otro tipo de actividades que, en su mayor parte, consisten en aplicaciones lúdicas de las técnicas de manipulación textual: reconstrucción y emparejamiento de canciones, reformulación del lenguaje poético al común, expansión de títulos, escritura de canciones a partir de determinados elementos, diseño de entrevistas, etc.

Con estas actividades se pueden alcanzar distintos objetivos, como la creación individual y en equipo de fragmentos de canciones (títulos, versos, estribillos); el trabajo de variadas destrezas (producción escrita controlada, expresión escrita libre...); o la lectura y apreciación de la letras de las canciones en inglés, etc.

b. Actividades que solo trabajan la música de las canciones. Inspiradas en las técnicas de la sugestopedia, estas propuestas se apoyan en el poder desinhibidor de la música que relajan, estimulan la imaginación, facilitan la concentración, y provocan imágenes, recuerdos o ideas. A través de ellas es posible, por ejemplo, estimular las destrezas creativas de los estudiantes

orientándolas hacia la descripción de escenas, acontecimientos o personas; recrear mundos imaginarios o proyectar las propias experiencias y sentimientos.

Corresponden a lo que Gil Toresano llama “tareas de escucha global”, es decir, actividades que ya no buscan la comprensión de los textos, “sino estimular una reacción y valoración personal de la creación musical (que sirva de base para una situación de expresión y comunicación)”³². Con ellas se pueden trabajar “otras habilidades que participan de las destrezas de escuchar: ejercitar la escucha atenta y la concentración, estimular la visualización e imaginación mientras se escucha, promover la capacidad de respuesta y fomentar la interpretación global de mensajes orales”³³.

A este grupo de actividades pertenece también el cuestionario que Murphey elabora para la música instrumental y que sirve como guía para la reacción del estudiante; así como las sugerencias que a partir del mismo hace Gil Toresano cuando propone relacionar música con personas o con escenas de acción, y realizar la operación inversa: “(...)partir de la escena o situación y tratar de darle la música adecuada entre varias posibilidades”³⁴.

3.3.4 ¿Cómo Analizar una Canción?. El estudio del género canción puede ser abordado desde diferentes enfoques de orden, tanto temático como lingüístico, ideológico, histórico, cultural, en fin, existen numerosas variables a considerar para elaborar dicho análisis.

Evidentemente, el análisis de una canción, es una tarea ardua y extensa que implica llevar a cabo un estudio donde se involucran diferentes áreas.

Por las razones anteriormente expuestas y debido a las limitaciones que el tiempo impone, el análisis del potencial pedagógico de los documentos previamente seleccionados por los estudiantes, se centrará solo en aquellos aspectos que son útiles, relevantes y pertinentes, desde la perspectiva de los criterios y los objetivos que persigue este estudio, y bajo las circunstancias actuales del proceso de enseñanza / aprendizaje del inglés en el marco del programa de ingeniería electrónica, así como su valor y aporte tanto lingüístico y comunicativo, como cultural en el aula de inglés lengua extranjera. Y de esta manera adoptar un modelo de análisis contextualizado y cimentado en los postulados del aprendizaje significativo.

De otra parte, es importante mencionar que para tal efecto, se ha recurrido ha diversas fuentes, y el trabajo se ha enriquecido con diferentes propuestas, presentadas por estudiosos de la pedagogía de la canción en el aula de lengua

³² GIL, Op.cit., p.62

³³ GIL, Op.cit., p.63.

³⁴ GIL, Op.cit., p.63

extranjera, entre los cuales me gustaría destacar en primera instancia el trabajo de Brian Thompson (1986), educador de la universidad de Massachussets Boston, fundador de “Le Centre National de la Chanson” en 1992 con el fin de promover la canción francesa como un vehículo para la enseñanza / aprendizaje del francés en el mundo, y quien en su libro “ La Clef de Chants” expone una serie de criterios acerca del análisis de las canciones con fines pedagógicos, así como también, la propuesta de los educadores Jean-Louis Dufays, François Grégoire et Alain Maingain en su libro “La Chanson vade-mecum du professeur de français” publicado en 1994 y que contempla así mismo conceptos muy valiosos a tener en cuenta para tal fin.

Para concluir, es importante resaltar que el modelo adaptado para este estudio se apoya en una serie de preguntas con el fin de ayudar a esclarecer y explotar cada uno de los aspectos de una manera más dinámica y efectiva así:

3.3.4.1 Referencias discográficas del texto:

- a. Título de la canción.
- b. Intérprete:
- c. Compositor letra y música:
- d. Álbum:
- e. Corriente musical:
- f. Año:

3.3.4.2 Estructura de la canción:

1. Aproximación temática

a. Título ¿ Qué relación existe entre el título y el contenido de la canción?

b. Tema ¿Cuál es el tema principal de la canción?, ¿Cuáles son los temas secundarios que trata la canción?

Para realizar el análisis temático de la canción Dufays, Grégoire et Maingain 1994 sugieren tener en cuenta la siguiente lista de temas así:

- Sociedad : El grupo social, estructuras de organización, la dificultad o el placer de vivir juntos.
- Política: El estado, el sistema, el poder, la fuerza.
- Filosofía: La vida, la muerte, el amor, la libertad.
- Moral: El bien, el mal, los valores apreciados y despreciados.
- Estética: La belleza, Qué dice la canción de sí misma, del arte en general.
- El Tiempo: Pasado, presente, futuro y las connotaciones que ello implica.
- Temas Míticos.
- Las Relaciones con otros textos (Intertextualidad)

- El Ser Humano: Psicología y Comportamiento

c. Referencias precisas del texto:

- Personajes : ¿Cuáles son los personajes su rol y relación en el marco del texto?
- Contexto : ¿Cuál es el marco espacio-temporal de esta relación?
¿El texto hace referencia a conocimientos particulares de orden histórico, artístico, literario, geográfico, social, político, etc.?
- Acciones: ¿Qué acciones o eventos se desarrollan en el texto?

De esta manera, para analizar el texto de una canción es importante considerar las acciones que se suceden al interior de la misma.

Dufays, Grégoire et Maingain³⁵ plantean que cada canción utiliza el lenguaje con uno o varios objetivos particulares, privilegiando los “actos de habla”. Sin embargo, los diferentes trabajos consagrados al estudio de los actos de habla muestran que son muy numerosos, puesto que existen infinidad de maneras de obrar por la palabra y por tanto, muchas acciones que pueden figurar en una canción. Es así como dichos autores proponen llevar a cabo un estudio sobre la base de 7 actos de habla considerados los más importantes y relevantes, para realizar una aproximación pedagógica a estos textos, ya que estos, enmarcan e intentan dilucidar los hechos más importantes que se suceden en una canción. Cabe anotar que los autores proponen un modelo de análisis de las acciones del texto desde la óptica del autor de la canción.

A continuación, se presenta la lista y una breve interpretación de su función en el texto:

Decir (Dire / Say) El deseo de decir que se es, de desnudar su corazón ha sido siempre un motor importante de la canción. El género sirve gustoso como soporte de autorretratos y de autodeclaraciones de identidad enérgicas por medio de las cuales el artista ofrece al público una imagen a contemplar, unas ideas para compartir.

Cuando el intérprete y el autor de la canción coinciden en sus declaraciones de identidad pueden ser testimonios auténticos que reflejan una realidad personal. Con frecuencia la identidad de los “yo” de la canción y el intérprete parece ser la misma a los ojos de buena parte del público y los medios.

³⁵ DUFAYS. Jean, GRÉGOIRE, François y MAINGAIN, Alain. La chanson: vade-mecum du professeur de français. Bruxelles : Didier Hatier. 1994, p.14

En realidad los “yo” de la canción en su mayoría corresponden a personajes ficticios o mitológicos y el cantante finge de una forma más o menos consciente y carga con la responsabilidad de asumir ese rol.

Los modos de expresar el “yo” o la afirmación del yo en una canción pueden ser diversos.

Decir te amo (Dire je t’aime / Say I love you) Si la afirmación de la identidad es un tema común en el género canción, la declaración de amor (o de amistad o solidaridad) es el tema que no ha cesado de nutrirlos desde sus orígenes. En esta categoría existen diversas formas de abordar el tema del amor en una canción. Entre ellas están :

- El amor feliz
- El amor que desemboca en locura
- El amor fraternal
- La amistad y la solidaridad, etc.

Contar (Raconter / tell) La canción es el soporte ideal para relatar. Según Dufays, Grégoire et Maingain,³⁶ toda clase de narraciones pueden tener lugar en una canción. Encontramos desde la narración de una hazaña militar hasta la de la amable y conmovedora historia de amor. Podemos encontrar, entre otras, un relato con la estructura narración moraleja, tomado de la fábula, un relato realista, un relato testimonio, fantástico, psicológico, un relato inspirado en una biografía.

Para elaborar el análisis de una narración se sugiere elaborar una grilla con los siguientes elementos:

- a. narrador (en ocasiones ausente)
- b. marco espacio-temporal (no siempre se precisa en el texto)
- c. personajes (necesariamente analizados en el rol de actores así: como el héroe o la heroína de la historia, como el opositor, como el objeto de una búsqueda, etc.)
- d. crisis (un evento o drama que sobreviene en la trama del texto)

Finalmente, es necesario descubrir en el texto (narración) la relación implícita que se establece entre el intérprete de la canción y los destinatarios. ¿Qué se busca alcanzar, lograr o capturar?

Describir y Evocar (Décrire et Évoquer / Describe and Evoke) La canción es el medio ideal para evocar sobre cualquier tema. Al igual que la narración, la evocación puede recurrir a diferentes registros o tonos. Esta puede ser neutra,

³⁶ Ibid., p.15

valorizante (respetuosa, encantadora, tierna o exaltadora) o desvalorizante (burlona, irónica o crítica).

Algunos temas que pueden ser objeto de evocación son: La evocación de un lugar, una época, una situación, un personaje o un grupo humano, un fenómeno o un objeto.

Parodiar y Denunciar (Parodier et Dénoncer / Parody and Denounce) La canción de parodia y la canción de denuncia, respectivamente, se dirigen al público con una mirada burlesca y sarcástica o crítica respecto de los actos y costumbres de los miembros de una sociedad. Estas, aparecen con frecuencia como el eco de las opiniones de una generación.

- El individualismo del hombre moderno y su respuesta frente a la miseria del mundo.
- La irresponsabilidad y la hipocresía de un cierto pacifismo generalizado frente a la realidades que estamos viviendo.
- El vacío y la mentalidad de los jóvenes.
- El racismo
- La prensa sensacionalista, etc.

Anunciar e Interperlar (Annoncer et Interpeler / Announce and Interrogate) El texto de una canción puede interpelar a un destinatario específico o colectivo. De otra parte, una canción también puede ser la oportunidad para anunciar de manera “profética” un hecho o evento.

Jugar con las palabras, los sonidos y los ritmos (Jouer avec les mots, les sons et les rythmes / Play with words, sounds and rhythms) En la canción como en el poema, cuando la atención está reservada a las normas y al buen gusto en el uso del lenguaje.

Finalmente, para dilucidar estos aspectos en una canción, los autores proponen realizar este análisis sobre la base de los siguientes cuestionamientos.

- ¿Cuáles son los actos de habla dominantes en la canción?
- ¿Qué es lo que el autor persigue o busca expresar en el texto?

Para responder a estas preguntas hay que tener en cuenta la lista e identificar los elementos característicos de los actos de habla citados. Posteriormente, responder a un último interrogante. ¿Sobre la base del análisis de los actos de habla, puede usted relacionar la canción con un género determinado? Ej: Canción de amor, narrativa, de evocación, paródica, de denuncia, etc.

2. Aproximación ideológica

a. *Mensaje e intención del texto* : Según Thompson “Chaque chanson dessine une relation particulière entre un JE et son public. Evidemment, ce JE n’est pas la personne du chanteur mais une image. Et il se donne une certaine représentation: identité, physique, personnalité, desires. De la meme façon, la chanson dessine une image de son auditeur(...)”³⁷.

Es decir, que en cada canción se establece una relación entre el intérprete y su publico. Relación que esta implícita en el texto y que es como un código a descifrar y en la cual ambos se hacen a una imagen de sí.

Estos aspectos se pueden dilucidar en el texto haciéndonos las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el mensaje que transmite la canción?
- ¿Qué tipo de comunicación se establece entre el intérprete y su público?
- ¿Qué rol es invitado a asumir el receptor (público) en relación a la trama del texto? opositor, aprobativo, beneficiario, confidente, cómplice, adyuvante o simplemente testigo?
- ¿El autor se implica en el texto? ¿Qué representación nos da de sí mismo? Aspectos físicos, personalidad, identidad, deseos...etc.
- ¿A quien va dirigida la canción? ¿Cuál es la imagen del destinatario que se dibuja en el texto?

b. *Sistema de valores* ¿En su representación del mundo, Cuáles son los elementos (sentimientos, acciones, actitudes) apreciados o despreciados?

3. Aproximación lingüística

a. *Vocabulario*: Extraiga el vocabulario relacionado con el tema de la canción : sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios y expresiones idiomáticas.

b. *Tiempos y modos verbales*: Elabore una tabla de verbos teniendo en cuenta cuales son los tiempos y modos dominantes y qué persona(s) del verbo se emplea principalmente en la canción. ¿ Hay en el texto estructuras nuevas o particulares?

³⁷ THOMPSON, Brian. La clef des chants : la chanson dans la classe de français. Cambridge : MA : Polyglot Productions. 1986, p.10

c. *Nivel de lengua*: ¿La canción hace referencia a un nivel de lengua vulgar, argotico, familiar, popular, simple, refinado, oral, etc ?, ¿El lenguaje es utilizado como un simple medio de expresión de una realidad o es objeto de un tratamiento lúdico (juego de palabras) o poético(figuras)?

d. *Figuras de Estilo*: ¿El autor emplea figuras de estilo? ¿Cuál es su función y sentido en el texto? (comparaciones, personificaciones, hipérbolos y otros)

4. Aproximación Musical. No se puede negar que el acompañamiento musical de una canción instala una atmósfera y un clima particulares y ejerce sobre el texto que la sigue la fuerza de un contexto. Es decir, que sino es capaz de desplazar los significados de un texto, sí lo es de determinar su recepción.

a. *Relación texto-música* :

- ¿ La interpretación (voz) ayuda a la comprensión de la canción?
- ¿ De la introducción musical podemos inferir de la canción?
- ¿El acompañamiento musical nos hace imaginar algún contexto geográfico, cultural particular?
- Identifique el rol que juega el coro en la canción.

Según Archambeau³⁸ el coro puede ejercer diferentes funciones en el contexto de una canción. Entre ellas situar a repetición el marco de la acción, capturar la atención del auditorio, marcar una nueva etapa en el desarrollo de la acción, expresar una lección moral, señalar la aprobación o desaprobación de los personajes frente a la temática de la canción, resumir lo esencial de la canción o favorecer la memorización de la canción.

-Evalúe la voz del intérprete y la riqueza del acompañamiento instrumental

-Según Thompson, además es, importante observar y analizar los siguientes aspectos:

La melodía, el ritmo, la medida de los versos, la disposición de las rimas, puesto que de alguna manera, todo esto, condiciona la elección de cierto vocabulario y estas contribuyen a la elaboración del sentido.

5. Evaluación del texto. Para Dufays, Grégoire et Maingain, el análisis de una canción implica, necesariamente, una lectura subjetiva del texto, en la cual el receptor o público la somete a sus criterios de apreciación personales, dentro de las cuáles se encuentran tres categorías axiológicas así: la categoría estética (la canción se percibe como bella, bien escrita, agradable o todo lo contrario), la categoría moral (la canción se percibe como benéfica o dañina) y la referencial (

³⁸ ARCHAMBEAU, François. La clé des chants, Guide d'analyse de chansons d' auteurs pour l' enseignement secondaire. Namur: Editions Erasme.1993, p. 5

la canción es percibida como real, verídica o como artificial y engañosa). A estas categorías estos autores, le adicionan la categoría informativa del texto (la canción es percibida como nueva y original o por el contrario banal). Estos factores son fundamentales para realizar un buen análisis y en especial para que nuestros estudiantes aprendan a formarse un buen discurso crítico y coherente sobre las canciones que escuchan más allá del simple “Me gusta” o “No me gusta”.

Al respecto ellos citan: “en classe, nous ne saurions assez suggérer aux enseignants d’initier aux élèves à l’usage conscient des catégories, car c’est en les manipulant qu’ils apprendront à tenir un discours critique cohérent sur les chansons qu’ils entendent (au-delà de l’insignifiant “ j’aime” ou “j’aime pas”) et plus généralement sur tout type de production artistique”³⁹.

Para responder a la pregunta ¿Cuál es su apreciación personal del texto? se pueden introducir los siguientes criterios evaluativos:

- visibilidad o claridad del texto
- habilidad de la forma
- poesía de la escritura
- realismo del contenido
- interés humano o moral del contenido
- originalidad
- densidad emocional, entre otros.

3.3.5 Fundamentos teóricos sobre la adquisición de la lengua extranjera y el uso de canciones en el aula. Los fundamentos teóricos para el uso de la música en el aprendizaje de idiomas extranjeros provienen de la lingüística y la psicología. Murphy y Alber piensan que las canciones representan una especie de lenguaje maternal para el adolescente.

“El lenguaje maternal es un lenguaje altamente afectivo y musical que los adultos usan con los niños, caracterizado por la simplicidad de su código y significado afectivo, cuyo objetivo principal es la comunicación, antes que el aprendizaje lingüístico. A medida que los niños crecen, la cantidad de lenguaje maternal que reciben disminuye, siendo ésta menor en la adolescencia”⁴⁰. Según estos autores, en esta etapa las canciones pueden, en cierta medida, reemplazar este lenguaje al suplir una necesidad presente, no sólo en los adolescentes, sino también en el adulto.

³⁹ DUFAYS, Op.cit., p. 17

⁴⁰ MURPHY, T. and ALBER, J. A Pop Song Register: The Motherese of Adolescence as Affective Foreigner Talk. En: TESOL Quarterly. Vol. 19, No. 4, 1985, p. 795

La música y las canciones pueden tener una función importante en la adquisición y el desarrollo lingüísticos, y hay quienes creen que la fascinación de los adolescentes con las canciones pop se debe, en parte, a la necesidad de afecto que éstos tienen.

Las hipótesis de Krashen⁴¹ en relación con el “input” y el “filtro afectivo” validan el uso de la música en la clase de lengua extranjera. Según la hipótesis del input o hipótesis del ingreso de datos comprensibles si los estudiantes son expuestos a situaciones donde hay genuina comunicación recibirán datos comprensibles que se proveerán constantemente y se repasarán automáticamente. Otra característica importante a tener en cuenta es que el input debe ser interesante, relevante y suficiente para el estudiante, además, debe estar un poco por encima de su nivel de competencia y no está obligado a obedecer a un estricto orden o arreglo según criterios de secuencia gramatical.

Las canciones son fuente de input: La brevedad y la autenticidad que las caracterizan, hacen de ellas, un material especialmente apto para la clase de inglés lengua extranjera ; más aún si consideramos que, como afirma Santamaría⁴², éstas ofrecen la ventaja de ser textos completos, con un mensaje comunicativo concreto y de plena coherencia, de léxico asociativo y concentrado, y con una fuerte valoración estética de la lengua y sus propios recursos expresivos por parte de sus autores y sus receptores.

Además, Santos Asensi señala que en las canciones, es común el uso de “registros coloquiales, vulgares, argot de los jóvenes y, en general, de formas más próximas al lenguaje conversacional e informal”⁴³.

Es así como, a través de canciones, el oyente (estudiante) va registrando elementos de la lengua (vocabulario, construcciones de frases) en su memoria sin darse cuenta, en gran parte, gracias a elementos no verbales y extra-lingüísticos que ofrecen al oyente (estudiante) verdaderos estímulos que le permiten comprender el texto. Así mismo, el oyente (estudiante) desarrolla habilidades lingüísticas (habilidades de escucha, producción oral, lectura) en un contexto real, auténtico y comunicativo. Mientras canta una canción, escucha una “historia musical” una historia narrada a través de una canción, repite el coro, etc.

En la mayoría de las actividades tradicionales de enseñanza el elemento consciente es muy fuerte, lo que no sucede con la música, ya que el estudiante centra su atención en la actividad que realiza y no en la lengua en sí misma.

⁴¹ KRASHEN, Stephen. Principles and Practices in Second Language Acquisition. New York: Pergamon. 1982, p. 30

⁴² SANTAMARÍA, Op.cit., p.50

⁴³ SANTOS, Op.cit., p.139

Otro interesante planteamiento es la hipótesis del *filtro afectivo*. Según Krashen⁴⁴, el input lingüístico recibido del ambiente depende en gran medida del factor afectivo o emocional, es decir, de los sentimientos y actitudes de nuestros estudiantes. Krashen menciona que en una “situación de adquisición agradable” (no con ansiedad, no a la defensiva) se puede promover que el filtro afectivo sea permeable. En otras palabras, una actitud positiva por parte del estudiante permite mayor permeabilidad o “input”, y por el contrario una actitud negativa se convierte en una barrera. Desde este punto de vista, las canciones permiten una mejor recepción de input por ser bien recibidas por los estudiantes.

En consecuencia, la pedagogía de la enseñanza de LE (lengua extranjera) y el diseño de materiales didácticos deben ayudar a fomentar en el estudiante una mayor autoconfianza y una buena actitud hacia la lengua meta y el proceso de aprendizaje. Los profesores de una LE no podemos perder de vista que el ambiente del salón de clase es el primer contacto social que los estudiantes tienen con la LE, y que las conductas que ahí se producen provocan una reacción afectiva en los estudiantes que, puede potenciar o inhibir sus capacidades para lograr con éxito el aprendizaje de LE.

Por lo tanto, los profesores de LE estamos llamados a proporcionar a nuestros estudiantes un ambiente que evoque emociones o sentimientos positivos. La música logra precisamente esto, al producir un sentido de comunidad que aumenta la confianza del estudiante en su proceso de aprendizaje del idioma.

El uso de la música en la clase de idioma extranjero también es defendido por Gardner⁴⁵ en su teoría de las inteligencias múltiples.

Según este psicólogo, toda persona posee ocho inteligencias distintas, entre las que se encuentra la musical. Gardner, define la inteligencia como un potencial biológico y psicológico que permite las capacidades para resolver problemas, o para elaborar productos que son de gran valor en un determinado contexto comunitario o cultural. Propone que todos las personas nacen con una propensión a desarrollarlas, pero que ello depende de factores como el grado de motivación, las influencias culturales, y las experiencias del individuo. Dice este autor que como resultado de estos factores, la mayoría de los individuos, generalmente, desarrolla sólo una o dos de ellas.

El desarrollo de la inteligencia Musical permite entre otros crear, comunicar y entender significados contruidos a partir del sonido. No sólo los compositores muestran este tipo de inteligencia, sino también los estudiantes que se ven

⁴⁴ KRASHEN, Op.cit., p.190

⁴⁵ GARDNER, op cit., p.42

particularmente atraídos por el baile, la música, los coros, la poesía, los cantos de los pájaros fuera del aula o que constantemente producen ritmos con sus bolígrafos en la mesa. La inteligencia musical es la capacidad de pensar, aprender y recordar a través de la música, poder oír patrones, reconocerlos, recordarlos y tal vez manipularlos.

La inteligencia Musical puede ser enseñada y desarrollada a un nivel alto en la mayoría de personas. Existen diversas maneras de cultivar la inteligencia musical. La música y el ritmo se pueden utilizar para hacer más viva cualquier lección. Desarrollamos esta inteligencia si hacemos que los alumnos canten, toquen, reaccionen, analicen y compongan música. Existe una amplia gama de géneros musicales que desarrollan diferentes facetas de esta inteligencias como por ejemplo tararear, cantar, aplaudir, zapatear, tocar una gama de instrumentos electrónicos, de cuerda, percusión y viento.

La música se usa de manera efectiva para crear una tonada, para aprender información y para ampliar el sentido de ritmo de un alumno. Las investigaciones muestran que la música puede tener un impacto positivo en una gran cantidad de actividades cognitivas. Los estudiantes pueden escuchar música instrumental de fondo mientras escriben, escuchar una historia musical mientras el profesor muestra una ilustración o pueden cantar una canción.

Algunos investigadores también han estudiado la conexión entre la habilidad musical y la aptitud lingüística. Por ejemplo, Kanel⁴⁶ reporta un estudio de Buck y Axtell (1986) en el que se compara la habilidad que tienen los estudiantes de música para aprender idiomas con aquella de los que no estudian música. Los autores creen que el entrenamiento musical está relacionado con la habilidad para distinguir diferentes sonidos en un idioma extranjero. En este estudio, los estudiantes de música obtuvieron puntajes mucho más altos en pruebas de idioma extranjero, lo que indica que los estudiantes que tienen cierto entrenamiento musical tienen ventaja sobre otros estudiantes. Con base en estos resultados, los investigadores concluyen que este entrenamiento musical, es potencialmente beneficioso en el aprendizaje exitoso de idiomas.

Dentro de las tendencias actuales en el campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, existe una gran preocupación por lograr programas centrados en el aprendiz que promuevan el desarrollo de estrategias y la conciencia del estudiante sobre sus propios procesos de aprendizaje. El esfuerzo actual por lograr una enseñanza motivadora y efectiva en el aula de idiomas refleja las especificaciones del Marco Común de Referencia Europeo para la Enseñanza /aprendizaje de las Lenguas. La aplicación de programas que toman en cuenta los

⁴⁶ BUCK, R. and AXTELL T. 1986, music and foreign languages: complementary fields of endeavor. citado por KANEL, K. Teaching with Music: Song-based tasks in the EFL Classroom. Multilingual Language Teaching. Tokyo & San Francisco: Logos internacional. 1996, p. 114

presupuestos de la teoría de las Inteligencias Múltiples dentro del aula está en consonancia con las exigencias metodológicas actuales.

Utilizar la teoría de las inteligencias múltiples supone, fundamentalmente, proporcionar el mayor número de oportunidades de aprendizaje en el aula, de modo que los estudiantes se impliquen en la adquisición de destrezas y en un aprendizaje significativo. La teoría no es una técnica, ni un enfoque, ni un método de enseñanza, sino una especie de lente que puede ayudar a los agentes del proceso educativo a lograr sus metas.

Otros fundamentos teóricos que validan el uso de la música en la adquisición de un idioma extranjero aparecen en numerosos estudios, que han demostrado que la música realmente afecta nuestro cerebro de una manera positiva.

El trabajo de Rosenfield⁴⁷ (1985), en Kanel (1996) resume los hallazgos de varios de ellos que indagan sobre los efectos psicológicos de la música.

Rosenfield explica cómo la música compromete nuestro cerebro en su totalidad. La estructura, los intervalos, la calidad y el timbre armoniosos de la música son reconocidos por nuestro hemisferio no-dominante (en la mayoría de nosotros el hemisferio derecho). Por otro lado, la letra es reconocida por el hemisferio dominante (en la mayoría de nosotros el izquierdo). Así, el escuchar una canción puede activar ambos hemisferios cerebrales, haciendo que haya mayores niveles de concentración por parte del aprendiz. El autor concluye que la música hace a los estudiantes más receptivos al disminuir las barreras psicológicas e incrementar su conciencia y participación en el proceso de aprendizaje.

A este respecto Guglielmino cita: "Songs bridge the brain hemispheres, strengthening retention through a complementary function as the right hemisphere learns the melody, the left, the words"⁴⁸.

En el libro "Aprendizaje basado en como aprende el cerebro" Eric Jensen, también añade que el impacto de la música también puede sentirse en nuestro latido del corazón, con la medida de nuestro pulso, que tiende a sincronizarse con el compás de la música que estamos oyendo. Cuanto más rápido el compás de la música, más rápido nuestro pulso. La música eleva la estructura molecular de nuestro cuerpo. La música tiene sus propias frecuencias vibratorias que resuenan o chocan con los propios ritmos de nuestro cuerpo. Cuando los dos resuenan en la misma frecuencia, nos sentimos "en

⁴⁷ ROSENFELD, Israel. Arte, mente y cerebro; una aproximación cognitiva de la creatividad, 1985, citado por KANEL, K. Teaching with Music: Song-based tasks in the EFL Classroom. Multilingual Language Teaching. Tokyo & San Francisco: Logos internacional. 1996, p. 115

⁴⁸GUGLIEMINO, Lucy. The affective edge: Using songs and music in ESL instruction. En: Adult Literacy and Basic Education. New York. Vol.10, No. 1; 1986, p. 19

sintonía", y es entonces cuando aprendemos mejor y estamos más conscientes y alertas⁴⁹.

En ese orden de ideas, Antón, concluye que la música ayuda a obtener un alto rendimiento en una variedad de áreas académicas. "when a learning activity combines both left and right hemispheres simultaneously engaged in a particular activity, an ideal learning situation is established and the most productive learning occurs"⁵⁰.

Y finalmente, un fundamento teórico sobre la adquisición y la música que tiene que ver con el factor mnemotécnico y la automaticidad.

A este respecto, Gil Toresano, nos llama la atención sobre la facilidad con que se retienen ciertas canciones, esas canciones pegadizas que uno no puede sacarse de la cabeza y que " parecen actuar directamente sobre la memoria (a corto y largo plazo)"⁵¹. Aunque reconoce que este fenómeno es explicable por los rasgos inherentes a la canción (su carácter rítmico, la melodía, la repetición, los patrones en secuencias regulares...), recordando a Murphey, advierte que también podría relacionarse con el lenguaje egocéntrico de Piaget y con el mecanismo de repetición del LAD (Language acquisition device).

En función de esto, concluye afirmando que con la inclusión de canciones en la clase de I/LE "podríamos sacar provecho de este mecanismo mental y aparentemente innato de ejercitación y memorización de la lengua"⁵²

Así mismo Gatbonton y Segalowitz, afirman que las canciones nos dan la oportunidad de desarrollar la "automaticidad", que es una razón cognitiva fundamental para el uso de la música en el aula., definen la automaticidad como

⁴⁹ JENSEN, Eric. Aprendizaje basado en como aprende el cerebro (en línea) shellbyville, 2000 New earth publications. Disponible en internet <URL: <http://www.aulamusical.com/datos/pages/musica-cerebro.html>>

⁵⁰ ANTÓN, R. Combining singing and psychology . (on line). Shellbyville, 2000. New earth publications. Available from internet < URL: <http://www.aulamusical.com/datos/pages/musica-cerebro.html>>

⁵¹ GIL, Op.cit., p.68

Tomado de Gil Toresano (2001) quien incluye una cita de Murphey (1992), "Cantar canciones recuerda lo que Piaget llamaba lenguaje egocéntrico, en el cual los niños hablan sin preocuparse mucho por su interlocutor. Ellos sencillamente disfrutan oyéndose repetir a sí mismos. Pudiera ser que la necesidad de un lenguaje egocéntrico nunca nos abandone y sea satisfecha en parte a través de las canciones. Krashen ha sugerido que esta repetición involuntaria puede ser una manifestación del mecanismo de adquisición de la lengua (LAD) de Chomsky. Parece que nuestro cerebro tiene una tendencia natural a repetir lo que oímos en nuestro medio, con el fin de darle sentido. Las canciones podrían perfectamente activar el mecanismo de repetición del LAD. Y parece que así lo hacen en los niños, quienes aprenden las canciones casi sin esfuerzo."

⁵² Ibid, p.70

“un componente en la consecución de la fluidez en el idioma hablado, que implica saber qué decir y producir ideas en un idioma de manera fluida, sin pausas”⁵³.

La utilización de canciones en toda su dimensión ayudan a automatizar el proceso de desarrollo del lenguaje. Siempre se creyó que la automatización se alcanzaba a través de un proceso de repetición interminable y monótona en ambientes no comunicativos. Con el desarrollo de nuevos estudios, se ha demostrado, que la automatización es esencial, pero nuevos métodos hacen posible que esta se alcance de manera más efectiva. La música en el aula es una excelente vía para lograrlo.

Una canción como "Lemon tree", de Fool's garden, le brinda amplias oportunidades al estudiante para que practique el presente progresivo. El mismo estilo repetitivo de la canción se presta para que luego los estudiantes creen sus propias oraciones en presente progresivo basadas en su propio interés. Los estudiantes podrían en una actividad posterior hasta cambiar la letra de la canción de manera que se ajuste a la misma melodía.

3.3.6 La música pop y su importancia en la clase de inglés.

Si existe una corriente, que ha dominado la escena de la música moderna durante las últimas décadas, esta, ha sido la música pop. Se trata de un estilo dirigido al público; de hecho, su nombre proviene de la abreviación del término ‘popular’.

El término pop, es un término ambiguo que designa a toda la música comercial de amplia difusión entre la juventud. Surge en Europa y combina una melodía de calidad, con unos arreglos cuidados, unas voces impecables, una estética rebelde y el sonido del rock que imperaba esos años.

Nacida con el género Rock and Roll de los años 50, la música pop difiere de la música clásica, en cuanto que está asociada con la imagen de juventud y de popularidad. De hecho, el escuchar este tipo de música es una de las actividades favoritas de muchos jóvenes, que incluso construyen su propia identidad a través de ella.

Dubin⁵⁴, en Kanel (1996) presenta algunos argumentos culturales y sociológicos para la inclusión de actividades basadas en el uso de la música contemporánea en el salón de clase. La autora enfatiza la naturaleza verdaderamente popular de las canciones pop y señala que los héroes de este tipo de música proporcionan a los estudiantes, el inglés que desean escuchar y hacen que quieran seguir al artista y entender lo que se canta. En este sentido, es valioso anotar que la música pop es mucho más importante para los jóvenes de lo que algunos profesores creen.

⁵³ GATBONTON, Elizabeth and SEGALOWITZ, Norman. Creative Automatization: Principles for promoting fluency within a communicative framework. En: TESOL QUARTERLY. Vol. 22 No. 3. 1988, p. 473

⁵⁴ DUBIN, 1974 citado por KANEL, K. Teaching with Music: Song-based tasks in the EFL Classroom. Multilingual Language Teaching. Tokyo & San Francisco: Logos internacional. 1996, p.35

Huerta⁵⁵ acoge este punto de vista y afirma que estas canciones generalmente tienen que ver con las más recientes tendencias ideológicas de una sociedad, expresadas en los estilos de vida como la moda, las costumbres, las creencias y las actitudes, que tienen una gran influencia en la personalidad de los estudiantes. Con base en ello, la autora piensa que la música pop puede ser una poderosa herramienta motivacional para el que aprende un nuevo idioma.

Pero ¿Qué son las canciones pop? Algunas personas creen que las canciones pop son poesía; otros piensan que están escritas en un lenguaje moderno, coloquial; otros dicen que contienen expresiones poco comprensibles, con una gramática no estándar combinada con expresiones arcaicas. Pero, en realidad, el lenguaje de la música pop puede ser todo esto. Los siguientes ejemplos, tomados de Murphey, sustentan esta afirmación:

➤ **Poesía**

Hello darkness, my old friend. (Personificación—Paul Simon)

And every move you make

Every bond you break

Every step you take

I'll be watching you. (Aliteración, estructuras paralelas, ritmo—Sting)

For long you live and high you fly

And smiles you'll give and tears you'll cry. (Inversión—Pink Floyd)

➤ **Lenguaje coloquial**

Take it easy. (Eagles)

It is anybody's ballgame.

It is everybody's fight. (John Prine)

➤ **Lenguaje arcaico**

There's an iron train a-travellin'

That's been a-rollin' through the years. (Bob Dylan)

Now since my baby left me

I've found a new place to dwell. (Elvis Presley)

⁵⁵ HUERTA, Teresa. Motivation in the Secondary School. En: English Teaching Forum. 1979, p.12

➤ **Uso no estándar de la lengua**

Feeling groovy. (Paul Simon)

Ain't got no distractions

Can't hear no buzzers and bells (doble negación-Pete Townsend)⁵⁶

De igual manera, Murphey, habla de las ventajas de usar canciones pop para el aprendizaje del inglés apoyado en un estudio realizado con una muestra de 50 canciones. El autor llega a la conclusión de que la sencillez de sus argumentos y estructuras, y el empleo de un lenguaje simple e informal facilita el aprendizaje de una segunda lengua.

Murphey⁵⁷, elabora un listado de sus características desde el punto de vista discursivo y conversacional así:

- Las letras son conversacionales, asociativas y participativas.
- El tema predominante es el amor, en sus múltiples interpretaciones. Son altamente dramáticas lo cual las hace llamativas e interesantes.
- El ritmo de muchas canciones, al igual que el de los poemas modernos, radica principalmente en las repeticiones, de las cuales el coro o estribillo quizás sea la más notable.
- Se presentan oraciones y frases cortas y en ocasiones incompletas; hay frecuente acumulación de verbos en yuxtaposición, sin una conexión explícita. Además de concisión y brevedad a la hora de:
 - Describir una situación, hecho o personaje.
 - Evocar una escena o un sentimiento.
 - Contar una historia.
 - Polemizar sobre un hecho o situación social.
- De igual manera, las canciones pop se caracterizan por el uso predominante de pronombres y referencias pronominales de 1ª y 2ª persona (Yo y Tú) sin especificación clara del sexo o la persona a la que se refieren. Este, es un aspecto importante a tratar porque en muchas ocasiones, este "Yo", se convierte en el oyente, gracias a un proceso de identificación. Así mismo, dado que aquí los referentes no son precisos, el oyente puede guardar la ilusión de que las palabras del cantante son, en verdad, sus propias palabras, es decir, las suyas como oyente. Esto, junto con el estilo conversacional de la mayoría

⁵⁶ MURPHEY, Op.cit, p.84.

⁵⁷ MURPHEY, Op.cit, p.85.

de las canciones pop, crea una serie de situaciones, haciendo que el oyente se encuentre inmerso en una especie de diálogo.

- Hay uso frecuente de imperativos, apelativos, exclamaciones y preguntas directas.
- se presentan paralelismos sintácticos; repetición de palabras, expresiones e ideas variaciones estilísticas.
- Alteraciones, rimas, asonancias, esquemas acentúales y sílabas.

Finalmente, Moi⁵⁸, en Lems, (2001) manifiesta que otro aspecto importante de las canciones pop es lo fluido de sus significados, que como en la poesía, dan lugar a distintas interpretaciones. Todas estas características de este tipo de canciones, hacen que con frecuencia los estudiantes adolescentes vean mejor reflejados sus intereses, valores y gustos en ellas que en cualquier otra clase de material o recurso didáctico.

3.3.7 La música y el aprendizaje significativo. La música por su misma naturaleza, presenta todas las propiedades para poder encajar perfectamente en el encuadre del aprendizaje significativo. Sus presupuestos prácticos parten de la idea de trabajar con productos pedagógicos que tengan las siguientes características: abierta, motivadora, relacionada con el medio y creativa.

Por fortuna todos estos calificativos sustentan la misma esencia de la música: “abierta” en cuanto a su propia flexibilidad, “motivadora” por constituir un lenguaje sonoro-simbólico capaz de comunicar y expresar, “relacionada con el medio” por su constante presencia en la vida cotidiana y “creativa”, lo cual evidentemente no requiere ninguna justificación.

Se constata entonces, que no existe ninguna duda en el hecho de que compartir estas propiedades predispone de una forma clara a lograr un ensamblaje óptimo entre el aprendizaje significativo y el área musical.

3.3.8 La concepción de lúdica. La lúdica es una dimensión del desarrollo humano tan importante como la cognitiva, la social y la comunicativa, entre otras. Además, se precisa que la lúdica se refiere a la necesidad que tiene toda persona de sentir emociones placenteras asociadas al vértigo, la incertidumbre, la distracción, la sorpresa o la contemplación gozosa. Según Carlos Jiménez,

la lúdica es más bien una actitud, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida

⁵⁸ LEMS, Kristen. Using music in the adult ESL classroom. (on line). Washington D.C. 1 december 2001. ERIC digest Available from internet: < <http://www.ericdigest.org/2002-3/music.htm>>

y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias como el juego, la chanza, el sentido del humor, el arte y otra serie de actividades (sexo, baile, amor, afecto), que se produce cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratitud que producen dichos eventos⁵⁹.

La lúdica se recoge como una dimensión del desarrollo humano, siendo parte constitutiva del hombre y factor decisivo para enriquecer o empobrecer dicho desarrollo, pudiendo afirmarse que a mayores posibilidades de expresión y satisfacción lúdica corresponden mejores posibilidades de salud y bienestar. La actividad lúdica no es algo ajeno, o un espacio al cual se acude para distensionarse, sino una condición para acceder a la vida, al mundo que nos rodea, a la cultura. Reconociendo a esta como una dimensión del desarrollo humano la cual se manifiesta en expresar y comunicar emociones a través de las expresiones como la risa, el canto, los gritos, el goce en general.

Ahora bien, tomando la acepción desde el enfoque pedagógico, es necesario resaltar los planteamientos, de Motta:

La lúdica es un procedimiento pedagógico en sí mismo. La metodología lúdica existe antes de saber qué profesor la va a propiciar. La metodología lúdica genera espacios y tiempos lúdicos, provoca interacciones y situaciones lúdicas. Una faceta pedagógica de lo lúdico es aprender a convivir, a coexistir a partir de valores individuales y colectivos, es también ayudar a generar una comunidad escolar sensible, crítica y solidaria⁶⁰.

La anterior concepción establece la lúdica, como la atmósfera que envuelve el ambiente pedagógico que se genera específicamente entre maestros y alumnos, pues es característico que en estos espacios se presenten diversas situaciones de manera espontánea, las cuales generan gran satisfacción, pero que no es percibida, porque no se enmarca dentro de los parámetros de la planeación y la ejecución de actividades específicas. Es decir, cada instante que se vive en la escuela está impregnado de lúdica, el disfrute de reír en clase por un comentario jocoso, compartir las onces con los amigos, jugar hasta el cansancio, ir de paseo por la ciudad, hablar con los profesores en los espacios libres, todas estas situaciones están continuamente circundando la realidad educativa, pero son ignoradas y desaprovechadas por los docentes, que en nuestro continuo afán por innovar, caemos en lo tradicional, desconociendo la simpleza de las experiencias,

⁵⁹ JIMÉNEZ, Carlos Alberto. Pedagogía de la creatividad y de la lúdica. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 1998, p. 8

⁶⁰ MOTTA, Jesús Alberto. La lúdica, procedimiento pedagógico. Santa fe de Bogotá: Universidad Nacional. 1998, p. 26.

donde se conserva la verdadera esencia, que responde a todos aquellos cuestionamientos que apuntan a hacer del aprendizaje algo significativo. Al parecer la mayoría de los juegos son lúdicos, pero la lúdica no sólo se reduce a la pragmática del juego. La lúdica es también, algo que se siente y se reconoce en nuestras prácticas culturales.

3.3.8.1 La lúdica una actitud global en el aula. Moreno⁶¹ define la lúdica como una actitud general que debe estar presente e impregnar las actividades de la clase, ya que sirve para crear un clima de complicidad, en el que el error no es un elemento más que coarta y por ello el alumno se siente desinhibido para expresarse y para dar rienda suelta a su capacidad creativa, sin perder de vista que puede hacerse más consciente de la regla que está expresando o del vocabulario que necesita para expresarse.

3.3.8.2 La lúdica como actitud docente. La actitud y en especial la actitud lúdica del docente, es un factor decisivo para el aprendizaje. De esta depende en gran medida el éxito de su labor. La actitud lúdica se puede definir como una cualidad humana de sentir gusto por lo que uno hace y poder hacer sentir bien a quienes uno trata. Algunos autores la definen como una manifestación de inteligencia emocional según Goleman⁶², una manifestación de inteligencia interpersonal, según Gardner⁶³, y una manifestación de inteligencia genial según Gelb⁶⁴.

En este sentido, es importante que el docente relacione el saber y el saber hacer, ya que al tener claros, tanto los contenidos a trabajar, como las metodologías para implementar, puede alcanzar un equilibrio en el proceso de enseñanza – aprendizaje, de forma edificante y representativa. Por esta razón la actitud del docente es muy importante, esta resulta decisiva para verificar las interacciones humanas. De esta depende que en las aulas exista una buena disposición anímica del alumno, lo cual facilitara el aprendizaje y la construcción de conocimientos. El ambiente grato para aprender y lograr que su capacitación convencional no se vaya a tierra. En palabras de Bolívar, “La actitud lúdica se hace palpable en comunicar sin ofender, en escuchar con empatía, en corregir sin amenazar, en sugerir sin obligar, en aconsejar sin regañar, en reír más y vociferar menos. Todo este comportamiento contribuye a hacer sentir bien al otro, a desbloquear los encuentros, a facilitar el diálogo”⁶⁵.

⁶¹ MORENO, José. Convivencia y disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia. Madrid: Alianza. 2003, p. 1

⁶² GOLEMAN, Daniel. La Inteligencia emocional. Santa fe de Bogotá: Vergara editores, 1996, p. 2

⁶³ GARDNER, Opcit., p. 45

⁶⁴ GELB, Michael La creatividad como herramienta, sostén y esperanza de la resiliencia. (en línea) etc. magazine. Revista online No. 76 disponible en internet <URL: [http:// www.etcmagazineweb.com](http://www.etcmagazineweb.com)>

⁶⁵ BOLIVAR, Carlos. La Lúdica como actitud docente. Bogotá: Magisterio, 1998 p. 33

Por otra parte, se puede decir que la actitud lúdica, produce en el estudiante un clima de confianza, apertura mental y seguridad para hablar, mientras tanto, la actitud tradicional genera tensión, ansiedad, bloquea el pensamiento y la capacidad de razonar y expresarse. La actitud lúdica no es algo que se pueda aprender en un curso, es el resultado de la constante reflexión del maestro, de tener una postura acertada frente a la vida. Para llegar a este estado es necesario ser un docente más humano, darle cabida a estrategias didácticas y amenas en la escuela. Bolívar⁶⁶, asegura además, que con una actitud lúdica, el ideal es que los estudiantes aprendan con gusto. Si los docentes nos proponemos transformar nuestra actitud frente a los estudiantes, e incorporar estrategias lúdicas en nuestro trabajo diario, será fácil introducir cualquier tema.

3.3.8.3 Teoría Lúdica. El Doctor Carlos Santa María⁶⁷ en su libro La Teoría lúdica de la vida y la pedagogía, nos presenta una reflexión profunda y útil de lo que debe ser la lúdica y la pedagogía para nosotros los docentes y la comunidad en general. Se parte del planteamiento de que la lúdica es una concepción del mundo, y la vida aplicada a la pedagogía ; la postulación de la humanización de la sociedad y del quehacer educativo.

Humanización significa respeto por los derechos humanos, preocupación fundamental por el bienestar integral de los individuos, por su desarrollo y por la creación de condiciones de vida favorable y armónica.

La teoría lúdica se centra en la persona y se interna en el arte de la práctica pedagógica, sosteniendo criterios que proporcionan una visión diversa y diferente del quehacer educativo.

La teoría lúdica destaca el contenido de la vida, entendiéndolo como una valoración de las potencialidades y dando a lo interno, una valoración importante en la adopción de conductas. Es una invitación a enriquecernos como personas y docentes, destacando la creatividad, la experiencia en la vida diaria, el vínculo con los propósitos colectivos, los derechos asertivos, el humor y la intimidad entre otros.

Según Santa María, los principios que orientan y complementan la visión de lo lúdico son:

1. El desarrollo de la socio afectividad (solidaridad, amistad, amor) es soporte de una práctica positiva. El maestro y el estudiante no tienen porque limitarse en su relación afectiva. Esta relación amable no implica la disminución de la dirección

⁶⁶ Ibid., p. 34.

⁶⁷ SANTAMARÍA, Carlos. y MOLINA, Fausto. Por una pedagogía del placer: la teoría lúdica de la vida y la pedagogía. Pasto: Talleres de la Imprenta Argentina. 1992, p.70-89.

del maestro, entendida como coordinación, cooperación o apoyo. Inteligentemente manejado, ejerce altas posibilidades en el campo del aprendizaje y de las relaciones humanas.

2. La combinación y equilibrio entre el conocimiento profesional y la formación personal, son un componente magistral para la pedagogía de lo lúdico. La seguridad, la comprensión, el valor social, aportan tanto como la información en el aparato escolar. La cimentación de la responsabilidad es la clave en el proceso de aprehensión global; es decir, cuando el seguimiento intelectual, formativo y de evaluación se imposibilita adquiere máxima importancia la responsabilidad asumida: ha quedado lo que se ha captado conscientemente, perdura la ética y el amor por el saber interiorizado.

3. El hombre se realiza básicamente en el trabajo. Todo acto laboral que implica una negación del placer, esta incluido en el campo de la flagelación. Si esto ocurre en el área profesional de un modo generalizado, podemos entender los errores de la práctica pedagógica: autoritarismo, apatía, represión, estrés, neurosis, descalificación. La pedagogía puede estar dirigida a realizar un quehacer de gratificación y convertirse en un verdadero espacio de autorrealización.

4. Lo lúdico es aprender a gozar de acuerdo a lo vivenciado y en consonancia con las épocas histórico-generacionales. La escuela imbuida de esta perspectiva se convierte en un proyecto cultural para la vida, de auto estímulo y auto evaluación consciente. Metodológicamente, enriquece la información, la inteligencia y la creatividad, junto al proceso deliberante y comprometido.

En este sentido, **lo lúdico-pedagógico**, es mucho más que el simple juego para y con los niños, jóvenes y adultos, mediante el cual, su trabajo se convierte en placer creativo, satisfactorio. Es la unidad del gozo más la formación personal ,donde lo efectuado no se convierte en activismo puro (hacer-hacer), sino que posibilita la recreación, la realización compartida.

Lúdica no significa facilismo, es decir, la nota como un regalo del docente que otorga el pase al nuevo curso o materia , (lo cual es contradictorio con la intencionalidad lúdica), sino facilitación mutua para hacer una pedagogía sofrológica.

Santa María manifiesta que la fórmula para realizar un praxis eminentemente lúdica, está en lograr el sabio equilibrio entre el placer, la solvencia y el compromiso. La armonía científica de estos tres elementos se convierte en la combinación ideal y posible

3.3.8.4 Los derechos fundamentales de la Teoría lúdica. Ludus significa reconocer al hombre como sujeto de su propia realidad, con limitaciones y potencias, con derechos efectivos y científicos; implica recibir el abrazo fraterno y

el conocimiento; así como responder con esfuerzo constante. No es la idea del facilismo académico; Es la convicción en el derecho a una facilidad en el aprendizaje y un deber cuando sea profundizada a la enseñanza de éste. En esencia, es una pedagogía ideologizada, al igual que toda pedagogía. Su legitimidad radica en el compromiso con los más amplios sectores populares en búsqueda de una democracia participativa. En palabras de Santamaría, de aquí se derivan los tres derechos fundamentales de la teoría lúdica: el principio de placer, del pensar y de la ternura.

El principio del placer. Este principio plantea el derecho que tenemos todos los docentes a gozar de la actividad pedagógica. Lo anterior significa que el estamento estudiantil también tiene la misma oportunidad. Es la posibilidad de hacer de la clase, no una jaula sino un aula donde existe la potencialidad para realizarse.

El placer es la sensación subjetiva de tranquilidad, felicidad, de agradable sentimiento, de entusiasmo sicofísico, de plenitud, que posibilita hacer efectivo uno de los destinos más importantes y lógicos de la humanidad: SER Y EXISTIR en condiciones de equidad placentera.

Desde el punto de vista pedagógico, esto significa materializar una labor docente dirigida hacia la creatividad porque la clase se convierte cada vez en algo nuevo en donde las situaciones formales son las mismas; pero la dinámica crea un mundo diferente cada vez. Significa ejecutar un compromiso social con la vida misma, donde el contenido no escapa a las incidencias sociales. La actividad docente es gozo porque está inmersa dentro de un proyecto más amplio que compete a grupos o clases sociales y, en sentido filosófico, tiene sentido la acción.

La teoría lúdica postula la necesidad de implementar todos los mecanismos que generan una salud mental consciente y, por ende la factibilidad de realizarse en el trabajo. En esencia, el trabajo docente implica enamorarnos de la vida y de la pedagogía. El estudiante aquí, es considerado como un ser que merece respeto, de allí la función del docente de despertar y motivar el conocimiento. El trabajo como espacio de autorrealización implica la agradabilidad, el disfrute sin represión.

El principio del pensar. Pensar es la capacidad de interpretar correctamente nuestra realidad. De imaginar mundos nuevos donde el hombre es realmente el protagonista de su propia historia. Es construir sueños y materializarlos plenamente.

En el aparato escolar, pensar implica muchas veces comenzar un proceso de desaprendizaje, de crecimiento que asimila lo valioso. Pensar, es ejercer la capacidad de interpretar para transformar. Es reinventar.

El principio de la ternura. La pedagogía recobra los aspectos referentes a la amabilidad, la solidaridad y la ayuda mutua. La ternura es darle al amor su propia potencialidad que posibilita valorar lo que tenemos como personas, emplear el saludo como herramienta de comunicación sin miedos para que se traduzca en una actitud pedagógica positiva.

Significa además crear una pedagogía para la paz, sentirnos con una autoridad natural, donde servir es la función, y la cátedra es una dulzura. Es formar nuestra gente para formar.

3.3.8.5 Objetivos de la teoría lúdica

- Destacar el trabajo como necesidad vital de Re-creación o Re-producción en términos positivos, de fomentar el juego-adulto por intermedio de la fascinante creatividad que propicia la participación libre.
- Acoge la visión creativa liberadora del proceso pedagógico. Donde el docente enseña al estudiante a pensar consolidando valores democráticos. El docente, es un trabajador de la cultura abierto al nacimiento y aceptación de nuevos métodos que contribuyen al objetivo social de equidad. No desconoce los aportes de otras culturas y les da una valoración objetiva.
- Los derechos humanos se convierten en el engranaje fundamental de esta estrategia por la humanización de la vida y la pedagogía al incitar permanentemente al respeto por la dignidad, el placer y el ser.

3.3.8.6 Metodología Lúdica. La metodología lúdica, es un conjunto estructurado de principios, técnicas y procedimientos destinados a enriquecer la información, desarrollar la creatividad y fortalecer la inteligencia deliberante y comprometida.

La metodología lúdica se compone de una parte ideológica y otra pedagógica. Lo ideológico comprende el reconocimiento de la realidad social, las condiciones socioeconómicas en que se desenvuelve la educación. De igual modo, el sustento en los derechos humanos lleva a la identificación de los protagonistas del proceso escolar como personas, por tanto, con iguales derechos. Lo metodológico pedagógico, se refiere a las formas de realizar un aprendizaje que implique una relación justa en dicho proceso, la inculcación de valores y la posibilidad de conocer de manera fácil y agradable.

De allí, la importancia del ambiente grato donde la sonrisa juega su papel destacado y el conocimiento entra en la conciencia con la simpleza del discurso sin barreras.

3.3.8.7 Elementos de la teoría lúdica

Recuperación de la vida cotidiana. Ello significa acceder a la realidad más próxima como un elemento de aprendizaje.

La cotidianidad posibilita explicar la realidad que vivimos incentivando el cuestionamiento, el análisis y las conclusiones.

Cambio en la categoría estudiante-profesor. Este cambio implica reconocer la primera categoría que une a los seres humanos como es la categoría persona. Desde ese punto de vista, se produce un corte radical con la pedagogía vertical, porque se entiende que la relación se ejecuta en personas con sus propias limitaciones y potencialidades.

Cambio de valores. Estos son Pedagógicos en cuanto que la libertad, por ejemplo, no implica represión ni tampoco anarquía, pero sí un orden creativo, metodológico, donde ambos educador y educando adquieren una gran responsabilidad.

Privilegiar el error y la sencillez. No se concibe el maestro que espera la respuesta siempre exacta, la verdad como el la ha expuesto; sino que se debe privilegiar la expresión de la otra verdad, la de aquel que se equivoca, o ve las cosas de manera diferente.

Estimular por sobre el juicio castigador. La pedagogía lúdica es un teoría sofrológica que acepta la realidad en cuanto es lo que es, pero no la acepta en la medida que es posible su transformación. Partiendo de esto, se entiende que las relaciones escolares tienen como objeto estimular, lograr el crecimiento conjunto, y de ningún modo, obstaculizar el aprendizaje.

Superar la pedagogía del enigma. Superar la pedagogía del enigma, es pensar continuamente como llevar a cabo procesos que hagan accesible el conocimiento. Según la teoría lúdica, la función del maestro es facilitar lo más ampliamente el conocimiento, sin descartar el esfuerzo creativo del alumno sino más bien, guiarlo para acceder sin grandes dificultades.

El humor como símbolo fraterno de la inteligencia. Esto significa La vinculación de la docencia, el aprendizaje, y la clase, a un proceso de enriquecimiento, no solo de carácter intelectual-frío, sino que, se imbrique con el sentimiento- placer .

Es así como el humor, estrechamente unido a la risa o a la sonrisa, se convierte en un mecanismo que rescata la seriedad del mismo humor, su intelectualización, la creatividad, a la vez que posibilita ciertos factores positivos en el aprendizaje y en el desarrollo sico-físico.

3.3.8.8 La lúdica en la clase de inglés lengua extranjera. La actividad lúdica es de reconocida importancia en el proceso de adquisición de una segunda lengua. Krashen⁶⁸ opina que el “input” que reciben los estudiantes está limitado por un filtro afectivo constituido por sus actitudes y su estado emocional. Este filtro puede permitir que el input pase libremente o encuentre dificultades. La ansiedad constituye un filtro afectivo. Comparto la opinión de muchos docentes sobre la interacción en el proceso de aprendizaje (o adquisición) de una lengua. Cuando los estudiantes se sienten con la libertad de interactuar, participar activamente y no solamente limitarse a resolver ejercicios o responder preguntas perfectamente elaboradas y esperadas, van adquiriendo confianza y eliminando las barreras de la inhibición y la ansiedad. Philippe Perrenoud⁶⁹ menciona que el cansancio, la insatisfacción y la ausencia de sentido aumentan cuando la organización del trabajo es rígida y no da lugar a que la persona que lo ejecuta, lo adapte a su ritmo o a su preferencia.

Para Caletti “el elemento lúdico se encuentra en la *comunicación* y se puede utilizar como estrategia para desarrollar el lenguaje, pero también el lenguaje en sí es un juego de palabras”⁷⁰. González plantea que “las actividades lúdicas para una enseñanza eficaz de las lenguas extranjeras, consisten en un conjunto de prácticas: expresión corporal, danza, juegos diversos, actividades perceptivas musicales, plásticas, explorativas del lenguaje a partir de *textos auténticos* (poemas, historietas, relatos, canciones, etc.)”⁷¹.

Al organizar una actividad lúdica hay que pensar en la confrontación de sus objetivos con las características y necesidades del grupo; en el tiempo, el espacio y los materiales disponibles y en los procedimientos didácticos. También es importante evaluar los resultados para introducir las modificaciones convenientes.

Es necesario tener en cuenta que el comportamiento de los estudiantes de una clase no es homogéneo; hay alumnos activos y pasivos, y una de las tareas que demanda más esfuerzo, justamente, es favorecer la participación de estos últimos, sin dejar de motivar a los otros. Es importante tener presente que los canales de aprendizaje varían de un individuo a otro. Con la utilización de técnicas para aprovechar todos los canales se obtienen muy buenos resultados.

⁶⁸ Krashen, Op.cit., p.198.

⁶⁹ PERRENOUD, Philippe. Construir competencias desde la escuela. citado por CALLETI, Ana. Modelos de Actividades Lúdicas para utilizar en las clases de E/LE (en línea). Sao Paulo. 14 de septiembre 2002. Actas del seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a Luso hablantes .Disponible en internet: < URL: <http://www.sgci.mec.es/redele/revista/moreno.shtml>>

⁷⁰ CALLETI, Ana. Modelos de Actividades Lúdicas para utilizar en las clases de E/LE (en línea). Sao Paulo. 14 de septiembre 2002. Actas del seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a Luso hablantes .Disponible en internet: < URL: <http://www.sgci.mec.es/redele/revista/moreno.shtml>>

⁷¹ GONZÁLEZ, Myriam. Lúdica y lenguas extranjeras. Bogotá: Magisterio. 2000, p. 71

La introducción de actividades lúdicas en una clase de lengua extranjera, ya sea dentro de un contexto puramente significativo o con un enfoque con más énfasis en el aspecto gramatical, permite trabajar diferentes lenguajes: visual, oral, escrito. Tras analizar algunas experiencias, se puede observar que las actividades lúdicas pueden mejorar, entre otros aspectos, la competencia oral y la adquisición de vocabulario.

Gardner, opina que los objetivos de los estudiantes se atienden con mayor amplitud cuando se dedican al estudio por que es algo placentero en sí mismo. “Si un individuo está motivado para aprender, lo más probable es que trabaje con más empeño, sea persistente y se sienta más estimulado que descorazonado ante los obstáculos y continúe aprendiendo, aún no estando presionado a hacerlo(...) Los individuos pueden estar sumamente motivados para aprender cuando se entregan a actividades para las cuales poseen algún talento”⁷².

Corresponde entonces al profesor seleccionar el tipo de actividades que tengan un mayor grado de aceptación por parte del grupo.

Al respecto González agrega:

El profesor de lengua extranjera, deberá entonces, practicar una pedagogía bien diferente, con una orientación no directiva, que favorezca la liberación de la expresión y la participación del alumno, así como su creatividad. Los ejercicios y los materiales empleados por los maestros de lengua extranjera, deben crear un ambiente propicio para aprender, sobre todo, para que el alumno desarrolle sus competencias cognitivas y profundice en su visión del mundo⁷³.

3.4. TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE AUSUBEL.

Muchos países hoy en día se confrontan a nivel mundial en una competencia intelectual que determina el acceso a recursos, calidad de vida y creatividad; lo cual exige que los docentes seamos poseedores de conocimientos que nos permitan desenvolvemos al tono de estos cambios dentro de nuestras aulas, de manera que propiciemos en nuestros estudiantes aprendizajes realmente significativos y que promuevan la evolución de sus estructuras cognitivas.

En este sentido, la Teoría del Aprendizaje Significativo es un referente teórico de plena vigencia, como muestra el simple hecho de que ha sido “lugar común” de docentes, investigadores y diseñadores del currículum durante más de cuarenta años. Pero es también una gran desconocida, en el sentido de que muchos de sus

⁷² Gardner. Op.cit., p. 2

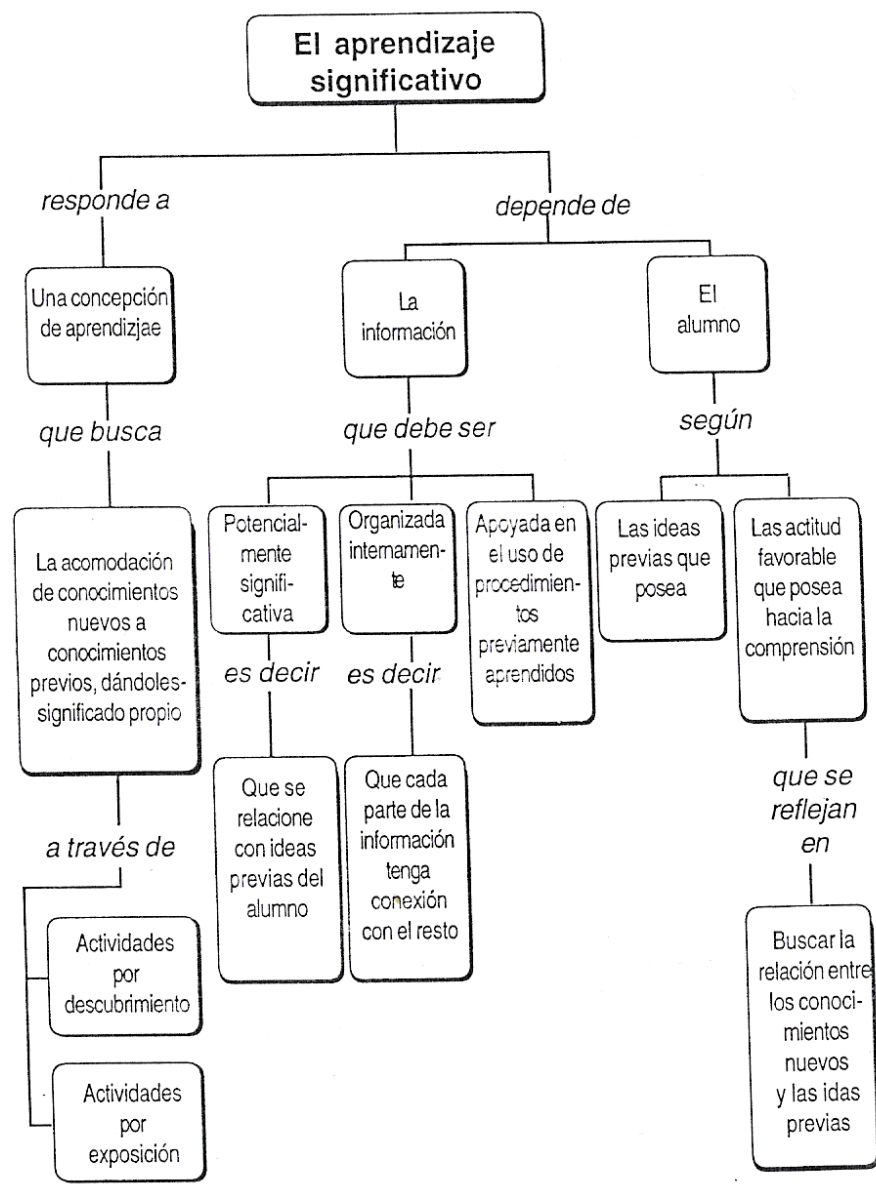
⁷³ González, Op.cit., p.11.

elementos no han sido captados, comprendidos o “aprendidos significativamente” por parte de los que nos dedicamos a la enseñanza.

Por consiguiente, este estudio se enmarca en la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel discutiendo sus características e implicancias para la labor educativa y específicamente en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

3.4.1. La Teoría del Aprendizaje Significativo

Grafico 1. El aprendizaje significativo



FUENTE: LOSADA, Alvaro Y MORENO, Heladio. Competencias Básicas Aplicadas al Aula. Bogotá: Ediciones Antrópos. 2002, p.107.

3.4.2 El aprendizaje significativo y las lenguas extranjeras. David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian, especialistas en psicología educativa de la Universidad de Cornell, diseñaron la teoría del aprendizaje significativo, según la cual, el aprendizaje es el proceso en el que se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva, o no literal. “Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje.”⁷⁴

En otras palabras, esta teoría nos dice que el aprendizaje depende de la “estructura cognitiva previa” que se relaciona con la nueva información. Se entiende por estructura cognitiva el conjunto de conceptos, ideas, estructuras, que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización, importante en los idiomas por que siempre se da el fenómeno de la asociación a todos los niveles, palabras, frases, ideas, imágenes, símbolos etc. Se puede decir, por tanto, que el aprendizaje es construcción de conocimiento donde unas piezas encajan con las otras en un todo coherente e interconectado. Es así como para que se produzca un auténtico aprendizaje a largo plazo y que no sea fácilmente sometido al olvido, es necesario conectar la estrategia didáctica del educador con las ideas previas del educando y presentar la información de manera coherente y no arbitraria, “construyendo” de manera sólida los conceptos, interconectando unos con los otros en forma de red de conocimiento. Ausubel resume este hecho en la siguiente frase: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”⁷⁵.

Desde luego en idiomas , este principio tiene una vigencia fundamental. Lo primero que hay que saber del educando es su lengua nativa y después que estudios de otros idiomas tiene y con qué metodología los ha aprendido; si tiene el sentido gramatical del idioma profundamente metido, hay que saber actuar para cambiar de método en el estudio del nuevo idioma. Se trata de un bilingüe..., tiene defectos o disfunciones en el primer idioma..., qué tipo de primer idioma tiene (anglosajón, latino, eslavo...), que idioma concreto es su primer idioma, para ver que estructuras son iguales, parecidas, o totalmente diferentes, cuáles faltan en su idioma...etc.

⁷⁴ AUSUBEL, David. Psicología Educativa. Un punto de vista cognitivo. citado por BALLESTER, Antoni. Seminario de aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo en la práctica. Como hacer el aprendizaje significativo en el aula. España: Octubre 2002, p.5

⁷⁵ Ibid., p.8

El conocimiento de los aspectos enunciados, nos orienta hacia una labor educativa donde ya no tenemos 'mentes en blanco', o sea que el aprendizaje del alumno comience de 'cero', sino hacia el conocimiento de la estructura cognitiva que tiene cada alumno para averiguar e incidir en aquellos elementos (subsunoers) que permitan conectar los nuevos conocimientos.

Todos tenemos detrás una historia de aprendizaje y de conocimientos y una historia de cómo hemos aprendido a aprender, de nuestras técnicas de aprendizaje, que como educadores debemos tener en cuenta.

Así, todos tenemos una gramática general como plantea Chomsky, todos tenemos una lógica universal que se manifiesta en los distintos idiomas, en su estructura interna, en su lógica gramatical en la cual nos podemos anclar para crear estructuras nuevas en el otro idioma; se trata de la lógica aplicada a la ordenación de signos que nos permiten comunicarnos. Un idioma es una estructuración lógica de unas familias de palabras (semántica), de unos sonidos (fonética) que conforman un conjunto de signos (lenguaje), con los cuales llegamos a comunicar ideas, sentimientos, necesidades...

Además, todo estudiante de lengua extranjera tiene al menos implícita y explícitamente la gramática de su primer idioma. Por eso se habla de 'reconocer' la gramática, no de estudiar gramática, y eso lo hace inmediatamente nuestro cerebro, las relaciones que hace entre los distintos sistemas lógicos o estructurales de los idiomas son múltiples y rápidas; él va asociando gramáticas. Por otro lado, y como es bien sabido, nadie emplea conscientemente la gramática para hablar, por lo tanto, la atención del aprendizaje debe ir en otra dirección, directamente a comunicarse. Los anclajes que puede haber entre español e inglés comunicativos pueden ser innumerables, cualquier pedagogo de idiomas los tiene presentes en su enseñanza.

De esta manera, a la vez que se realice el aprendizaje de una segunda lengua o de una tercera lengua, crece la estructura cognitiva lingüística, los subsunoers se modifican y el educando aprende que cada idioma tiene sus peculiaridades y sus formas de ver la realidad y el mundo, de comprender la realidad humana, porque detrás de cada idioma hay una filosofía de la vida, hay una filosofía sobre las relaciones humanas y sociales; cómo en un idioma no se tienen palabras para explicar ciertas cosas que en otros se explican bien....

Todo esto se va descubriendo porque el aprendizaje significativo es una interacción entre los conocimientos mas relevantes de lo que teníamos en la estructura cognitiva y la nueva información. Es un equilibrio entre las dos informaciones; y esta interacción va favoreciendo la diferenciación entre los idiomas, la evolución en su comprensión y la estabilidad de los subsunoers pre-existentes, de las estructuras anteriores con las nuevas.

Pero si nos agarramos y nos afianzamos más en la estabilidad de los subsensores, de lo conocido, del idioma nativo, tendremos una estructura muy cerrada, personas que dicen que no les hace falta aprender idiomas, que aprendan los otros el suyo; por lo que el aprendizaje se tornará complicado; y esto se nota claramente en una clase de adultos esas diferencias de aprendizaje, de comprensión de lo que es un lenguaje, a la hora de hablar. Por lo tanto no es una mera asociación, como hasta ahora explicaba, hay algo más.

Ausubel nos habla también del aprendizaje mecánico, aquel donde no existen los subsensores adecuados de tal forma que la información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con la estructura cognitiva pre-existente.

Como se puede suponer, si no tiene un mínimo de anclaje este nuevo conocimiento no interactuará con la anterior información y no quedará por mucho tiempo en la memoria, o el esfuerzo por mantenerlo será diario.

Retomando la teoría de Ausubel y su aprendizaje significativo y para que el nuevo contenido tenga el máximo de anclaje, se trata de que todo, preguntas-respuestas, diálogos, vayan relacionados con una 'situación' concreta, donde están metidos, contextualizados; para que no resulte algo mecánico de pregunta / respuesta o antiguos skills en el método estructuralista. El anclaje es el que se da de los diálogos con respecto a su "situación".

Entonces aquí, hay que ir a trabajar los diálogos normales de la vida diaria, de la situación que tratamos en esa unidad. Si surge una dificultad en la pronunciación de una palabra o una frase, se debe trabajar aparte, para que no dé problemas su pronunciación y que la atención vaya centrada en la idea que queremos comunicar. Y por lo tanto, toda la importancia se lleva al contenido, al mensaje; todo está supeditado a conseguir esa comunicación. Además, la psicología educativa dice en su principio de contigüidad que algo que se aprende, relacionado con una situación, cuando aparezca de nuevo dicha situación, aparecerá lo aprendido en ella, los diálogos aprendidos en dicha situación.

En resumen, tiene que haber una relación estrecha entre lo existente y la nueva información, si no, no se da el aprendizaje. La mera repetición de frases dentro de una situación, la simple memorización de dichas estructuras, aprendizaje mecánico, se ubicaría en uno de los extremos, cuyo extremo contrario sería el aprendizaje significativo de Ausubel.

Todo esto quiere decir que es importante considerar lo que el alumno ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su 'estructura cognitiva' conceptos, es decir, ideas, proposiciones, estructuras, estables y definidas, con las cuales la nueva información, el segundo idioma, puede interactuar. Cuando los contenidos del aprendizaje son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la

letra) con lo que el alumno ya sabe su primera lengua, tenemos un aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información (de un segundo idioma) 'se conecta' con un concepto relevante (subsursor) pre-existente en la estructura cognitiva, de la primera lengua, lo que quiere decir que las nuevas estructuras, conceptos pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que las otras estructuras e ideas relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del alumno y que funcionen como un punto de 'anclaje' para las nuevas. Así es normal intentar traducir al principio, o comparar las gramáticas... poco a poco se debe ir dejando esa idea y emplear directamente las nuevas. El aprendizaje no se limita solamente a la asimilación de conocimientos, sino que supone la revisión, la modificación y el enriquecimiento mediante nuevas conexiones y relaciones entre ellos. Esto permite a los educandos utilizar lo aprendido para abordar nuevas situaciones y efectuar nuevos aprendizajes.

Es así como el aprendizaje significativo se circunscribe a un marco conceptual más amplio, el del Constructivismo (el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de información literal, el sujeto la transforma y estructura); el Constructivismo representa un auténtico cambio de paradigma con respecto al enfoque educativo tradicional o conductista pues concibe al estudiante como el protagonista central del proceso educativo y no como un mero receptor de información. los contenidos curriculares se plantean como objeto de aprendizaje más que de enseñanza; y el docente deja de ser el único poseedor y transmisor del conocimiento para convertirse en mediador y facilitador del proceso de aprendizaje.

A partir de lo anterior, en relación con la construcción de conocimientos y el aprendizaje significativo, se puede decir que la construcción del conocimiento es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el estudiante selecciona, organiza y transforma la información que recibe de diversas fuentes, estableciendo relación entre dicha información y sus conocimientos previos. Desde esta perspectiva, el acto de aprender implica la atribución de significados por parte del estudiante que construye una representación mental a partir de imágenes, palabras, modelos o esquemas sobre el conocimiento.

Pero aprendizaje significativo no es sólo este proceso, sino que también es su producto. El aprendizaje significativo se caracteriza también porque lo aprendido al integrarse a la estructura cognitiva, puede aplicarse en diversas situaciones y contextos de la vida. Además, los aprendizajes se insertan en redes de significados más amplias y complejas, lo que permite que el conocimiento sea recordado con facilidad.

3.4.3 El Rol del Docente en el Aprendizaje Significativo. Según la propuesta de la teoría del aprendizaje significativo, el docente es el personaje central del proceso de enseñanza / aprendizaje, puesto que, transferir significativamente a la mente de sus estudiantes redes conceptuales y proposiciones científicas, se convierte en un proyecto de vida académica con serias implicaciones desde el punto de vista investigativo.

Según Haydee Martínez de Cabrera en su ensayo “Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas”, Ausubel, plantea que en el profesor recae la mayor parte de la acción, pues este debe :

- Elaborar su propio mapa mental para recorrer el camino de su disciplina, antes de enseñarlo a sus estudiantes.
- Indagar cómo está conformada la estructura cognoscitiva de sus estudiantes, para encontrar los conceptos naturales o primarios, adquiridos en la experiencia empírico-concreta. Éstos, le servirán de anclaje a los conceptos secundarios (disciplinares).
- Conducir al grupo por los complejos senderos de la abstracción, utilizando la conceptualización verbal, para despejar los obstáculos de los significados, los valores y las tradiciones, especialmente, en el ámbito de la ciencia, lo cual implica un dominio del lenguaje y del pensamiento lógico.
- Elegir los conceptos más significativos para relacionarlos en proposiciones (máximos instrumentos de conocimiento), y con ellas, armar redes de sistemas para explicar las leyes, los principios y los fenómenos del conocimiento científico, mediante la inclusión de los conceptos secundarios que modificarán la estructura cognoscitiva de los estudiantes.
- Dirigir el desarrollo de las clases. El docente interroga, problematiza las respuestas y dirige su reelaboración, exigiendo que sean expresadas en proposiciones coherentes; no literales. Instando a sus estudiantes para que opinen, clasifiquen e indaguen, y velando por conducir sus razonamientos, en forma sistemática, para acceder a los misterios de los paradigmas científicos, de los valores y la cultura.
- Evaluar el impacto logrado en la estructura previa de los estudiantes, con la inclusión de las redes conceptuales proposicionales.⁷⁶

⁷⁶ AUSUBEL, David. La adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. citado por MARTINEZ DE CABRERA, Haydee. Enfoques pedagógicos y Didácticas Contemporáneas. Colombia: FIDC. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual. Alberto Merani. 2005, p. 30

3.4.4 El Rol del educando en el Aprendizaje Significativo. El estudiante, en el aprendizaje significativo, requiere potentes actitudes puesto que debe dar cuenta de los conceptos disciplinares incorporados a la estructura previa.

El realiza también un gran esfuerzo para aprender significativamente puesto que debe:

- Diferenciar y organizar los conceptos y las proposiciones
- Incorporar a la estructura cognoscitiva la red de conceptos adquiridos.
- Comprobar que su estructura ha sido impactada, intencionada y sustancialmente, al participar activamente en clase o mediante trabajos presentados con lenguaje propio.
- Explicar los principios, leyes y contenidos conceptuales de la disciplina de estudio.

3.4.5 La motivación como variable clave del aprendizaje significativo. La motivación es una variable clave en el aula para conseguir el aprendizaje significativo ya que está directamente relacionada con el aprendizaje. De hecho la motivación impulsa el aprendizaje significativo, y a la vez, el aprendizaje significativo mantiene la motivación.

Según Ausubel, Novak y Hanesian,⁷⁷ el incremento de la motivación en clase depende de varios aspectos que se enumeran a continuación :

- La motivación es tanto un efecto como una causa del aprendizaje. Así pues, no se espere que la motivación se desarrolle antes de empeñar a un estudiante en las actividades de aprendizaje.
- Hágase siempre el objetivo de una tarea dada de aprendizaje tan explícito como sea posible. Saber desde un principio de la actividad hacia dónde vamos, por qué y para qué se hace lo que se va a hacer; por qué se estudia y para qué, eleva el interés y la motivación.
- Recúrrase a todos los intereses y motivaciones existentes, pero no se deje limitar por estos. Es esencial acercarse a los intereses del estudiante, por lo que hay que tenerlos muy en cuenta, pero también hay que acercarlo a temas que desconoce.

⁷⁷ AUSUBEL, David, NOVAK. Joseph and HANESIAN, Hellen. Educational psychology. A cognitive view. 1978 citado por BALLESTER, A. Seminario de aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo en la práctica. Como hacer el aprendizaje significativo en el aula. España: Octubre 2002, p. 49

- Elévese al máximo el impulso cognoscitivo, despertando la curiosidad intelectual, empleando materiales que atraigan la atención y arreglando las lecciones, de manera que se asegure el éxito final del aprendizaje. A través de preguntas abiertas como por ejemplo: ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? Etc. En el sentido de mantener el gusto por la investigación.
- Asígnense tareas que sean apropiadas al nivel de capacidad de cada estudiante. Nada apaga tanto la motivación como las costumbres del fracaso y la frustración.
- Ayúdese al alumnado a que se pongan metas realistas y a que evalúen sus progresos, proporcionándoles tareas que sometan a prueba los límites de sus capacidades, y suministrándoles generosamente, retroalimentación informativa acerca del grado de acercamiento a la meta.
- Téngase en cuenta los cambios de los patrones de motivación debidos al desarrollo y diferencias individuales.
- Hágase uso prudente de las motivaciones extrínsecas*, evitando niveles exageradamente altos de ella.

3.4.5.1 La motivación por el material. La motivación es tanto un efecto como la causa del aprendizaje, por lo que no se ha de esperar motivación antes de comenzar las tareas del aprendizaje sino que, “conviene elevar al máximo el impulso cognoscitivo, despertando la curiosidad intelectual y utilizando materiales que atraigan la atención”⁷⁸.

El material, es una fuente de motivación importante. Usar materiales variados y atractivos da lo largo del curso aumenta la motivación de todo el conjunto de la clase.

Haydée Martínez de Cabrera señala que al elegir el material de trabajo para la clase, hay que recordar sus condiciones objetivas, así como también las subjetivas del grupo al cual serán transmitidas, para que le resulte motivador, significativo y perdurable en la memoria.

Según la teoría del aprendizaje significativo, el material que presente el docente debe estar organizado, para que se dé una construcción de conocimientos. Lo cual requiere:

⁷⁸ Ibid. 1978

*Motivación extrínseca: Conducta fomentada por refuerzos externos, de manera que a la persona no le interesa la conducta misma, sino los resultados del refuerzo exterior.
 BALLESTER, Antoni. Seminario de aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo en la práctica. Como hacer el aprendizaje significativo en el aula. España: Octubre 2002, p. 60

Significatividad lógica del material. Por una parte, que el material tenga significado lógico. Esto es, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende de manera no arbitraria y sustantiva. Es decir, que el material presentado tenga una estructura interna organizada, que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados. Los conceptos que el profesor presenta, deben seguir una secuencia lógica y ordenada. Lo que importa no sólo el contenido, sino la forma en que éste es presentado.

Significatividad psicológica del material. Aquí, se hace referencia a las ideas de anclaje o ideas previas adecuadas en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta. Esto se refiere a la posibilidad de que el alumno conecte el conocimiento presentado con los conocimientos previos, ya incluidos en su estructura cognitiva.

3.4.6 Tipos de Aprendizaje Significativo. Ausubel (1983), diferencia tres categorías de aprendizaje significativo: representativa o de representaciones, conceptual o de conceptos y proposicional o de proposiciones.

3.4.6.1 Aprendizaje de Representaciones. Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto AUSUBEL dice: "ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan"⁷⁹.

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños. Por ejemplo, el aprendizaje de la palabra "Pelota", ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento. Por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto; sino que, el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

3.4.6.2 Aprendizaje de Conceptos. Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos"⁸⁰. Partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

⁷⁹ AUSUBEL, David. 1983 citado en El Aprendizaje Significativo de David Ausubel (en línea). Enviado por María Alejandra Maldonado Valencia. Monografias.com.S.A. Disponible en internet <URL: <http://www.monografias.com/trabajos10/dapa/dapa.shtml>>

⁸⁰ Ibid., p. 5

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis. Del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota". Ese símbolo, sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso, se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los niños aprendan el concepto de "pelota" a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva. Por ello, el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "Pelota", cuando vea otras en cualquier momento.

3.4.6.3 Aprendizaje de Proposiciones. Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras. Cada una de estas, constituye un referente unitario, luego éstas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo así un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e ideosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

En conclusión, estas tres categorías están relacionadas de forma jerárquica, como puede deducirse fácilmente de su diferente grado de complejidad. Es necesario, entonces poseer un conocimiento representativo. Es decir, saber qué significan determinados símbolos o palabras para poder abordar la comprensión de un concepto, construido como un requisito previo al servicio del aprendizaje proposicional, en el que se generan nuevos significados a través de la relación entre conceptos, símbolos y palabras.

3.4.6.4 Principio De La Asimilación. El principio de asimilación se refiere a la interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente, la cual origina una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una estructura cognoscitiva diferenciada. Esta interacción de la

información nueva con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognitiva propician su asimilación.

Por asimilación entendemos el proceso mediante el cual " la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y pre-existentes en la estructura cognoscitiva; proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura pre existente"⁸¹. Al respecto Ausubel recalca: "este proceso de interacción modifica tanto el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición al cual está afianzada"⁸².

Dependiendo como la nueva información interactúa con la estructura cognitiva, las formas de aprendizaje planteadas por la teoría de asimilación son las siguientes:

Por diferenciación progresiva. Cuando el concepto nuevo se subordina a conceptos más inclusores que el alumno ya conocía. Por ejemplo, el alumno conoce el concepto de triángulo y al conocer su clasificación puede afirmar: "Los triángulos pueden ser isósceles, equiláteros o escalenos".

Por reconciliación integradora. Cuando el concepto nuevo es de mayor grado de inclusión que los conceptos que el alumno ya conocía. Por ejemplo, el alumno conoce los perros, los gatos, las ballenas, los conejos y al conocer el concepto de "mamífero" puede afirmar: "Los perros, los gatos, las ballenas y los conejos son mamíferos".

Por combinación. Cuando el concepto nuevo tiene la misma jerarquía que los conocidos. Por ejemplo, el alumno conoce los conceptos de rombo y cuadrado y es capaz de identificar que: "El rombo tiene cuatro lados, como el cuadrado".

3.5. ENFOQUE COMUNICATIVO

Según el Marco de Referencia Europeo el enfoque comunicativo es aquel que permite responder a las necesidades comunicativas de los alumnos y una metodología desde una perspectiva que considera la comunicación como un fenómeno que implica mucho más que la mera corrección gramatical. Así, por ejemplo, en el desarrollo de una conversación, el hablante deberá cuidarse de que su actuación lingüística, aparte de ser formalmente correcta, esté de acuerdo con la intención que subyace en ella, con el tipo de relación que se establezca entre los interlocutores, con el lugar, con el tema, con el contexto lingüístico etc⁸³.

⁸¹ Ibid.,p. 6

⁸² Ibid.,p. 6

⁸³ MARCO DE REFERENCIA EUROPEO, PARA EL APRENDIZAJE, LA ENSEÑANZA Y LA EVALUACIÓN DE LENGUAS. Estrasburgo (versión castellana), Instituto Cervantes, Madrid: Artes Gráficas Hernández. 2001, p. 10

3.5.1 La competencia en el lenguaje. se describe como el conocimiento del mismo y sus componentes. Se destaca la conceptualización de Lyle Bachman⁸⁴ quien en sus escritos manifiesta que la competencia en el lenguaje incluye dos tipos de habilidades: las competencias organizativa y pragmática. La primera hace referencia al dominio de la estructura formal del lenguaje (competencia gramatical) así como al conocimiento acerca del cómo se construye el discurso (competencia textual). La segunda se refiere al uso funcional del lenguaje para expresar ideas y emociones o para lograr que se lleve a cabo algo (competencia ilocutiva) y al conocimiento de su uso apropiado, según el contexto en el cual se emplea, la sensibilidad hacia diferentes registros y dialectos y la comprensión de figuras idiomáticas (competencia sociolingüística).

3.5.2 La competencia comunicativa en idiomas extranjeros. La competencia comunicativa es el objetivo, el contenido y el medio de la enseñanza de lenguas. El surgimiento y posterior desarrollo del enfoque comunicativo está indisolublemente ligado a la propia evolución del término competencia comunicativa por cuanto esta teoría constituye una de sus bases lingüísticas.

En los años 60 Chomsky⁸⁵, establece el concepto de competencia lingüística como el conocimiento inconsciente que todo hablante tiene de las reglas de funcionamiento de una lengua. Esta competencia se construye a partir de una hipotética gramática universal básica e innata en el género humano.

Con Hymes⁸⁶ en la década de los 70, se amplía el concepto de competencia: aprender una lengua es no solo llegar a reconocer o producir todas las frases posibles de la lengua, sino ponerlas en una situación de comunicación determinada (competencia comunicativa).

Se pone el acento en el aspecto creativo del lenguaje, se enriquecen los estudios del lenguaje como fenómeno social y se tienen en cuenta factores no estrictamente lingüísticos que influyen en la producción lingüística de un hablante. Se fija la atención en el uso que las personas hacen de las reglas propiamente dichas, según el contexto en que se encuentran.

Esto nos lleva a pensar que la competencia comunicativa es un saber complejo conducente a unas realizaciones, en los diversos escenarios de la vida humana que cubre un conjunto de procesos y conocimientos, destrezas y habilidades que el estudiante deberá poner en juego para producir o comprender discursos

⁸⁴ BACHMAN, Lyle. Fundamental considerations in language testing citado en Lineamientos Curriculares Idiomas Extranjeros. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1999, p. .24-25.

⁸⁵ CHOMSKY, Noam. Syntactic Structures. Berlin and New York: Mouton. 1985, p. 11

⁸⁶ HYMES, Dell. On communicative competence. Harmondsworth: Penguin. 1972, p. 269

adecuados a la situación, al contexto de comunicación y al grado de formalidad requerido.

La complejidad de dichos saberes comprendidos en la competencia comunicativa (lingüísticos, psicológicos, culturales y sociales) es analizada y clasificada, a su vez, en 3 grandes grupos en el Marco común europeo de referencia (2001) así:

3.5.2.1 La competencia lingüística. Incluye los conocimientos y destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema. Este componente, se relaciona no solo con el alcance y la calidad de los conocimientos, sino con la organización cognitiva y la forma en que se almacenan estos conocimientos y con su accesibilidad.

A su vez, la competencia lingüística comprende:

3.5.2.2 La competencia léxica. Es el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo, se compone de elementos léxicos y gramaticales.

3.5.2.3 La competencia gramatical. Es el conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la capacidad de utilizarlos.

Formalmente, la gramática de una lengua es el conjunto de principios que rigen el ensamblaje de elementos en compendios (oraciones) con significado, clasificados y relacionados entre sí. La competencia gramatical es la capacidad de comprender y expresar significados expresando y reconociendo frases y oraciones bien formadas de acuerdo con estos principios.

3.5.2.4 La competencia semántica. Comprende la conciencia y el control de la organización del significado con que cuenta el alumno.

- La semántica léxica trata asuntos relacionados con el significado de las palabras.
- La semántica gramatical trata el significado de los elementos, las categorías, las estructuras y los procesos gramaticales.
- La semántica pragmática se ocupa de las relaciones lógicas, como por ejemplo, la vinculación, la presuposición, la implicación, etc.

3.5.2.5 La competencia fonológica. Esta supone el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de:

- las unidades de sonido (fonemas) de la lengua y su realización en contextos concretos (alófonos).
- los rasgos fonéticos que distinguen fonemas (rasgos distintivos, por ejemplo, sonoridad, nasalidad, oclusión, labialidad)

- la composición fonética de las palabras (estructura silábica, la secuencia acentual de las palabras, etc).
- fonética de las oraciones (prosodia)
- acento y ritmo de las oraciones.
- Entonación
- reducción fonética
- reducción vocal
- formas fuertes y débiles
- asimilación
- elisión.

3.5.2.6 La competencia ortográfica. Esta implica el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de símbolos de que se componen los textos escritos. Los estudiantes deben saber y ser capaces de percibir y producir lo siguiente:

- la correcta ortografía de las palabras, incluidas las formas de contracción aceptadas.
- los signos de puntuación y sus normas de uso.
- las convenciones tipográficas y las variedades de tipo de letra.
- los signos no alfabetizables de uso común. (ejemplo: \$,@, %,etc.)

3.5.2.7 La competencia ortoépica. Comprende saber articular una pronunciación correcta partiendo de la forma escrita. Lo cual supone:

- el conocimiento de las convenciones ortográficas.
- la capacidad de consultar un diccionario y el conocimiento de las convenciones utilizadas en los diccionarios para la representación de la pronunciación.
- el conocimiento de la repercusión que las formas escritas, sobre todo, los signos de puntuación, tienen en la expresión y en la entonación.
- la capacidad de resolver la ambigüedad (palabras homónimas, ambigüedades sintácticas, etc) en función del contexto.

3.5.2.8 La Competencia Sociolingüística. La lengua es un fenómeno sociocultural. De ahí que la competencia sociolingüística se ocupa del conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua.

El componente sociolingüístico comprende entre otros:

- los marcadores lingüísticos de relaciones sociales,
- las normas de cortesía,
- las expresiones de sabiduría popular,
- las diferencias de registro,
- el dialecto y el acento.

3.5.2.9 La competencia pragmática. Tiene que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lenguas, de actos de habla) sobre la base de guiones o escenarios de intercambio comunicativos. También tiene que ver con el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto.

Esta se refiere al conocimiento que posee el estudiante de los principios según los cuales los mensajes:

- “se organizan, se estructuran y se ordenan (**competencia discursiva**)
- se utilizan para realizar funciones comunicativas (**competencia funcional**)
- se secuencian según esquemas de interacción y de transacción (**competencia organizativa**)”⁸⁷.

3.5.3 Principios Metodológicos. Según el Marco Común Europeo de Referencia, los principios metodológicos generales que deberán tenerse en cuenta en el currículo para una enseñanza comunicativa de lengua son:

- La individualización del método de enseñanza, que supone considerar al individuo como un ser único que se realiza en una educación integral, acomodando sus características individuales a sus necesidades profesionales.
- El enfoque constructivista, que supone entender el proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso de construcción de estructuras mentales y “actuar como la forma primera y original de formación de experiencias, y el saber mediante la acción, como el saber primero y original del hombre”⁸⁸
- La autonomía del alumno para “aprender a aprender”, para trabajar de manera independiente y ser capaz de tomar decisiones por sí mismo reflexionando sobre su propio trabajo.
- El aprendizaje por descubrimiento, lo que supone una metodología en la cual el contenido principal que se tiene que aprender no se ofrece de antemano al alumno sino que tiene que descubrirse. Una metodología así entendida requiere de una etapa de ensayo / error, anterior a la propia captación del significado y que lleva finalmente a la interiorización de la información descubierta.

⁸⁷ MARCO DE REFERENCIA EUROPEO, PARA EL APRENDIZAJE, LA ENSEÑANZA Y LA EVALUACIÓN DE LENGUAS. Opcit., p. 12

⁸⁸ AUSUBEL, David. 1986 citado en MARCO DE REFERENCIA EUROPEO, PARA EL APRENDIZAJE, LA ENSEÑANZA Y LA EVALUACIÓN DE LENGUAS. Estrasburgo (versión castellana), Instituto Cervantes. Madrid: Artes Gráficas Hernández. 2001, p. 20

- El aprendizaje significativo supone una metodología que debe estar construida sobre las bases de la estructura cognitiva del alumno y de lo que él mismo es capaz de hacer por sí solo tras la realización de una experiencia en compañía del profesor.
- Por último hay que tener en cuenta una metodología cooperativa e interactiva, supone la integración permanente de profesor con el alumno, de tal forma que, aun que el profesor en muchas ocasiones aparezca como participante ausente, está orientando en todo momento las secuencias de enseñanza.

Dichos principios metodológicos básicos permiten abordar la enseñanza de la lengua desde nuevas perspectivas y diferentes enfoques y técnicas.

3.5.4 La clase de lengua. Dentro del enfoque comunicativo se dan las siguientes recomendaciones para el desarrollo de la clase así:

- Responder a las necesidades comunicativas del estudiante (¿Para qué aprende la lengua? ¿Qué necesita? ¿Qué le interesa?)
- Provocar la necesidad de comunicarse en esa lengua, en situaciones concretas relacionadas con sus propios intereses.
- Proporcionar materiales auténticos y contextualizados relacionados con la situación planteada para observar y descubrir los exponentes adecuados.
- Favorecer el descubrimiento e interiorización y conceptualización progresiva de los recursos lingüísticos necesarios y suficientes para comunicarse.
- Posibilitar la interacción-ensayo, primero de una forma más controlada y luego más libre, siempre en situaciones de comunicaciones verosímiles.
- Poner el énfasis en el significado más que en la forma, en los procesos más que en los contenidos.
- Los errores son necesarios para aprender. La corrección nunca debe inhibir el proceso comunicativo en el que se construyen las hipótesis sobre cómo funciona la lengua.
- Las situaciones didácticas deben favorecer la comunicación y adaptarse a la tarea que se propone (individual, parejas, pequeño grupo, todo el grupo) y el docente cumplirá sobre todo el papel de motivador en la comunicación y en el aprendizaje de los alumnos.

3.5.5 Enseñanza comunicativa de la lengua. El término comunicativo desempeña un papel unificador en medio de todas las opciones actuales, por lo

que apenas encontramos hoy en día manuales que no se declaren comunicativos; sin embargo, una integración de todas las competencias que implica dicho enfoque sigue siendo difícil de realizar.

De la concepción nueva de enseñar lengua para la comunicación se disciernen una serie de principios.

- Desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos en todas sus dimensiones (componentes lingüísticos, sociales, estratégicos...)
- Trabajar el discurso global y no enunciados aislados.
- Equilibrar el sentido con las estructuras sintácticas (relacionar semántica y sintaxis en los programas).
- Enseñar la lengua en su dimensión social.
- Adaptar contenidos y métodos de formación a cada situación particular de aprendizaje.

El enfoque comunicativo ha producido varias generaciones de métodos, así como un discurso teórico nutrido, esforzándose ambos (teoría y métodos) en integrar nuevos aportes con más o menos acierto. Actualmente, la enseñanza / aprendizaje de lenguas ha asimilado los mejores principios del enfoque comunicativo que, durante casi tres décadas, ha dado sus pruebas.

En síntesis el mensaje fundamental del enfoque comunicativo es que la enseñanza se ha de ocupar de la realidad: “de la realidad de la comunicación tal como tiene lugar fuera del aula y de la realidad de los estudiantes tal como son fuera y dentro del aula. Como estas dos realidades son tan complejas y de difícil comprensión, nadie producirá nunca una metodología de enseñanza definitiva”⁸⁹

Littlewood, resalta cuatro amplios campos de habilidad que constituyen la competencia comunicativa de una persona y que deben ser reconocidos en la enseñanza de lenguas extranjeras:

- El estudiante tiene que alcanzar un nivel de competencia tan alto como sea posible. Es decir, ha de desarrollar la habilidad para manipular el sistema lingüístico hasta el punto de poder usarlo de un modo espontáneo y flexible a fin de expresar el mensaje que intente transmitir.
- El estudiante tiene que distinguir entre las formas que domina como parte de su competencia lingüística y las funciones comunicativas que las mismas realizan. En otras palabras, los elementos que controla como parte de un sistema lingüístico

⁸⁹ LITTLEWOOD, William. La enseñanza de la Comunicación Oral. Un marco metodológico. Barcelona: Paidós. 1994, p.19

también se han de entender como parte de un sistema comunicativo.

- El estudiante ha de desarrollar habilidades y estrategias a fin de usar la lengua para comunicar significados de un modo tan eficaz como sea posible en situaciones concretas.
- El estudiante debe ser consciente del significado social de las formas lingüísticas. Para muchos estudiantes puede ser que esto no implique la habilidad de variar su propia habla para ajustarla a circunstancias sociales diferentes, sino más bien la habilidad de usar formas aceptables en general.⁹⁰

⁹⁰ Ibid, p. 20.

4. METODOLOGÍA

4.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

Para despejar el interrogante del presente estudio, se aborda el modelo de investigación cualitativa. Esta metodología “no reduce la explicación del comportamiento humano a la visión positivista, que considera los hechos sociales como “cosas” que ejercen una influencia externa y causal sobre el hombre, sino que valora también, y sobre todo, la importancia de la realidad como es vivida y percibida por él: sus ideas, sentimientos y motivaciones”⁹¹.

Junto con este modelo y en consecuencia del diseño propuesto, se hará la caracterización de los protagonistas (investigación etnográfica), se evidenciarán las reacciones y opiniones, frente al proceso implementado (investigación descriptiva), para luego valorar cada uno de los hallazgos y observaciones (investigación interpretativa) y finalmente proponer estrategias lúdico-pedagógicas, para la utilización de la canción moderna en el “aula” de inglés lengua extranjera, como un documento auténtico, que nos presenta situaciones reales de comunicación, intercambio y utilización del lenguaje, coherentes con las vivencias de nuestros estudiantes, sus gustos, e intereses. En efecto, se busca favorecer la liberación de la expresión y la participación del educando, así como su creatividad, en el uso de la lengua extranjera. (investigación propositiva).

4.2 DISEÑO

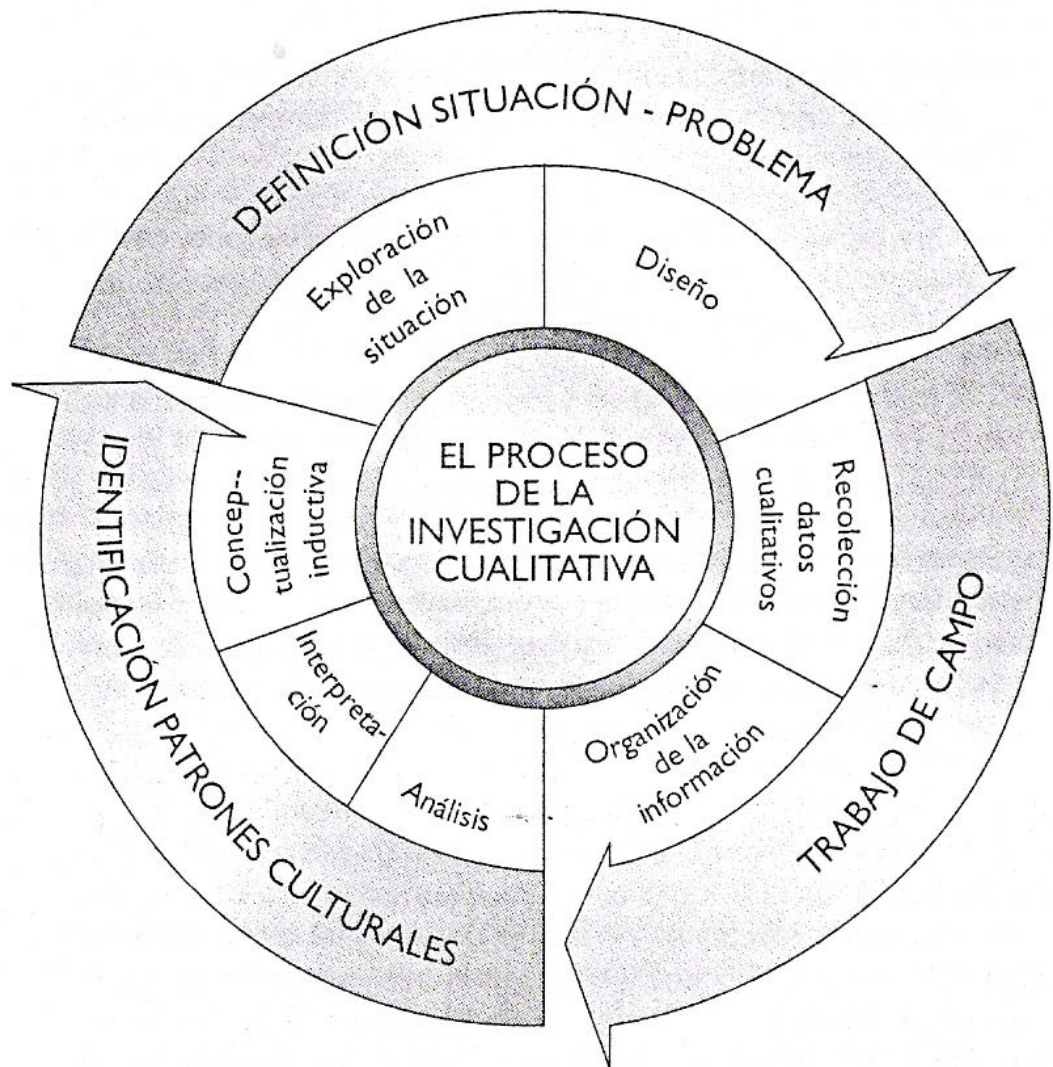
Dentro del paradigma cualitativo, se plantean algunas fases procedimentales y guía, las mismas que pueden sufrir modificaciones, teniendo en cuenta lo emergente del método cualitativo, su flexibilidad y su ciclicidad.

Para este estudio, con los ajustes pertinentes, se adopta el proceso de la investigación cualitativa propuesto por Elsy Bonilla en su libro “Más allá de los métodos: La Investigación en Ciencias Sociales” y desglosado en las siguientes etapas:

- 1. Definición situación-problema:** Exploración de la situación, Diseño.
- 2.Trabajo de Campo:** Recolección de datos cualitativos, organización de la información.
- 3.Identificación de patrones culturales:** Análisis, Interpretación, Conceptualización deductiva.

⁹¹ MARTÍNEZ, Miguel. La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual Teórico-Práctico. Tercera Edición. México: Trillas. 2000, p. 2

Grafico 2. El Proceso de la investigación cualitativa



Fuente: BONILLA, Elsy. y RODRÍGUEZ, Penélope. Más allá de los Métodos. La Investigación en Ciencias Sociales. Segunda Edición. Bogotá: Norma. 1997, p.76

4.3 POBLACIÓN

En esta investigación, se trabaja con los estudiantes del programa de ingeniería electrónica, que cursan el cuarto nivel de inglés comunicativo, como idioma extranjero en la Universidad de Nariño (grupo intacto).

4.4 TÉCNICAS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Las técnicas descritas a continuación han sido seleccionadas con el objetivo de recolectar información en concordancia con los objetivos y fines que persigue este estudio. De tal manera que se complementen y apoyen con miras a obtener un panorama más completo y profundo sobre el tema objeto de investigación. Dichas técnicas de recolección de datos y de fuentes de información validan los datos y evitan sesgos en el estudio.

4.4.1. Encuesta. La encuesta se plantea como una estrategia que permite al docente un acercamiento integral al estudiante en el aspecto humano y académico, así como a sus gustos, intereses y realidades respecto del aprendizaje de la lengua extranjera y las canciones en inglés.

Dentro de sus objetivos se encuentran identificar las características y propiedades del grupo clase y el gusto de los estudiantes por el inglés. Primordialmente, la encuesta busca determinar la preferencia y el conocimiento que sobre las canciones manejan los estudiantes, registrando sus opiniones y reacciones frente a su utilización y su aporte para el aprendizaje significativo del inglés.

4.4.2 Talleres. Se elaborarán 5 talleres con canciones pop con el fin de proponer y validar estrategias didácticas lúdico-pedagógicas para el aprendizaje significativo del inglés. Dichos talleres se elaborarán con base en los siguientes criterios:

- Las actividades integrarán de manera significativa la experiencia y el conocimiento de los estudiantes, a través del análisis de cada una de las temáticas de las canciones.
- Cada una de las actividades, incluirá necesariamente la realización de una o varias tareas, asociadas al uso comunicativo de la lengua y destinadas al desarrollo de destrezas y / o al trabajo con contenidos gramaticales y culturales.
- Se desarrollarán actividades lúdico pedagógicas a través de las cuales el estudiante pueda hacer la lectura de sus escenarios de vida, confrontar sus experiencias y vivenciar el mundo que le rodea.
- Se promoverá el trabajo en equipo, la negociación y concertación de significados para lograr un clima de clase agradable y una atmósfera participativa.
- Como parte del trabajo con los talleres, se propone cantar, los especialistas aseguran que, mas allá de los motivos psicológicos, al cantar se memorizan con cierta facilidad cadenas de palabras, se desarrolla velocidad, se mejora la

entonación y acentuación, y se logra de manera natural una mayor fluidez y la corrección.

Así pues, las actividades a desarrollar, permitirán no solamente un trabajo lingüístico sobre los textos, sino también comunicativo y cultural.

4.4.3. Entrevista. Como afirma Patton, “el objetivo de la entrevista cualitativa es conocer la perspectiva y el marco de referencia a partir del cual las personas organizan su entorno y orientan su comportamiento”⁹².

En ese orden de ideas, la entrevista está encaminada a conocer e interpretar las opiniones y expectativas de los estudiantes frente al uso planificado y frecuente de la canción moderna en el aula. De igual manera, se pretende describir sus reacciones frente al proceso lúdico pedagógico y al uso de los materiales previamente seleccionados.

⁹² PATTON, M. Qualitative evaluation methods. citado por BONILLA, Elsy. y RODRÍGUEZ, Penélope. Más allá de los Métodos. La Investigación en Ciencias Sociales. Segunda Edición. Bogotá: Norma. 1997, p. 110

5. TÉCNICAS DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Una vez recolectada la información, se procede a realizar un minucioso análisis a través del método comparativo constante, inducción analítica y técnicas, que hacen posible la articulación entre la observación y análisis de los indicadores del fenómeno estableciendo categorías.

Posteriormente, se elabora el informe respectivo. Para concluir con la socialización y conformación de la propuesta lúdico-pedagógica.

5.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA ENCUESTA A ESTUDIANTES.

Cuadro No. 3 Análisis e interpretación de la encuesta a estudiantes. Número de encuestados: 14

DIMENSIÓN	ITEMS	ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE %	INTERPRETACIÓN	CATEGORIA
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	Edad (Años cumplidos)	Entre 16-20 años Entre 21-25 años Más de 25 años	9 5 0	64 36 0	La edad de los estudiantes del grupo-clase oscila entre los 16 y 25 años. El 64% tienen entre 16 y 20 años y el 36% tienen entre 21 y 25 años.	1.Caracterización
	Sexo	M F	13 1	93 7	A través de este ITEM se pudo determinar que en el grupo predominan los estudiantes de sexo masculino que corresponden al 93% de los encuestados y solo un 7% de los encuestados corresponde al sexo femenino.	
	Colegio de procedencia	Oficial Privado	9 5	64 36	En su mayoría, los estudiantes proceden de instituciones educativas oficiales 64% y solo un 36% procede de instituciones privadas.	
	¿Te gusta escuchar música en inglés?	Sí No	14 0	100 0	Un muy significativo 100% contestó afirmativamente a este ITEM. Lo cual determina el gusto, conocimiento y preferencia por las canciones en inglés de parte de los estudiantes. Cuando se enfrentan problemáticas concretas, que involucran la vida del estudiante en su contexto socio-cultural, político y económico en el aula se posibilita el aprendizaje significativo.	2.Conocimientos previos

	¿Te gusta el inglés?	Sí	13	93	<p>Resumen sí: El aprendizaje del inglés facilita el acceso a estudios, becas, trabajo, documentación, libros, los medios, tecnología y por lo tanto es sumamente necesario en un mundo globalizado y altamente competitivo. Además, es interesante puesto que permite conocer y acercarse a otras culturas y formas de pensar. Finalmente, hace parte de la vida cotidiana y a diario hay que enfrentarse a textos, artículos, programas, en fin documentos de interés en su especialidad.(ingeniería electrónica).</p> <p>El 93% de los estudiantes respondieron que les gusta el inglés por las múltiples oportunidades que representa en el ámbito académico e investigativo. Además, manifiestan que la diversidad y la complejidad del conocimiento actual exigen del estudiante aprender no solo a escuchar, hablar, leer y escribir sino también adquirir capacidades para enfrentarse a situaciones reales de comunicación.</p>	3. gustos y preferencias.
		No ¿Porqué?	1	7	<p>Resumen no: El aprendizaje del inglés es principalmente memorístico. Causa dificultad recordar el vocabulario.</p> <p>Un 7% del estudiantado manifiesta que las estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza / aprendizaje</p>	

EL IDIOMA INGLÉS	¿Cuál considera que es su nivel actual en el manejo de los componentes de la lengua y cultura de los países de habla inglesa? Tenga en cuenta la siguiente escala para dar su respuesta. Excelente (E) Bueno (B) Regular (R) Insatisfactorio (I)	Lectura	1E 11B 2 R 0 I	7 79 14 0	del inglés apuntan a la memoria y repetición lo cual me permite inferir que se refieren al método gramática-traducción ya que este se centra en el estudio de la gramática y el vocabulario dejando de lado el aspecto funcional de la lengua lo cual crea un ambiente de monotonía, apatía e indiferencia frente al proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Para lograr que el aprendizaje sea significativo las ideas deben relacionarse sustancialmente con lo que el alumno ya sabe. Los nuevos conocimientos se vinculan así de manera estrecha y estable con los anteriores. Los resultados que arroja este ITEM son fruto de la auto evaluación de los conocimientos del idioma inglés por parte de los estudiantes. Según este auto análisis y con base en el criterio de la mayoría, el nivel actual de los estudiantes en el manejo de los diferentes componentes de la lengua y cultura se clasifica de forma descendente así: Lectura: Un 79% de los encuestados opina que su nivel de lectura es bueno, un 14% regular, un 7% excelente y el 0% opina que es insuficiente.	4. opiniones
		Escritura	1E 10B 2 R 1 I	7 72 14 7	Escritura: Un 72% de los estudiantes manifiesta que su nivel de escritura es bueno, un 14% que es regular, un 7% consideran que es insuficiente y un 7% que es excelente.	

		Habla	0E 3B 10R 1I	0 21 72 7	Habla: Un 72% de los estudiantes piensa que su nivel de desarrollo de esta habilidad es regular, un 21% manifiesta que es bueno, un 7% piensa que es excelente y el 0% opina que es excelente.
		Escucha	1E 5B 4R 4I	7 35 29 29	Escucha: Un 35% expresa que su nivel de escucha es bueno, un 29% que es regular, un 29% dice que es insuficiente y un 7% excelente.
		Gramática	1E 8B 5 R 0 I	7 57 36 0	Gramática: Un 57% cree que sus conocimientos en gramática son buenos, un 36% dice que es regular, el 7% excelente y el 0% insuficiente.
		Pronunciación	1E 4B 9R 0 I	7 29 64 0	Pronunciación: El 64% manifiesta que su nivel de pronunciación es regular, un 29% dice que es buena y un 7% excelente.
		vocabulario	1E 2B 7 R 4 I	7 14 50 29	Vocabulario: El 50% dice que su manejo de vocabulario es regular, el 29% considera que es insuficiente, el 14% piensa que su manejo es bueno y el 7% restante que es excelente.
		conocimientos de la cultura de los países de habla inglesa.	1E 3B 5 R 5 I	7 21 36 36	Cultura: En igualdad de proporción un 36% opina que sus conocimientos de cultura son regulares y el otro 36% manifiesta que son insuficientes, un 21% dice que son buenos y el 7% restante dice que es excelente. Por observación directa puedo deducir que en términos generales, el nivel actual de conocimientos de los estudiantes en las habilidades de habla, escucha y escritura es regular. Principalmente esto obedece a que

	¿Qué piensa acerca del aprendizaje del idioma inglés?	Fácil	4	28	<p>su manejo de vocabulario es limitado, sus conocimientos de la gramática del inglés son regulares, no tienen la suficiente fundamentación para identificar sonidos consonánticos y vocálicos dentro del alfabético fonético del inglés aspecto clave para adquirir una buena pronunciación y sus conocimientos de la cultura de los países de habla inglesa es limitado. A mi parecer esto es debido a que no han realizado un trabajo bajo los postulados del método comunicativo y por tal razón aún se encuentran en la etapa de recepción, de silencio, temen hablar por temor a cometer errores y siempre anteponen la gramática en la comunicación oral, no saben utilizar el diccionario de manera que puedan contextualizar significados según la necesidad de comunicación y no tiene hábitos de lectura .</p> <p>Resumen fácil: El aprendizaje del idioma inglés es fácil puesto que consiste básicamente en conocer y memorizar su gramática. De otra parte, en la actualidad existe gran cantidad de material disponible en los medios para su aprendizaje.</p>
		Difícil	4	28	<p>Resumen difícil: El aprendizaje del idioma inglés se dificulta porque no se tienen buenas bases en la lengua nativa. Además, aspectos como la pronunciación y la memorización representan dificultad. Entre las habilidades de lengua que causan mayor dificultad están el habla y escucha.</p>

		Interesante	6	43	Resumen interesante: El aprendizaje del idioma inglés significa apertura a nuevas experiencias desde el punto de vista académico y cultural .
		Inútil ¿Porqué?	0	0	El porcentaje más alto que corresponde al 43% de los estudiantes del grupo-clase opina que el aprendizaje del idioma inglés es interesante, seguido del 28% que ve el aprendizaje del inglés con dificultad, el 28% encuentra fácil el aprendizaje del inglés y el 0% lo considera inútil. Cabe anotar que las razones que argumentan los estudiantes que encuentran el inglés fácil o difícil giran en torno a un concepto erróneo de los que es el aprendizaje del inglés ya que ellos asocian el inglés con la memoria, la gramática y la pronunciación dejando de lado los aspectos funcionales y comunicativos de lengua lo cual contrasta con las razones por las cuales la mayoría de los encuestados lo considera interesante que es precisamente su uso en situaciones de la vida cotidiana en el ámbito académico, social y cultural donde se hace imperativo un saber práctico y no solamente teórico de la lengua puesto que aprender lengua es aprender a usarla y a comunicarse.
	¿Qué importancia tiene para usted el aprendizaje del idioma inglés?	Máxima importancia	4	29	Resumen máxima importancia: El inglés es una exigencia para el profesional del siglo XXI y más aún para los profesionales de la ingeniería electrónica. Hoy en día,

					<p>todo profesional debe saber leer y comunicarse en inglés ya que es el lenguaje de la globalización. En síntesis, su aprendizaje se convierte en un medio de crecimiento personal y laboral. Finalmente, acreditar el estudio y aprendizaje del inglés lengua extranjera es un requisito para optar al título de ingeniero electrónico en la Universidad de Nariño.</p>
		Bastante importancia	9	64	<p>Resumen bastante importancia: Permite cristalizar el reto y la ambición de ser becario, estudiar y trabajar en el exterior; viajar y conocer otros países.</p>
		Algo de importancia	1	7	<p>Resumen algo de importancia: El inglés es necesario en el ámbito académico pero no existe una motivación personal.</p>
		Mínima importancia ¿Porqué?	0	0	<p>Frente a este ITEM, un 29% de los estudiantes opinan que el aprendizaje del inglés tiene una máxima importancia, el 64% que corresponde a la mayoría de los encuestados dice que el inglés tiene bastante importancia, el 7% considera que el inglés tiene algo de importancia y el 0% que tiene una mínima importancia.</p> <p>En la actualidad, el aprendizaje del inglés representa enorme importancia y posibilidades para los jóvenes debido no sólo a su carácter de vehículo principal de comunicación a escala mundial sino quizá también al gran dinamismo y clara visión comercial que muestran los anglófonos en todo lo tocante a la difusión eficaz y rentable de su propia lengua en el ámbito internacional.</p>

	¿Qué habilidades de lengua te gustaría más desarrollar en tú clase de inglés?	Habla Lectura Escritura Escucha	12 1 1 10	50 4 4 42	<p>lengua en el ámbito internacional. Dos son las facetas más destacadas a este respecto: la de las actividades profesionales y la del ámbito académico. Dada la amplísima y necesariamente variada investigación que se ha llevado a cabo en este terreno, en particular en los últimos años. De ahí que, hoy en día, el inglés es más que un requerimiento casi una exigencia para capacitarse, para la obtención de becas de estudios y para trabajar. En últimas para crecer académica y profesionalmente.</p> <p>Ante el criterio ITEM los estudiantes contestaron que prefieren el habla 50% y escucha 42% frente a la lectura 4% y escritura 4%.</p> <p>Los resultados de la encuesta apuntan hacia la práctica de las habilidades de habla y escucha. Es importante resaltar que la comunicación oral, juega un rol importante, tiene un gran valor formativo por sus potencialidades educativas, instructivas y desarrolladoras. Es un excelente medio para entrenar y evaluar tanto el sistema de la lengua como sus funciones comunicativas y textos.</p> <p>La comunicación oral incentiva el establecimiento de las relaciones profesor-alumno, alumno-alumno y alumno-grupo de estudiantes, contribuye así de forma decisiva a la formación del sistema de valores del educando.</p>
--	---	--	--------------------	--------------------	--

	¿Te gusta escuchar música en inglés?	Sí No	14 0	100 0	El 100% de los encuestados afirman su aceptación y gusto por las canciones en inglés. De ahí podemos deducir que esta representa un interés latente para los jóvenes encuestados. El atractivo de este material es un factor esencial en dicha propuesta por la vinculación	5. la música en inglés

LA CANCIÓN	¿Te gusta la música pop en inglés?	Sí No ¿Porqué?	14 0	100 0	<p>con sus áreas de experiencia y por los aportes de nuevos conocimientos que ello significa.</p> <p>Resumen sí: Sus letras y ritmos son pegadizos y tienen un contenido interesante. Sus mensajes contienen historias divertidas y peculiares. Además escuchar este género es relajante y divertido. De otra parte, hay buenos grupos y artistas en este género. Escuchar canciones pop en inglés ayuda a desarrollar el oído, a conocer más de cerca el lenguaje informal y a aprender vocabulario.</p> <p>Este ITEM revela la preferencia de los estudiantes por la música pop en inglés ya que el 100% contestó afirmativamente. A nadie se les escapa que en la era de la globalización la música es el punto en común que une a las generaciones más allá de sus lenguas y nacionalidades. Así podemos hablar de una generación pop, de una generación rock, de una generación reggae...con innegables troncos comunes en nuestra cultura occidental y conexiones con otras culturas más alejadas de la nuestra.</p>	6. el género pop en inglés.
	Si tu respuesta es afirmativa. Con qué cantantes o agrupaciones de música pop te identificas más?	Señálalos con una x. Maroon 5 Snow patrol Fray Alanis Morrisette Rasmus Blue October Green day Evanescence Nightwish Hoobastank	7 2 3 6 5 3 3 9 4 3	9 3 4 8 7 4 4 12 5 4	<p>La estadística arroja que entre los cantantes y agrupaciones de música pop en inglés que los estudiantes prefieren y conocen más se encuentran en forma descendente: James Blunt 15%, Evanescence 12%, Nickelback 11%, Maroon 5 el 9%, Alanis Morrisette 8%, Rasmus y Good Charlotte 7%, Nightwish 4%, Green day, Fray, Hoobastank,</p>	

		Keane Mr. Jones Nickelback James Blunt Good Charlotte Otros? Cuáles?	3 2 8 11 5	4 3 11 15 7	Keane, Blue October 4% y Snow patrol 3%.	
	¿Con qué frecuencia escuchas canciones en inglés?	Siempre Algunas veces Rara vez Nunca	7 7 0 0	50 50 0 0	Un 50% de los estudiantes siempre escucha canciones en inglés y el otro 50% manifiesta que escucha canciones en inglés algunas veces. De ahí que se puede inferir que la música en inglés hace parte de su vida y experiencias cotidianas y se constituyen por tanto, en una conexión con sus intereses y saberes.	
	¿Te gusta escuchar canciones en tú clase de inglés?	Sí No	13 1	93 7	El 93% de los encuestados afirma que le gusta escuchar canciones en clase de inglés mientras que un 7% que corresponde a un estudiante dice no sentirse atraído por las canciones en inglés. Sin embargo, cabe resaltar que más adelante en el ITEM referente al uso de la música en inglés como una estrategia en el aula, la totalidad de los estudiantes contestó que la considera válida e interesante. De otra parte, los resultados de este ITEM demuestran el interés y la motivación que la música en inglés suscita en los estudiantes encuestados. Lo cual se debe aprovechar ya que la motivación, como condición permanente en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés, es muy significativa.	7. recurso lúdico-pedagógico

	<p>¿Con qué frecuencia tus profesores han utilizado la canción como estrategia metodológica para el aprendizaje del inglés en el aula?</p>	<p>Siempre Algunas veces Rara vez Nunca</p>	<p>1 5 7 1</p>	<p>7 36 50 7</p>	<p>Frente a este ITEM, un 50% de los estudiantes expresan que rara vez han utilizado la canción como estrategia en el aula, un 36% dice que algunas veces, un 7% afirma que nunca las ha utilizado y finalmente un 7% responde que siempre.</p> <p>Es claro que en su mayoría los encuestados no han trabajado con canciones en el aula. Las razones quizá debamos buscarlas en el hecho de que las canciones no han sido consideradas como un recurso lúdico-pedagógico y aún no ha sido explotado su valor comunicativo, lingüístico y cultural. Lo cual me lleva a formular dicha propuesta considerando la canción como un material didáctico que permite desarrollar la creatividad e innovación convencida de que su utilización encaja con los actuales principios del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas.</p>
	<p>¿Crees que las canciones son una buena herramienta para aprender inglés?</p>	<p>Sí No ¿Porqué?</p>	<p>14 0</p>	<p>100 0</p>	<p>Resumen sí: Las canciones representan un interés para nosotros los jóvenes que motiva el aprendizaje del inglés. Por nuestra experiencia con canciones en Español podemos decir que estas ayudan a desarrollar el habla y escucha y la escritura por ser portadoras de expresiones, vocabulario y lenguaje cotidiano. Además, creemos que serían excelentes recursos para reforzar la pronunciación.</p> <p>Frente a este ITEM, el 100% de los estudiantes opinan que las canciones son una buena estrategia.</p>

	¿Qué habilidades de lengua te gustaría mejorar a través de canciones?	Habla Lectura Escritura Escucha	12 1 1 13	44 4 4 48	<p>La canción es un excelente recurso para el aprendizaje del inglés. La práctica musical en el aula de lengua extranjera esta en concordancia con los actuales enfoques de lengua y los lineamientos curriculares propuestos por el M.E.N. desde la básica primaria hasta el nivel universitario.</p> <p>Los estudiantes encuestados manifiestan en su mayoría que preferirían trabajar con canciones sobre las habilidades de habla y escucha con el 44% y 48% respectivamente.</p> <p>Según el análisis de frecuencias, solo una minoría respondieron que preferirían integrar las 4 habilidades de lengua en el trabajo con canciones. Cabe resaltar que las canciones no sirven tan solo para estimular las habilidades orales sino que, por su carga lingüística, propician las actividades de diversas estrategias lectoras y contienen múltiples posibilidades de expresión escrita, con el valor añadido de que permiten además, trabajar los aspectos más importantes de la competencia literaria, el uso lúdico del lenguaje y la sensibilidad artística. En conclusión, facilitan la integración de las cuatro destrezas, permitiendo consolidar la competencia comunicativa.</p>
	En clase de inglés las estrategias más comunes utilizadas por tus profesores	traducción ejercicios y talleres basados en reglas y estructuras	9 10	23 25	<p>En primer lugar con un 25% se encuentran los ejercicios y talleres basados en reglas y estructuras gramaticales seguidos de la traducción con un 23% y con el 13%</p>

	han sido:	gramaticales.				
		ejercicios de repetición y memorización de vocabulario.	5	13	<p>coincidieron 2 estrategias: ejercicios de repetición y memorización de vocabulario y los debates y discusiones, con el 10% se encuentran los medios y ayudas audio-visuales y finalmente con un 5% se encuentran las canciones. De lo anterior se puede concluir que las estrategias utilizadas en clase apuntan principalmente a las metodologías tradicionales entre las cuales se destaca el método gramática-traducción que se centra en la repetición y la memorización de estructuras gramaticales dejando de lado la comunicación. De otra parte, el análisis muestra que hay un escaso uso de ayudas audio-visuales. Los diálogos, debates y discusiones están presentes en un mínimo porcentaje lo cual indica que aunque se ha estado incursionando en los enfoques comunicativos de la enseñanza de lenguas. Es imperativo el trabajo con estrategias que tengan en cuenta la realidad de la comunicación para de esta forma posibilitar el uso de la lengua para comunicar significados en situaciones concretas ya que el estudiante debe ser consciente del significado social de las formas lingüísticas.</p>	
		utilización de medios y ayudas auditivas y visuales	4	10		
		debates y discusiones	5	13		
		diálogos	6	15		
		utilización de la canción como documento auténtico.	1	2		
		Otras? Cuales?				

5.2 DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS TALLERES



Los talleres de música pop para el aprendizaje significativo del inglés con énfasis en la escucha y producción oral, constituyen la propuesta central de este estudio.

Dicha propuesta incluye el diseño de 5 talleres que reúnen las reflexiones y planteamientos del enfoque comunicativo, del aprendizaje significativo y de la lúdica en una variada gama de actividades pedagógicas adecuadas, tanto a las características propias de las canciones que sirven de soporte, como a los objetivos lingüístico-comunicativos propios de cada tarea. Además, dichas actividades han sido programadas y estructuradas para que los estudiantes interactúen en un trabajo en equipo, consensuado y abierto.

Los talleres siguen unos lineamientos generales en cuanto a su diseño, presentación y estructura interna.

En cuanto a su estructura interna: Se clasificaron las canciones seleccionadas, sobre la base de diferentes temas-guía, partiendo en cualquier caso del texto, para llegar a través de ellas a delimitar una serie de núcleos problemáticos, que permitan al estudiante conocer cada uno de los aspectos estudiados.

Las canciones seleccionadas son variadas en cuanto a la temática y al aspecto lingüístico, cuya finalidad es que los estudiantes puedan apreciar diferentes formas de producir un discurso, en función de las diferentes situaciones comunicativas que plantean estas canciones.

Se presentan temas de actualidad sobre la música pop; las canciones hablan sobre el amor, el heroísmo, la ironía en situaciones de la vida cotidiana y la amistad entre otros temas, lo cual permite acercar la enseñanza a los intereses de los estudiantes y brinda la posibilidad de confrontarlos en clase para ver sus impresiones e interpretación de las mismas en el contexto de la sociedad moderna.

Por lo que respecta a la explotación lingüística de los textos de las canciones, se enfatiza en el aspecto lexical, expresiones idiomáticas, figuras de estilo, etc., los cuales se encuentran directamente relacionados con los temas-guía tratados en cada canción.

Muchas de las estrategias del método comunicativo pueden claramente adaptarse sin problemas a los textos de las canciones; el ritmo musical, la vida cotidiana, los temas de las canciones y hasta el “look” de los diferentes grupos son de gran ayuda para hacer hincapié en la producción oral.

Con el objeto de proporcionar la mayor cantidad de información posible, las letras de las canciones se complementan con materiales diversos, procedentes de

fuentes tales como revistas, internet y vídeos, cuya disponibilidad es cada día mayor gracias a las nuevas tecnologías.

El diseño de los talleres con canciones pop se llevó a cabo por etapas: Inicialmente se seleccionaron las canciones teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- El gusto musical de los estudiantes.
- La popularidad del artista.
- La canción es una muestra del uso cotidiano del idioma.
- La canción presenta vocabulario y expresiones variados.
- La canción tiene algún tipo de mensaje o cuenta una historia interesante.
- El tema o los temas de la canción pueden originar discusiones en la clase.
- La letra de la canción es inteligible.
- Los instrumentos y los efectos sonoros no distorsionan la voz del cantante.

Posteriormente, se elaboró una *ficha de análisis prepedagógico* de las canciones pop seleccionadas, en aras de realizar una explotación didáctica más coherente. Para ello, se tuvieron en cuenta criterios como las referencias discográficas de las canciones, se hizo una revisión de las temáticas tratadas en cada canción y se analizaron aspectos gramaticales.

Además, se elaboró un listado del vocabulario relevante a las temáticas explotadas en las actividades, de expresiones idiomáticas y del lenguaje informal con su respectivo significado y ejemplos de su uso en el contexto de cada canción. Finalmente, se llevó a cabo un análisis personal de las figuras de estilo contenidas en las canciones.

El siguiente paso fue el de diseñar las actividades lúdico pedagógicas sobre la base de la vida, gustos, hobbies, información relevante de los cantantes y de las agrupaciones pop de las canciones seleccionadas. De igual manera, se diseñaron las actividades para cada canción teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Cada taller apunta a uno o más objetivos específicos. Se incluyó, igualmente, una descripción del procedimiento para cada actividad.
- Las actividades se direccionaron en mayor proporción al desarrollo de las habilidades de escucha y de producción oral .
- Las actividades activan el conocimiento previo de los estudiantes.
- Las actividades estimulan la creatividad y el uso de la imaginación.
- Las actividades estimulan el uso real del idioma en contextos comunicativos.

En cuanto a su presentación, todos los talleres presentan un esquema común dividido en tres partes:

1. Fichas de análisis prepedagógico

Las fichas constan de los siguientes elementos:

- ❖ Referencias discográficas de las canciones: Título de la canción
Cantante
Álbum
Año.
- ❖ Temas
- ❖ Vocabulario
- ❖ Expresiones Idiomáticas
- ❖ Figuras de Estilo
- ❖ Expresiones del lenguaje informal
- ❖ Gramática

2. Instrucciones para el docente

Allí se describe todas las sugerencias y pasos para su desarrollo en el aula.

3. Fichas del estudiante.

Se presenta el material fotocopiable con instrucciones para que los estudiantes puedan desarrollar las actividades propuestas.

TALLERES LÚDICO PEDAGÓGICOS CON CANCIONES POP PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL INGLÉS



5.2.1 Workshop 1

POP PICTURE ACTIVITY

LEVEL: All levels

TIME: 60 minutes

AIM: -To practice describing people
-To practice asking yes/no questions and Wh-questions.
-To energize students into moving around and interacting
-To discover about their favourite pop artists



PREPARATION:

For homework, ask your students to bring to class one or two cuttings from magazines, newspapers or from the internet about their favourite singers or groups (the ones chosen by them by means of the inquest, in this study). Assign a singer to each pair of students or make the decision depending on the size of the group. Tell them to find out some information about the artists' daily lives and maybe something curious, funny or interesting about them in order to make a short presentation and share it with the whole class.

SUGGESTIONS

You can also bring some postcards or cuttings to class and prepare some nice information about your students' favorite pop artists. So that you can interact with them, talk and discuss about their favourite pop artists.

A suggested profile is...

MY FAVORITE POP  STAR	
	Birth Name: James Hillier Blount
	Date of birth: February 22nd /1974 (Age 33)
	Place of birth: Tidworth, Wiltshire, England
Marital Status: Single	
Astrological birth sign: Piscis	
Eye Colour: green	
Hair Colour: brown	
Hobbies: He loves Photography, crafts and watching and collecting VDO movies and photos	
Favorite book: Heaven and Hell by Aldous Huxley	
Favorite movie: Being There by Peter Sellers. It's the original Forrest Gump and it portrays people's perceptions of themselves well and how humans interact with each other. The movie is pretty funny. Very clever.	
Favorite food: Tuna Sandwiches	
Curious /funny/ interesting information: He rose to the rank of Captain and served as an armoured reconnaissance officer in the *NATO peacekeeping force in Kosovo . He was put in charge of leading 30,000 troops into Priština as the first British officer to enter the Kosovan capital . It was while on duty in Kosovo that he wrote his song "No Bravery".	

* -**NATO**: The **North Atlantic Treaty Organisation**); also called the *North Atlantic Alliance*, the *Atlantic Alliance*, or the *Western Alliance*) is a military alliance, established by the signing of the North Atlantic Treaty on April 4, 1949. With headquarters in Brussels, Belgium, the organisation established a system of collective defence whereby its member states agree to mutual defense in response to an attack by any external party. that key when pressed. Longman dictionary of contemporary English. England: Longman Dictionaries. 1995 , p. 100.

IN CLASS:

- ✓ Students give the presentations on the pictures they brought in. They show the pictures to their partners. They discuss about them with their classmates and teacher.
- ✓ After the presentations. Stick a picture of a singer on some of your student's back. Select a group of five to seven students. It all depends on the number of singers you are working with in class. The students must not see who the artist is.
- ✓ Then, tell your students they can find out who they are only by asking questions to their classmates (see the list of suggested yes/no, Wh-questions below). They can only ask one question per student.

Some Suggested questions are :

Yes/ No questions

Is it a woman /man?

Is he/she old/singing/standing/looking at the camera/happy?

Is he/she wearing blue jeans/ sneakers?

Is he/she alone/ in a park/ in a concert?

Does he have blond hair/blue eyes/a guitar/long hair'

Is he/she American/ English?

Wh-Questions

Where is he/she from?

What are his/her hobbies?

When was he/she born?

Where was he/she born?

What color are his/her eyes?

What color is his/her hair?

What is his/her favorite food?

What is his/her favorite book?

What is his/her favorite film?

What are his/her loves and hates?

NOTE: If any students do not discover who they are, they can write a description with all the information they got asking questions.

- ✓ Finally, design along with your students a collage with all the pictures they brought and tell them to write whatever they want about the experience and the singers.

5.2.2 Fichas de análisis prepedagógico de las canciones. Las fichas de análisis de las canción se diseñaron con base en los factores sociológico, lingüístico y pedagógico que intervienen en el diseño de los talleres como en las decisiones sobre las actividades a realizar dentro del salón de clase, resulta claro que los cuatro aspectos mencionados (sociológico, lingüístico, psicológico y pedagógico) están interrelacionados y su planeación dentro de las clases y el uso de las canciones, dará como resultado el logro de los objetivos planeados. En las fichas de análisis se contemplan las referencias discográficas de las canciones, los temas tratados en cada canción, el contenido lexical y gramatical, expresiones idiomáticas y del lenguaje informal entre otros.

5.2.2.1 Pre-pedagogical analysis file

SHE WILL BE LOVED By Maroon 5

DISCOGRAPHIC REFERENCES ABOUT THE SONG:
Title of the song: She will be loved
Singer: Maroon 5
Album: Songs about Jane
Year: 2004
TOPICS: Love, Romance and Relationships
VOCABULARY:
Belong to sb phrasal verb to be someone's property. Example: - <i>This book belongs to Sarah.</i>
Wound up adjective very anxious, nervous or angry: Example: - <i>She gets quite wound up before a match.</i>
Look for Sth/sb phrasal verb to try to find something or someone, either because you have lost them or because you need them. Example: - <i>Have you seen my gloves? I've been looking for them all week.</i> <i>-I was looking for Andy. Do you know where he is?</i>
Stay verb [I] to not move away from or leave. Example: - <i>They need an assistant who is willing to stay for six months.</i>
Tap on verb [I or T] to hit something gently, and often repeatedly, especially making short sharp noises. Example: - <i>Someone tapped me on the shoulder.</i>

<p>knock verb [I + adverb or preposition; T] when something hard hits a person or thing. Example:- <i>He received a nasty knock on the head from a falling slate</i></p>
<p>Beg verb [I or T] to ask for something urgently and without pride because you want it very much. Example:- <i>They begged for mercy.</i> [+ speech] <i>"Please, please forgive me!" she begged (him).</i> [+ object + to infinitive] <i>He begged her to stay, but she simply laughed and put her bags in the car.</i></p>
<p>pour verb [I or T; usually + adverb or preposition] to (cause to) flow quickly and in large amounts. Example:- <i>It looks as though it's about to pour (with rain) I was standing in the pouring rain for an hour waiting for my bus.</i></p>
<p>broken adjective 1. destroyed or ended 2. [before noun] suffering emotional pain so great that it changes the way you live, usually as a result of an unpleasant event: Example:- <i>He was a broken man after his wife died.</i></p>
<p>spend (TIME) verb [T] spent, spent to use time doing something or being somewhere: Example:- <i>I think we need to spend more time together.</i></p>
<p>EXPRESSIONS:</p>
<p>Idioms:</p>
<p>Have trouble with someone a situation in which you experience problems, usually because of something you have done wrong or badly: Example:- <i>He's never been in trouble with his teachers before</i></p>
<p>It doesn't matter it is not a problem: Example:- <i>"I haven't got that form with me." "No matter - here's another."</i></p>
<p>I don't mind Example: - [+ ing form of verb] <i>I don't mind having a dog in the house so long as it's clean.</i></p>
<p>FIGURES OF SPEECH:</p>
<p>Metaphor It's not always rainbows and butterflies In my opinion, the singer means love isn't always nice and easy. It isn't always as beautiful as a rainbow full of colors or as free as butterflies but it is also about the compromise of being together during lifetime.</p>

INFORMAL LANGUAGE

Wanna **short form NOT STANDARD** 'want to' or 'want a':

[+ infinitive without to]

Example: -Do you wanna go now?

-I wanna hamburger, Mom.

A. Workshop 2

SHE WILL BE LOVED By Maroon 5

LEVEL: Pre-intermediate / Intermediate

TIME: 60 minutes

AIMS:

- To improve listening comprehension, reading, guessing, and composition skills.
- To practice using idiomatic phrases in context.
- To sing and have fun.
- To practice listening skills.

DESCRIPTION


1. Give the students some words: verbs, nouns, adjectives, expressions taken from the song in random order on the board or on a hand out.


2. Have students in groups of three or four and tell them to “brainstorm” ideas about the story of the song using the words and expressions below.


Drive for miles

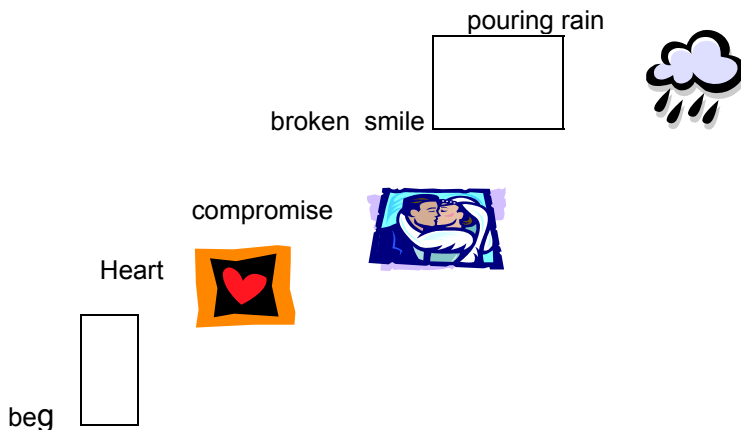
Have trouble

spend a day

look for a girl 

knock on a door 

Stay a while 



3. The song has been re-typed with some errors in it. Give the students the lyrics of the song for them to correct the mistakes while listening to it.

REMARK : In this particular case, the song has been re-typed in a way that the mistakes are new vocabulary for the students to learn.

TO THE STUDENT

- ❖ A friend of mine typed these lyrics for me, but I'm not sure if they are all correct. First read through the song and underline the words you think might be wrong. Then listen to the song and correct any mistakes.

SHE WILL BE LOVED By Maroon 5

*Beauty king of only eight teem
She had some trouble with herself
He was always their to help here
She always belong to someone else*

*I drove for miles and miles
And would up at your door
I've have you so many times but
somehow I won more*

*I don't mine spending every day
out on your corner in the pouring rain
look for the girl with the broken smile
Ask her if she wants to stay away
And she will be loved (2 times)*

*Take on my window knock on my door
I want to make you feel beautiful
I know I tend to get so in seclude
It doesn't matter any month*

*It's not always rainfalls and butterflies
It's compromise that moves us along
My heart is fool and my doors always
open you come anytime you won*

*I don't mind spending every day
Out on your corner in the pouring rain
Look for the girl with the broken smile
Ask her if she wants to stay a while
And she will be loved (4 times)*

*I know where you hie
alone in your car
now all of the things*

*that make you who you are
I know that goodbye 18.minds nothing at
all comes back and begs me
cash her every time she falls*

*Take on my window knock on my door I
wanna make you feel beautiful
I don't mine spending every day
out on your corner in the pouring rain
look for the girl with the broken smile
Ask her if she wants to stay away
And she will be loved
And she will be loved*

*And she will be loved
And she will be loved*

*(Please don't try so hard
to say goodbye)
I don't mind spending everyday
(Please don't try so hard
to say goodbye)
Out on your corner in the pouring rain
(Please don't try so hard
to say goodbye)
(Please don't try so hard to say goodbye)*

4. Discussion (Topics)

- How do you understand the title?
- What is your point of view about the relationship outlined between the protagonists of the song?
- What is the definition of love you can find in the song?
- Is it true, *adventurous, crazy, romantic, stormy, innocent, passionate, committed, platonic* love?
- Think about what love means to you. Then, give your own definition of love.

5. Ludics and Writing

Underline the expressions of love you can find in the text. Then, choose 5 or 6 of them and write a short poem.

6. SING along with your teacher and partners.

OPTIONAL

7. Grammar:

Write on the board the title of the song. It will be very helpful for you to introduce the *Passive Voice* because it is part of the chorus and it usually sticks on students minds.

VOCABULARY:	
Hold on phrasal verb	to hold something or someone firmly with your hands or arms: Example: - <i>She held on tightly to his waist.</i>
fly away phrasal verb	When a bird, insect or aircraft are ready to fly. Example: - <i>As soon as it saw us, the bird flew away.</i>
Can auxiliary verb	to be able to Example: - <i>She can speak four languages.</i>
Could auxiliary verb	used to express possibility, esp. slight or uncertain possibility Example: - <i>A lot of crime could be prevented.</i>
Watch verb	to look at (something) for a period of time Example: - <i>He spent the evening watching an old movie on TV.</i>
Came verb [I always + adv/prep] <i>Past Simple of <u>come</u></i>	to exist or be obtainable Example: - <i>The dress comes in three sizes: small, medium, and large</i>
killing noun	The act of one that kills Example: - <i>She took part in the killing.</i>
blood noun	the red liquid that is sent around the body by the heart and that is necessary for life Example: - <i>He lost a lot of blood in the accident.</i>
Spill verb [I/T]	to cause (a liquid) to flow or fall over the edge of a container or beyond the limits of something, or (of a liquid) to flow or fall in this way Example: - <i>I just spilled gravy on my shirt.</i>
EXPRESSIONS:	
Blood spilling literary	To kill or wound people
INFORMAL LANGUAGE	
ain't contraction of am not, is not, are not, has not, or have not	Example: - <i>"Is Terry here?" "No, he ain't coming in today".</i>
Gonna (it is often spoken) going to	In written English "gonna" is usually used to report. Example: - <i>What are you gonna do about it?</i>

<p>n` = and conjunction (used to join two words, phrases, or parts of sentences) Examples: -<i>boys and girls</i> -<i>We were tired and hungry.</i> -<i>And can be used when you add numbers: Three and two are five.</i></p>
<p>won't contraction of will not Example: -<i>You won't believe this, but that cactus is a member of the lily family.</i></p>
<p>GRAMMAR: Present Continuous/ Modal auxiliary verbs/ Future Will</p>

A. Workshop 3

HERO By Nickelback

LEVEL: Intermediate

TIME: 60 minutes

AIMS:

- To encourage students to create and predict.
- To practice listening skills
- To stimulate language productions and opinions, to encourage listening by other students.
- To practice guessing, predictions and descriptions from visual clues (video clip).

DESCRIPTION

1. Make copies of the lyric of the song and then cut the words within lines in half horizontally or vertically, in groups of two or three words, etc. It all depends on the level of difficulty required. Finally, place each stanza in a separated envelope.
2. Distribute the envelopes (one stanza) to pairs and ask them to try to put the words into the correct order , depending on what they think would be a logical order.
3. Then, play the recording of the song, but stop after every line, for students to check their versions and to guess at what will come next.

HERO LYRICS

I'm so high. I can hear heaven.
I'm so high. I can hear heaven.
Oh but heaven, no heaven don't hear me.

And they say that a hero could save us.
I'm not gonna stand here and wait.
I'll hold to the wings of the eagles.
Watch as we all fly away.

Someone told me that love would all save us.
But how can that be, look what love gave us.
A world full of killing, n' blood-spilling that world never came.
And they say that a hero could save us.
I'm not gonna stand here and wait.
I'll hold to the wings of the eagles.
Watch as we all fly away. high!

Now that the world isn't ending,
it's love that I'm sending to you.
It isn't the love of a hero,
and that's why I fear it won't do.

And they say that a hero could save us.
I'm not gonna stand here and wait.
I'll hold to the wings of the eagles.
Watch as we all fly away.

And they're watching us
(Watching Us)
They're watching us
(Watching Us) as we all fly away

4. Vocabulary, Verbs and Expressions

Match the word on the left with its meaning on the right.

- | | |
|----------|--|
| 1. gonna | A. to keep you hand or arms tightly around sthing so that it can't move or you can fall. |
| 2. can | B. The short form of "will not" |
| 3. could | C. A way of saying going to especially in spoken english |

- | | |
|--------------|---|
| 4. won't | D. often used with verbs related to the senses and mind, such as see, hear, believe. Used to say you have the ability to do sthing. |
| 5. fly away | E. Used to express possibility |
| 6. hold on | F. To kill or wound people |
| 7. watch | G. When a bird, insect or aircraft are ready to fly. |
| 8. ain't | H. to look at and pay attention to sthing that is happening. |
| 9. n' | I. a murder: a series of gangland killings. |
| 10. killing | J. contraction of am not, is not, are not, has not, or have not |
| 11. spilling | K. and (spoken) |

DISCUSSION

Answer the following questions about the song.

- What`s wrong with the world?
- Can love save the world?
- Can a hero save the world?
- What do eagles represent in the song?
- Can you think of a hero ? Who could be a hero? Describe his personality, physical characteristics, powers.
- Nowadays, in our society do heros exist?

VIDEO ACTIVITIES

Watch the video of the song and pay special attention to all the details of the video: singers, sceneries, instruments, colors, accessories, special effects, etc.

- a. How many singers are there?
- a. What instruments are they playing?
- b. What colors are their guitars?
- c. Where are they playing?
- d. Describe the lead vocalist
- e. At the beginning of the video what is Ryan (guitarist) doing?
- f. What kind of accessories is Ryan (guitarist) wearing?

- g. How many times does the hero (spiderman) appear flying through the buildings?
 h. What's your favorite part (scene) of the video? Why?

SING along with your teacher and partners.

5.2.2.3 Pre-pedagogical analysis file

IRONIC by Alanis Morissette

DISCOGRAPHIC REFERENCES ABOUT THE SONG:
Title of the song: Ironic
Singer: Alanis Morissette
Album: Jagged Little Pill
Year: 1995
TOPICS: Irony and contradictions in life
VOCABULARY:
Won <i>past simple and past participle of win.</i> verb [I or T] to achieve first position and /or get a prize in a competition or competitive situation. Example: - <i>He won first prize/a bottle of gin in the raffle.</i>
Packed <i>past simple of pack</i> verb [I or T] to put something into a bag, box, etc. Example: - <i>She packed a small suitcase for the weekend.</i>
Kissed <i>Past simple of kiss</i> verb [I or T] to touch with your lips, especially as a greeting, or to press your mouth onto another person's mouth in a sexual way. Example: - <i>She kissed him on the mouth.</i> [+ two objects] He kissed the children good night/goodbye (= kissed them as a part of saying good night/goodbye).
Take verb [T] to travel somewhere by using a particular form of transport or a particular vehicle, route, etc: Example: - <i>She took the 10.30 flight to Cali.</i>
Take verb [T] to accept or have. Example: - <i>He continually abuses her, and she just sits there and takes it.</i> Take an advice Accept an opinion which someone offers you about what you should do or how you should act in a particular situation: Example: - <i>I think I'll take your advice</i> (= do what you suggest) <i>and get the green dress</i>
crashed down phrasal verb to collide and fall violently at high speed. Example: - <i>The plane crashed down in a mountainside.</i>

<p>free adjective. costing nothing; not needing to be paid for. Example: - <i>I got some free cinema tickets.</i></p>
<p>ride noun a free journey in a car to a place where you want to go. Example: -<i>He asked me for a ride into town.</i></p>
<p>wedding noun a marriage ceremony and any celebrations such as a meal or a party which follow it. <i>a wedding cake/dress/invitation/present/reception.</i> Example: - <i>It was their twenty fifth wedding anniversary last week.</i></p>
<p>damn adjective (ALSO damned) INFORMAL used to express anger or annoyance with someone or something: Example: - <i>Damn fool!</i></p>
<p>life noun plural lives the period between birth and death; the experience or state of being alive. Example: - <i>Life's too short to worry about money!</i></p>
<p>traffic jam noun a large number of vehicles close together and unable to move or moving very slowly. Examples: - <i>Roadworks have caused traffic jams throughout the city centre.</i> <i>-I was stuck in a traffic jam for an hour yesterday.</i></p>
<p>no smoking sign noun a notice giving information, directions or a warning about a place where people are not allowed to smoke. Examples: -<i>Let's get a table in the no-smoking area.</i> <i>-a non-smoking flight/restaurant</i></p>
<p>break noun a short period of rest, when food or drink is sometimes eaten. <i>a coffee/ tea break</i> <i>a lunch/dinner break</i> Example:-<i>We'll take another break at 3.30.</i></p>

<p>Sneak up verb [I or T; usually + adverb or preposition] to go somewhere secretly, or to take someone or something somewhere secretly: Example:-<i>I thought I'd sneak up on him</i> (= move close to him without him seeing) <i>and give him a surprise.</i></p>
EXPRESSIONS:
Idioms:
<p>An old man, turned 98 turn 16/50/9 o'clock, etc. to become a particular age or time. Example:-<i>She turned 18 last year.</i> <i>-It's just turned 10 o'clock.</i></p>
<p><i>Mr. Play-It-Safe, was afraid to fly</i> To be afraid [+ to infinitive] feeling fear, or feeling anxiety about the possible results of a particular situation. Example:-<i>Don't be afraid to say what you think</i></p>
FIGURES OF SPEECH:
Lexical: Metaphor
<p><i>It's a black fly in your chardonnay</i> Chardonnay noun a type of white wine, or the type of grape from which the wine is made. fly noun a small insect with two wings</p> <p>I think this expression means you never know what surprises will life bring to you The author or singer uses the black color to emphasize on an unexpected and negative fact that occurs in a moment of happiness or calm. In the song context, the fact this expression is referring to is when "Mr. Play it safe" wins the lottery (happiness or calm) and then he decides to enjoy and have fun taking a flight somewhere but he is surprised by death (negative and unexpected fact).</p>
Syntactic: Anthithesis
<p><i>It's a death row pardon, two minutes too late</i> death row noun on death row in prison and waiting to be killed as a punishment for a crime pardon verb [T] If someone who has committed a crime is pardoned, they are officially forgiven and their punishment is stopped: Example:-<i>Large numbers of political prisoners have been pardoned and released by the new president.</i> In my own opinion this expression really shows how ironic life could be because I interpret it as being forgiven of a death penalty after death.</p>

INFORMAL LANGUAGE
Wanna short form 'want to' or 'want a'. [<i>+ infinitive without to</i>] Example: -Do you wanna go now? -I wanna hamburger, Mom.
everything's going right right very good
GRAMMAR: Tag questions / Past Simple.

A. Workshop 4

IRONIC by Alanis Morissette

LEVEL: Intermediate

TIME: 60 minutes

AIMS:

- To teach a few poetic elements in pop songs
- To stimulate the real use of a foreign language to express personal meanings
- To learn to use the language creatively
- To sing, practice pronunciation and intonation, and have fun

DESCRIPTION

Select some representative pictures that show a sequence of the song-story and then give them to your students for them to make inferences about them. Encourage them to share and discuss their versions with the class. Then, put the tape of the song for them to listen and check their story versions. Afterwards, tell them to write a sentence under each picture

1. Discover what's the story of the song about through the images. Make inferences (orally)



1. _____



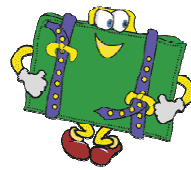
2. _____



3. _____



4. _____



5. _____



6. _____



7. _____



8. _____

2. LISTEN to the song. Then, write the corresponding expression under each picture

3. VOCABULARY AND EXPRESSIONS

Take one or two expressions from each stanza and assign one to each pair of students for them to analyze and interpret them in context. Finally they will present their conclusions to the group in order to analyze and negotiate meanings.

Here is a suggested list of expressions taken from the song.

FIRST STANZA

It's a black fly in your chardonnay
It's a death row pardon, two minutes too late

SECOND STANZA

It's like rain, on your wedding day

It's a free ride, when you've already paid

THIRD STANZA

Mr. Play-It-Safe, was afraid to fly
He waited his whole damn life, to take that flight

FIFTH STANZA

Well life has a funny way of sneaking up on you

SIXTH STANZA

A traffic jam, when you're already late
A no smoking sign, on your cigarette break

NOTE: The vocabulary and expressions are explained and analyzed in the pre-pedagogical analysis file of the song.

4. DISCUSSION

- What does Irony mean?
- Tell us about an ironic situation in your life.
- What do you think about Mr. Play it safe.

5. REWRITING THE CHORUS

Ask students to form groups. (4 students). Each in turn writes down on a piece of paper a word, a partial thought or a complete phrase, or any combination of the above in order to write a new chorus for the song. Taking into account the title and the topic treated in the song "IRONY". They pass the paper between the members of the group 4 times. It doesn't need to make sense immediately cause they will edit it later. Then, they all read it and organize their ideas.

6. SING. They sing the chorus in groups. They elect the best from the group.

5.2.2.4 Pre-pedagogical analysis file

CRY by James Blunt

DISCOGRAPHIC REFERENCES ABOUT THE SONG:
Title of the song: Cry
Singer: James Blunt
Album: Back to Bedlam

Year: 2004
TOPICS: Friendship and love
VOCABULARY:
<p>Peace noun freedom from war and violence, especially when people live and work together happily without disagreements. Example:- <i>She's very good at keeping (the) peace within the family.</i></p>
<p>Pain noun emotional or mental suffering. Example:- <i>The parents are still in great pain over the death of their child.</i></p>
<p>Shoulder noun one of the two parts of the body at each side of the neck which join the arms to the rest of the body. Example:- <i>I rested my head on her shoulder.</i></p>
<p>Truth noun the real facts about a situation, event or person: Example:- <i>I don't suppose we'll ever know the truth about what happened that day.</i></p>
<p>trouble noun problems or difficulties: Example:- <i>The trouble started when my father came to live with us.</i></p>
<p>lie verb [l + adverb or preposition] to be in or move into a horizontal position on a surface. Example:- <i>to lie in bed</i></p>
<p>fear noun an unpleasant emotion or thought that you have when you are frightened or worried by something dangerous, painful or bad that is happening or might happen. Example:- <i>Trembling with fear, she handed over the money to the gunman.</i></p>
<p>faith noun great trust or confidence in something or someone. Example:- <i>She has no faith in modern medicine.</i></p>
<p>Birth noun the time when a baby comes out of its mother's body. Example:- <i>He weighed eight pounds at birth..</i></p>
<p>Death noun the end of life. Example:- <i>He never got over the death of his daughter</i></p>
<p>Fright noun the feeling of fear, especially if felt suddenly, or an experience of fear which happens suddenly. Example:- <i>You gave her such a fright turning the lights out like that.</i></p>
<p>anger noun a strong feeling which makes you want to hurt someone or be unpleasant because of something unfair or hurtful that has happened. Example:- <i>I think he feels a lot of anger towards his father who treated him very badly as a child.</i></p>
<p>once again If something happens once again, it has already happened several times before:</p>

Example: - <i>You are reminded once again of the author's love of the sea.</i>
rest on verb [I or T; usually + adverb or preposition] to lie or lean on something, or to put something on something else so that its weight is supported. Example: - <i>She rested her head on my shoulder.</i>
Cry on my shoulder someone who is willing to listen to your problems and give you sympathy, emotional support and encouragement. Example: - <i>I wish you'd been here when my mother died and I needed a shoulder to cry on.</i>
hold on phrasal verb to hold something or someone firmly with your hands or arms. Example: - <i>She held on tightly to his waist.</i>
depend on/upon sb/sth phrasal verb to trust someone or something and know that they will help you or do what you want or expect them to do. Example: - <i>You can always depend on Michael in a crisis.</i>
Be through sthing to deal with a difficult or unpleasant experience, or to help someone do this. Example: - <i>I don't know how I went through the first couple of months after Andy's death.</i>
GRAMMAR: Present Perfect/ Present Simple

A. Workshop 5

CRY by James Blunt

LEVEL: Intermediate

TIME: 60 minutes

AIMS:

- To stimulate the real use of a foreign language to express personal meanings
- To learn to use the language creatively
- To sing, practice pronunciation and intonation, and have fun

DESCRIPTION

1. Write the following question on the board. *What does friendship mean to you?*. Then, provide your students with a list of expressions, words taken from the song about it. Divide them in groups. Tell them to feel free to answer the question using some of the words and expressions of the list taken from the song.

WHAT DOES FRIENDSHIP MEAN TO YOU?



Faith
truth
peace
guilt
lies
pain

cry on my shoulder
on you I depend
I'll hold on to your heart
Come and sit with me
rest on your shoulders
you and I have been through many things

2. Cut the song into strips. Give each student one or two strips to memorize depending on the number of students you have and also the number of lines of the song.

CRY by James Blunt

14 students

1. I have seen peace. I have seen pain, Resting on the shoulders of your name.
2. Do you see the truth through all their lies?
3. Do you see the world through troubled eyes?
4. And if you want to talk about it anymore,
5. Lie here on the floor and cry on my shoulder, I'm a friend.
6. I have seen birth. I have seen death. Lived to see a lover's final breath.
7. Do you see my guilt? Should I feel fright?
8. Is the fire of hesitation burning bright?

9. And if you want to talk about it once again,
10. On you I depend. I'll cry on your shoulder. You're a friend.
11. You and I have been through many things. I'll hold on to your heart.
12. I wouldn't cry for anything, But don't go tearing your life apart.
13. I have seen fear. I have seen faith. Seen the look of anger on your face.
14. And if you want to talk about what will be, come and sit with me,
5. and cry on my shoulder, I'm a friend.
4. And if you want to talk about it anymore, lie here on the floor
5. and cry on my shoulder, once again. Cry on my shoulder, I'm a friend

3. Have your students listen to the song and write it on the board as they hear their part of the song. You can stop and repeat the tape at intervals for them to check some new words or expressions from the song

4. Encourage your students to sing. You can play the tape of the song to give the students something to follow. Play it loud at first, then lower the volume and let the students voices take over.

5. After the students have learnt the song, there are many ways of performing it which are fun and reinforce learning.

6. Use the **song track** to encourage your students to sing . Then, you can divide the class and give different parts of the song to each group. For example, divide the students in groups according to the lines they had to memorize or ask first the boys to sing the chorus and then the girls, etc.

5.3 ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DE LOS TALLERES



En general, la propuesta de los talleres fue bien acogida por los estudiantes. Todos mostraron interés en el desarrollo de las actividades y muchos expresaron que dichas actividades facilitaban su proceso de aprendizaje. A medida que se desarrollaban las actividades de cada taller, la participación y el entusiasmo de los estudiantes, se incrementaba.

Se observó una gran integración del grupo, entusiasmo y buen humor durante las sesiones de clase, y frecuentes expresiones de satisfacción, en cuanto a las actividades con canciones. Entre las ventajas, destacaban la posibilidad de crear un ambiente más natural, ideal para el proceso de aprendizaje del inglés.

Todo esto contribuyó al desarrollo de clases más dinámicas, motivantes y divertidas, tanto para los estudiantes, como para el docente.

A continuación se elabora un análisis descriptivo de cada taller teniendo en cuenta los logros y dificultades lingüístico-comunicativas, que surgieron en el transcurso de los talleres con canciones pop y los beneficios obtenidos en cada actividad.

TALLER No. 1

POP PICTURE ACTIVITY

Durante esta sesión, los estudiantes reunidos en grupos de dos, se expresaron acerca de aspectos de la vida cotidiana de sus cantantes favoritos (teniendo en cuenta la ficha “profile” perfil, sugerida por el profesor) al tiempo que comentaron alguna anécdota o dato curioso, divertido o interesante sobre ellos.

En el desarrollo de esta actividad, fue de mucha utilidad el material (imágenes, ilustraciones, de revistas, afiches e internet) que aportaron sobre los cantantes, ya que dicho material originó cuestionamientos sobre el como, el donde y el cuando ocurrieron las fotografías. Además brindó la posibilidad de indagar sobre el estilo, la moda de los cantantes, sus gustos, los instrumentos que tocan, sus conciertos, etc. En general, hubo intercambios comunicativos constantes, donde el motor era el interés por saber más acerca de ellos.

La actividad posterior fue agradable y divertida. Los estudiantes se sentían ansiosos por descubrir el cantante. En esta oportunidad, la foto de los cantantes se adherió a la espalda de 7 estudiantes. Todos ellos adivinaron de quien se trataba la fotografía que les correspondió, lo que indicó que hubo claridad en la actividad y que estuvieron atentos en cada una de las descripciones presentadas por sus compañeros de clase. Este ejercicio demandó creatividad de parte de los estudiantes, e ingenio para usar las preguntas apropiadas para descubrir su personaje, ya que solo tenían la oportunidad de formular una pregunta por cada estudiante.

Al final de este taller, los estudiantes se reunieron para diseñar un afiche con sus fotografías. El resultado fue una lluvia de color y creatividad, donde el uso del idioma como medio de expresión; y el gusto y conocimiento de los cantantes, se destacó en frases como:

Love is music and music is "Blunt"

"The Fray" Songs to heel. "How to save a life"

"Alanis" She likes to tell ironic stories in her songs".

"Maroon 5" and his troubled life are the best mix for writing good but sad songs.

AUTOVALORACIÓN

Al final de la experiencia, me sentí muy satisfecha por los logros en cuanto a integración y participación de los estudiantes. Se evidenció el trabajo de investigación y el interés por la lectura acerca de sus cantantes favoritos. Ellos, se esmeraron en realizar buenas presentaciones orales y en obtener un material fotográfico representativo. Además, hubo un gran acercamiento y un trabajo colaborativo estudiantes-profesor, a la hora de elaborar el afiche, ponerle color y diseño.

En cuanto a logros lingüísticos, se practicaron el presente simple, el presente progresivo, el pasado simple, el presente perfecto; Wh y Yes/No questions, vocabulario acerca de hobbies, gustos, instrumentos musicales, escenarios musicales, conciertos, vestuario, accesorios, países, signos del zodiaco, la elaboración de la fecha en inglés, y vocabulario relacionado con aspectos generales de la vida de los cantantes; así como sus ocupaciones antes de ser cantantes, sus frustraciones, el origen de su vocación, etc.

En cuanto a logros comunicativos, se destacan aspectos de la comprensión y expresión oral. Se perdió el miedo a comunicarse, a cometer errores y a hacerse entender en inglés, utilizando la lengua oral con cierta autonomía, fluidez y espontaneidad; y adecuada a las distintas situaciones sugeridas por el docente en la ficha-perfil de los cantantes.

Entre los aspectos que generaron dificultad, estuvo la pronunciación del vocabulario relacionado con la nacionalidad y signos del zodiaco de algunos cantantes; la formulación de wh-questions sobre prendas de vestir y accesorios. De igual manera, el vocabulario acerca de los escenarios y conciertos de los cantantes.

TALLER No. 2

SHE WILL BE LOVED

Las estrategias utilizadas durante este taller fueron diversas, ya que apuntaban al desarrollo de la comprensión auditiva, la comprensión de lectura, la expresión oral y escrita.

La primera estrategia fue una “lluvia de ideas” con vocabulario de la canción, para realizar inferencias acerca de la historia contenida en ella. Gracias a la disposición de los estudiantes y a la explicación previa del vocabulario sugerido para esta actividad, surgieron ideas interesantes acerca del tema central de la canción.

Posteriormente, se llevó a cabo un ejercicio de comprensión auditiva orientado a la revisión fonética y semántica de ciertas palabras de la canción. A los estudiantes se les proporcionó una letra con errores. Los errores consistían en palabras muy similares fonéticamente a aquellas que se encontraban en la canción; y que además, tenían un significado propio. Fue así como los estudiantes, al mismo tiempo que aprendieron vocabulario nuevo, reconocieron sonidos que les ayudaron a diferenciar y reconocer las palabras.

La actividad inicialmente parecía difícil, pero a medida que se avanzó en las estrofas de la canción, los estudiantes empezaron a familiarizarse con la mecánica del ejercicio y desarrollaron sus propias estrategias para descubrir los errores; y en ocasiones, previo a la escucha ellos, ya habían identificado las palabras que no correspondían al texto de la canción. Sus inferencias se basaron en el análisis de aspectos como el significado de las palabras, respecto de una determinada frase y la falta de cohesión y coherencia de las palabras dentro de las estrofas; entre otros. Dicho análisis, les facilitó la identificación, tanto de los errores, como de las palabras correctas.

Adicionalmente, este ejercicio de comprensión auditiva, permitió realizar prácticas de pronunciación en forma agradable y con la espontaneidad que brindaba la canción.

Posteriormente, se llevó a cabo una discusión sobre la temática de la canción (Love, romance and relationships). Los estudiantes hablaron acerca de las relaciones amorosas y la concepción de “amor”, en relación con los planteamientos de la canción y su opinión personal. La actividad, me brindó la posibilidad de conocer y acercarme más a la forma de pensar de los estudiantes. Cuando llegamos a la última pregunta de la discusión, ellos expresaron con libertad sus apreciaciones sobre el concepto de AMOR y en grupo consideramos

interesante hacer las correcciones necesarias para que todos pudieran tomar nota de algunas de ellas. Aquellas que fueran más llamativas.

LOVE IS...

- ❖ Love is what makes you smile when you're tired.
- ❖ Loving someone is doing everything for him / her and expecting nothing in return.
- ❖ Life without Love is no life at all
- ❖ It is the want and need to feel accepted for who you are.
- ❖ Love is a smile into your heart.

Finalmente, y con gran satisfacción, leí y revisé cada uno de los poemas resultado del uso de las expresiones preferidas por ellos en la canción. Descubrí que en el grupo hay una gran sensibilidad y gusto por la poesía. Se destacaron la creatividad, la originalidad, la inventiva y la fluidez a la hora de escribir sobre un tema, que a juzgar por sus actitudes en clase y su dedicación, a la hora de escribir, les atrae mucho. Varios de ellos manifestaron que escribir nunca había sido su fuerte, y considerando que su carrera les demandaba especialmente el uso de números, habían olvidado lo agradable que era escribir con una motivación tan particular como es el AMOR, tema central de la canción propuesta para este taller.

A continuación, escogí al azar dos de los poemas y subraye las partes donde se utilizaron las expresiones de la canción.

BEAUTY

With you I leave the reality behind
With you **I have trouble with myself**
You are a beauty queen that fill my heart
In my dreams, **I look for the girl** that stole my soul.

I spend my days thinking of you
I remember the beauty behind your eyes
And I wish to **stay a while** with you
I don't matter **drive for miles**
If I can just see the truth behind your **smile**

It can be cold or **pouring rain**
But you are forever in my mind

By: Gabriel Villareal

ANGEL

It was a pouring rain. I have driven for miles when

Suddenly I saw somebody that came toward me

I thought , in this time, **I had troubles.**

I can't see how it was. Then, I saw an angel.

It was a beauty queen with the broken smile

Right away I knew there is an angel for every man.

There is an angel that save our lifes and **catch us every time we fall**

These angels are the women.

By: David López

Cabe anotar que en los poemas existen algunos errores de redacción, puntuación y gramática. Además, se puede ver cierta interferencia de la lengua materna con la lengua extranjera, pero hay rima y coherencia en el discurso. Los poemas hacen uso de las expresiones de la canción, ajustándolas al mensaje que quieren transmitir. Al hacer ese ajuste, hay algunos errores, ya que los estudiantes están familiarizándose con el uso de estas expresiones. Sin embargo, se evidencia una buena comprensión del sentido y el referente de las expresiones.

AUTOVALORACIÓN

- Los estudiantes evaluaron e interpretaron el discurso de la canción con una actitud crítica ante los mensajes.
- Valoraron la escritura como forma de comunicación, fuente de placer personal e instrumento para aprender y compartir conocimientos.
- Practicaron y reforzaron la comprensión y la discriminación auditiva y al mismo tiempo la pronunciación.
- Las dificultades iniciales de comprensión auditiva son normales y es muy posible que se debieran a que su oído no estaba acostumbrado a escuchar registros diferentes a los de sus profesores de lengua extranjera; además de la introducción de vocabulario nuevo.

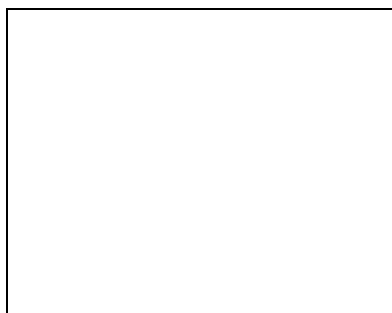
TALLER No. 3

HERO By Nickelback

Este taller se desarrolló con énfasis en la practica de la comprensión auditiva y la expresión oral.

Los estudiantes respondieron positivamente ante la actividad inicial, donde debían organizar las diferentes estrofas de las canciones (en vinas), teniendo en cuenta aspectos como la cohesión y la coherencia gramatical. Ellos relacionaron los significados y el sentido de las frases para reconstruir cada cada estrofa. Actividad, que fué previa al ejercicio de escucha. Durante esta actividad, se observó un poco de ansiedad y curiosidad por escuchar la canción para confirmar las diferentes versiones que lograron de cada estrofa. Después de escuchar la grabación, hubo necesidad de realizar ciertos cambios en la organización de las estrofas, antes de obtener la versión de la canción. Esta actividad, facilitó el ejercicio de “matching” apareamiento, en el cual los estudiantes asignaron significados a un listado de palabras en el contexto de la canción sin mayor inconveniente.

Posteriormente, se llevó a cabo una discusión acerca de la temática planteada en la canción (heroism and love in our society). El desarrollo de esta actividad condujo a la elaboración de un concepto de **héroe** con unas características y poderes muy particulares. Según las apreciaciones del grupo, un héroe es “un ser de carne y hueso” que se encuentra en cada uno de nosotros los Colombianos que nos enfrentamos a diversas y complejas situaciones en el día a día, en un país con grandes conflictos, pero en el que se destaca la grandeza de su gente.





A hero is usually an ordinary person that did extraordinary things. A true hero is a Colombian who works everyday for the peace of our country.

Heroes are not born heroes. People that fantasize of doing heroic things are never going to be heroes.

True heroes are the people that do not think about being a hero; they just do what is instinctive to them and then do not bask in the glory of their actions.

What truly makes a hero is the courage and the determination to fight for its ideals in a country that is affected by violence, crime and unemployment.

In Colombia, our country a man who throws his body on a grenade so that the guys to his left and right can go home and see their children is a hero. A firefighter who disregards his own life for another's life is a hero. True heroes are the people that we do not usually hear about. They are always in the shadows and never in the spotlight and they would not have it any other way.

Al terminar la discusión sobre este tema, los estudiantes hicieron conocer sobre su gusto marcado por la interpretación de los cantantes y músicos del grupo **NICKELBACK**, especialmente de su gusto por las guitarras, la intensidad de la interpretación de los vocalistas y baterista en la canción "**HERO**", razón por la cual decidimos ver el video.

Se diseñó entonces, una actividad teniendo en cuenta aquello que habían manifestado los estudiantes que les era atractivo de la canción e interpretación. La actividad se planteó en términos de observación, atención y retención, (memoria) y consistió en el reto de obtener el mayor número de detalles sobre el video, para responder a una serie de preguntas, conformando dos grandes grupos. Dicha actividad se tornó competitiva, divertida y generó discusión entre los grupos y con el docente.

Al finalizar esta actividad, el grupo se encontraba muy motivado a cantar la canción. Actividad que tuvo lugar simultáneamente a la observación del video. Esto generó un ambiente de relajación, confianza y buena empatía con la canción.

AUTOVALORACIÓN

- Entre los logros más importantes están: la memorización, la observación, la argumentación, la síntesis de las ideas propias y ajenas; y la habilidad para comunicar con eficacia.
- Trabajo integrado de habilidades: “Listening and speaking”, Comprensión auditiva y expresión oral.
- Se logró un muy buen ambiente en el aula, los estudiantes siguen ilusionados con el trabajo.

TALLER No. 4

IRONIC by Alanis Morissette

Inicialmente, se propuso una actividad donde los estudiantes, partiendo de ocho imágenes, debían inferir acerca de la historia narrada en la canción, sacando sus propias conclusiones y creando su propia versión de la historia. El balance de esta actividad fué positivo ya que a través de un “*brainstorming*” o *lluvia de ideas*, llegamos a construir varias versiones de la posible historia que se encontraba en la canción que se acercaron mucho a la versión real. Esta actividad fue de mucha utilidad a la hora de realizar el ejercicio de *comprensión auditiva*, en el cual, los estudiantes transcribieron las oraciones que escuchaban en la canción, en relación directa con cada una de las ilustraciones propuestas. De esa manera, ellos pudieron confirmar o descartar sus versiones y finalmente descubrir la historia que contaba la canción. En este proceso se presentaron algunas dificultades de vocabulario que se pudieron solventar con la orientación del profesor y el buen manejo del diccionario. Dichas dificultades son normales, ya que en la canción se manejan expresiones idiomáticas **“Idioms”*.

Posteriormente, se planteó el trabajo con 10 expresiones de la canción entre las que se encontraban expresiones idiomáticas, metáforas y antítesis. Los estudiantes (en vinas) discutieron acerca del significado de estas expresiones para

* “Idiom” Expresión Idiomática.

Las expresiones idiomáticas pueden contener sólo una palabra o un grupo de palabras. Por lo general, no pueden ser traducidas literalmente. Su significado deriva de su conjunto de palabras. Una expresión idiomática puede tener dos o hasta tres significados distintos según el contexto de la oración. Es el contexto el que hace variaciones sobre el significado.

Todos los idiomas están llenos de expresiones idiomáticas. Las personas utilizan expresiones idiomáticas en sus conversaciones diarias. Es común que los nativos de una lengua no estén concientes que las utilizan pero los no nativos encuentran las expresiones idiomáticas confusas y difíciles de aprender.

Example: Bill is an old hand in the store. (Significa que Bill tiene mucha experiencia en el almacén. "An old hand" se refiere a una persona con experiencia.) Tomado de: www.wikipedia.com
WIKIPEDIA. The free encyclopedia. (on line). Boston. MA. November 2002. Free software foundation, inc. Available from internet: <URL:<http://www.wikipedia.org>>

luego realizar una puesta en común al grupo. Para ello, utilizaron **diccionarios monolingües*, e hicieron uso de sus conocimientos; pero también del instinto y la creatividad, para darle un sentido lógico a las expresiones en el contexto de la canción.

La actividad se desarrolló de tal manera que ellos aprendieron a utilizar una herramienta tan valiosa como es el diccionario monolingüe. Previamente, se dieron indicaciones y sugerencias para el uso efectivo y acertado del diccionario que incluían la explicación de las abreviaciones utilizadas en el diccionario; y cómo decidir sobre el significado más apropiado para cada palabra o expresión, según su función y categoría gramatical. Se lograron giros interesantes en los significados de las expresiones, y en grupo, decidimos cual era la interpretación más acertada para ellas. Negociamos y acordamos significados hasta lograr darles coherencia y sentido.

En esta etapa de la actividad, cabe resaltar, que el diccionario monolingüe ha sido un recurso olvidado en el aula de lengua extranjera, y la verdad es que usándolo cumplimos mejor con uno de los objetivos principales en el aprendizaje de una segunda lengua: realizamos una inmersión más completa en la lengua meta; utilizamos textos auténticos con diferentes grados de dificultad. Nuestros estudiantes aprenden a aprender, desarrollan estrategias propias de aprendizaje, refuerzan su competencia gramatical y comunicativa; tienen un uso más consciente, reflexivo y crítico de todo tipo de materiales y recursos disponibles.

A continuación, se formularon algunas preguntas acerca de la canción y el tema principal "IRONY", con el objetivo de preparar a los estudiantes para la actividad de expresión escrita, en la cual debían crear un nuevo **coro** para la canción alrededor de este tema.

Un detalle importante a mencionar en esta actividad, es que uno de los estudiantes que pertenece a una banda de rock, se ofreció a interpretar la canción con su guitarra para acompañar a cada uno de los grupos, lo que permitió un mayor acercamiento entre compañeros y un gran trabajo en equipo para que las composiciones sonaran en armonía con la canción. Fue así como la creatividad y la espontaneidad de sus composiciones quedó plasmada en estas 3 versiones del coro de la canción "**IRONIC**".

* Los diccionarios monolingües presentan los siguientes criterios y características de las palabras y expresiones:

- separación silábica, transcripción fonética
 - definición
 - información gramatical, morfológica (clase de palabra)
 - información semántica (sinónimos, antónimos, derivados, familia de palabras...)
 - uso, curiosidades, información sobre posibles confusiones
 - ejemplos en contexto
 - dibujos, ilustraciones
 - apéndices: modelos de conjugación, reglas gramaticales...
- Longman dictionary of contemporary English. England: Longman Dictionaries. 1995, p. 1-10.

CHORUS 1

*It's like having wings but being impeded to fly
It's like living in the edge of infinity, but it's never enough
It's like getting married but becoming a widow the same day
It's like wanting to be a child when you are old
It's Ironic*

CHORUS 2

*When you fall in love
And she doesn't love you
You feel alone and sad
And start to see life with another eyes*

Then, you realize that something is missing

*It's like a romantic night without a moon
Like a flower without nectar
Like raining when the sky is clear*

CHORUS 3

*Life has many colors
When you only live in black and white
Look up ahead till you can see
Let yourself surprise
Something magic will change at that moment*

After that a new instant will be

Desde mi punto de vista, los textos elaborados por los estudiantes son adecuados al tema y a la finalidad perseguida en esta actividad, tienen coherencia (entendida como la expresión del sentido global y local del texto escrito) y cohesión (entendida como la correcta linearización desde el punto de vista de la gramática); además de rima.

AUTOVALORACIÓN

- Los estudiantes pudieron expresarse libre y espontáneamente, utilizando la propia creatividad para recrear pequeños textos musicales.
- Utilizaron la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de canciones.

- Utilizaron la canción como medio de expresión de sentimientos, estados de ánimo y un acercamiento al mundo interior de las personas que nos rodean.
- El uso del diccionario monolingüe, permitió a los estudiantes servirse de manera crítica y con mayor autonomía de la canción, como texto auténtico.

TALLER NO. 5

CRY by James Blunt

El taller proponía como primera actividad el responder a la pregunta **WHAT DOES FRIENDSHIP MEAN TO YOU?** Con miras a practicar y revisar anticipadamente el vocabulario de la canción. Los estudiantes trabajaron en vinas en este ejercicio y el resultado fue el siguiente:

- ✓ Friendship means giving love. It means saying I'm here for you. *Cry on my shoulders.*
- ✓ It means sharing not only the good times, *but your pains and fears*, too.
- ✓ Friendship means being able to laugh together, to *let your friend rest on your shoulders* , to pray together.
- ✓ Friendship also means being able to silently *sit with him* and lending a *shoulder* of strength.
- ✓ Wanting to share whatever you can to make someone's life easier. *It's being through many things together.*
- ✓ A best friend is always there, whether you need advice or even *a shoulder to cry on*. A best friend listens with his/her heart and is always honest with you, even though the *truth* may not be what you want to hear. A best friend understands your *fears* and shares your dreams. A best friend never stops believing in you even if you give up on yourself. He will always have *faith*.
- ✓ Friendship means really a lot. But for me friendship is having true and good friends that will stick with you whatever the situation. Friendship that you must treasure is when you have friends that are with you whenever your up or down... They will be there to *hold on your heart*.

Las respuestas elaboradas por los estudiantes, evidencian comprensión del ejercicio, creatividad y buen uso del vocabulario y las expresiones propuestas.

La siguiente actividad, se encaminó a desarrollar la audio comprensión y demandó de parte de los estudiantes, estar muy atentos para identificar en el texto oral, la frase clave que le fue asignada previamente a cada uno. Para ello, era necesario captar, como mínimo, un punto clave de la frase lo cual no representó mayor dificultad para ellos. En el transcurso de esta actividad se generó expectativa e integración. Todos hicieron su mejor esfuerzo para lograr el objetivo final, que era transcribir la letra de la canción, siguiendo el texto auditivo auténtico. De esta manera, se logró integrar tres habilidades: “Listening, writing and speaking” audio comprensión, escritura y expresión oral, al tiempo que de manera inconsciente, cada uno iba memorizando, como mínimo, la línea que le correspondió en la canción y el uso de las expresiones y vocabulario contenido en ella. Situación, que fue de gran ayuda a la hora de cantar.

El uso de la pista de la canción, fue una actividad que representó mayor complejidad, ya que se le pidió a los estudiantes que canten, pero esta vez sin escuchar la voz de guía del cantante. Sin embargo, se logró el objetivo ya que se conformaron grupos, teniendo en cuenta las líneas de la canción que le habían correspondido a cada estudiante, lo cual facilitó el ejercicio. La conformación de estos grupos (3), permitió que los estudiantes estuvieran relajados y cantaran. La idea, era que compitieran entre sí, para luego elegir un grupo ganador. Los grupos tuvieron un determinado tiempo para practicar la canción y revisar dudas sobre ritmo y pronunciación. Hubo una alta motivación y espíritu competitivo, por lo cual el ejercicio culminó con éxito.

AUTOVALORACIÓN

- Práctica de los patrones de ritmo, entonación y pronunciación, originales de la canción en lengua extranjera.
- El ejercicio de audio comprensión facilitó, en gran medida, el logro de la automatización.
- El desarrollo de las habilidades de pronunciación.
- La enseñanza integrada de habilidades en contexto.

5.4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES.

Número de entrevistados: 14 estudiantes

Los datos obtenidos en la entrevista se analizaron siguiendo el modelo de investigación propuesto por Martínez (2000). Se procedió de la siguiente forma.

- ✓ Se transcribió fielmente cada entrevista
- ✓ Se leyeron y releeron las entrevistas
- ✓ Se subrayaron las palabras y frases más relevantes
- ✓ Se agruparon las palabras y frases en categorías
- ✓ Se contabilizó la frecuencia de aparición de cada categoría
- ✓ Se elaboró un cuadro con las categorías y sus respectivas frecuencias.

Cuadro No. 4 Análisis e interpretación de la entrevista dirigida a estudiantes

TEXTO DE LA ENTREVISTA	ANÁLISIS EN VIVO	EN SUSTANTIVO (CATEGORIZACIÓN PRIMARIA)	FRECUENCIA OPINIONES	% OPINIONES
<p>1. ¿Describe como fué tú experiencia durante el desarrollo de cada uno de los talleres con canciones en el aula?</p>	-La experiencia de cantar me pareció novedosa	Novedosa	10	19
	-Las clases fueron más libres, entretenidas y lúdicas y eso nos ayudó a aprender más rápido.	Libre Entretenida Lúdica	11	20
	-El trabajo con los talleres en clase fue agradable y práctico. Se aprende más haciendo algo que la uno le gusta.	Práctico Significativo	10	19
	-El gusto por las canciones que escogimos, hizo que me preocupara más por aprender a pronunciarlas bien para poder cantarlas.	Interés	1	2
	-Me pareció algo innovador porque en los cursos de inglés anteriores, nunca tuvimos la oportunidad de trabajar con canciones, ni de poder analizarlas y estudiarlas tan a fondo.	Innovador	8	15
	-Me pareció bien por que tengo un grupo y hemos comenzado a cantar en inglés y en esa forma he comenzado a aprender verdadera mente el inglés a hablar y a pronunciar bien las palabras.	Creatividad	1	2
	-A través de las canciones uno aprende a pronunciar bien por que va siguiendo el cantante hasta que logra imitarlo y cantar toda la canción y de esa manera empieza a perder el miedo y soltarse para hablar.	Seguridad	6	11
	-Yo me sentí muy cómodo por que es un mundo en el que me desenvuelvo para hacer todas mis actividades el oficio, los trabajos. Siempre estoy escuchando música.	Vivencial Conexión con la realidad	1	2
	-A través de las canciones salieron a flote sentimientos y emociones acompañados de frases comunes que uno aplica en la vida diaria lo cual facilita el aprendizaje.	Sentimientos y emociones Facilitador	1	2
-Me generó mayor interés. Al principio fue un hobby pero luego se convirtió en un buen sistema y hasta un hábito.	Hábito	1	2	

	<p>-El cerebro absorbe de una manera más fácil cuando se escuchan canciones.</p> <p>-Me gusto hacer el collage por que aprendí inglés, aprendí sobre los cantantes y pude relacionarme más con mis compañeros.</p> <p>-Gratificante por que fue una experiencia más didáctica por que se puede interactuar con el profesor, se genera un ambiente alegre y a la vez se estudia el inglés</p>	<p>Facilitador</p> <p>Integración creatividad</p> <p>Alegría Integración</p>	<p>1</p> <p>1</p> <p>1</p>	<p>2</p> <p>2</p> <p>2</p>
<p>2. Desde tu punto de vista. ¿Qué fue lo más atractivo de los talleres con canciones?</p>	<p>-El mensaje de las canciones por que de esa manera se aprendió a escribir sobre temas de la cotidianidad que nos tocan directamente y además a hacerlo con más sentido en inglés</p> <p>-Me gustó la forma en que los talleres nos llevaban a comprender e interpretar las canciones y no a traducirlas palabra por palabra.</p> <p>-El ejercicio donde nos dio la letra con errores que debíamos corregir escuchando fue muy divertido y aprendimos mucho.</p> <p>-Me gustó mucho la integración. Todos estábamos enfocados en lo mismo y hacíamos todo para lograr entender la canción y cantarla.</p> <p>-Siempre había un estímulo nada era por obligación.</p> <p>-Desarrollamos la escucha y aprendimos vocabulario.</p>	<p>Temas de la cotidianidad Escritura con sentido</p> <p>traducción interpretativa</p> <p>divertida</p> <p>trabajo en equipo integración</p> <p>libertad auto-aprendizaje</p> <p>desarrollo habilidades</p>	<p>5</p> <p>6</p> <p>2</p> <p>5</p> <p>1</p> <p>14</p>	<p>15</p> <p>18</p> <p>6</p> <p>15</p> <p>3</p> <p>43</p>
<p>3. ¿Qué dificultades encontraste en el desarrollo de los talleres?</p>	<p>-La primera vez que se escuchaba la canción era difícil de entender pero después uno se familiarizaba por eso afiné mucho el oído.</p> <p>-Verbos, vocabulario, slangs y expresiones propias del lenguaje conversacional</p> <p>-Interpretar una canción era enfrentarse a todo un mundo de pensamientos y situaciones que había que analizar con detenimiento y que nos ponían a pensar en inglés.</p> <p>-En sí toda la experiencia por que se combinaron todas las</p>	<p>Desarrollo escucha</p> <p>Lenguaje informal</p> <p>Pensar en una segunda lengua interpretar</p> <p>exigencia</p>	<p>9</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>1</p>	<p>57</p> <p>13</p> <p>6</p> <p>6</p>

	<p>habilidades durante los talleres y había que estar siempre muy atento.</p> <p>-Algunas canciones más que una dificultad fueron un reto.</p> <p>-No me gustaba que mis compañeros se dieran cuenta de los errores que cometía al cantar pero sí me gustaba escuchar las canciones y así pude desarrollar más el oído.</p> <p>-El empeño y ganas de trabajar hacen que las dificultades no existan y sobre todo se aprende más haciendo algo que a uno le gusta.</p>	<p>desarrollo integral atención</p> <p>interés perfección</p> <p>Temor al error</p> <p>dedicación satisfacción</p>	<p>1</p> <p>1</p> <p>1</p>	<p>6</p> <p>6</p> <p>6</p>
<p>4. ¿Cómo describirías tu participación en cada uno de los talleres?</p>	<p>-Nos divertimos mucho cantando, haciendo el collage, con el video y escribiendo.</p> <p>-Me gustó tocar la guitarra y ayudar a mis compañeros a componer el coro de una canción.</p> <p>-Cada uno de los talleres de una forma u otra lo invitaba a uno a participar</p> <p>- Yo intenté hacer todo de mí. Pero no fue muy difícil por que la idea de aprender inglés con canciones me pareció muy productiva y obtuve buenos resultados.</p>	<p>diversión</p> <p>motivación</p> <p>actividades llamativas</p> <p>entrega satisfacción</p>	<p>3</p> <p>2</p> <p>10</p> <p>2</p>	<p>17</p> <p>12</p> <p>59</p> <p>12</p>
<p>5. ¿En tu opinión, el empleo de canciones en inglés es una herramienta pedagógica importante para la adquisición y la práctica de las 4 habilidades de lengua (habla, lectura, escritura y escucha)?</p>	<p>-Sí, por que generan alto interés por comunicarse en inglés</p> <p>-A mí me sirvió para afinar el oído además aprendí a escuchar sonidos especiales del alfabeto que se me dificultaban y así mejorar mi pronunciación</p> <p>-Se pueden escuchar diferentes registros no solo el registro o pronunciación del profesor lo cual mejora esta habilidad significativamente.</p> <p>-Las canciones en inglés muestran la forma de expresión natural o cotidiana que tienen los hablantes nativos y eso es importante por que eso se vio luego reflejado en nuestra expresión oral.</p> <p>-La velocidad de una canción hace que uno aprenda verdaderamente a escuchar y a seguir el mensaje que llevan. Hay</p>	<p>comunicativas</p> <p>desarrollo escucha pronunciación</p> <p>comparación y contraste acercamiento a la realidad</p> <p>naturalidad</p> <p>acercamiento a la</p>	<p>5</p> <p>12</p> <p>4</p> <p>4</p> <p>4</p>	<p>17</p> <p>40</p> <p>13</p> <p>13</p> <p>13</p>

	<p>canciones aceleradas otras lentas o la mezcla de ambas y eso lo convierte en un reto</p> <p>-Si, claro por que el aprender a hablar inglés radica en el hecho de que aprendamos a utilizar el idioma en situaciones cotidianas como cantar una canción.</p>	<p>realidad exigencia</p> <p>situación real de comunicación</p>	<p>1</p>	<p>4</p>
<p>6. ¿Consideras que las actividades realizadas en clase con las canciones pop elegidas para este estudio estimulan la adquisición de vocabulario y el aprendizaje de nuevas estructuras gramaticales en contexto?</p>	<p>-Aprendí mucho vocabulario y expresiones que no se encuentran muchas veces en libros y diccionarios</p> <p>-Muchas frases de las canciones se me quedaron en la cabeza y de repente salen en mis conversaciones.</p> <p>- Ayudan a producir frases espontáneamente.</p> <p>-Las canciones le ayudan a acercarse más al lenguaje real. No solo al lenguaje de los libros</p> <p>-Sí porque te estimulan a investigar y conocer</p> <p>-Los talleres con canciones nos hicieron pensar directamente en inglés.</p>	<p>Nueva información</p> <p>Memoria-recuerdo</p> <p>espontaneidad</p> <p>nexo con la realidad</p> <p>estimulantes investigación</p> <p>inmersión en una segunda lengua</p>	<p>14</p> <p>4</p> <p>2</p> <p>4</p> <p>2</p> <p>2</p>	<p>50</p> <p>14</p> <p>7</p> <p>14</p> <p>7</p> <p>7</p>
<p>7. ¿En tu opinión, las canciones pop elegidas para este estudio, son una buena alternativa para diversificar el proceso de enseñanza / aprendizaje del inglés?</p>	<p>-Sí por que fueron elegidas por todo el grupo.</p> <p>-El género balada pop hace más facil y agradable el aprendizaje por sus características y ritmo suave.</p> <p>-Cuando a uno le gusta la canción uno se interesa y le pone empeño a cantar y a entender</p> <p>-Te diviertes escuchando música y al mismo tiempo aprendes.</p> <p>-Uno solo ha recibido clases con dictados y en el tablero. Esta es una nueva forma de aprender.</p> <p>-Es importante este método por que tú puedes continuar el estudio en casa cuando quieras solo tienes que tener algo que suene y poner una canción que te guste.</p> <p>- Es más sencillo aprender el idioma escuchando canciones que se te van a quedar en la mente que sentarse a leer un libro y tratar de</p>	<p>consenso</p> <p>apropiadas</p> <p>interés y empeño</p> <p>lúdica</p> <p>innovación</p> <p>autonomía</p> <p>recurso facilitador</p>	<p>2</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>2</p> <p>2</p>	<p>11</p> <p>11</p> <p>11</p> <p>17</p> <p>22</p> <p>11</p> <p>11</p>

	<p>dar razón de algo que no entiendes.</p> <p>-Fueron canciones con mensajes que ayudaban a pensar y a opinar</p>	<p>generan análisis y discusión</p>	<p>1</p>	<p>6</p>
<p>8. ¿Cuáles consideras que fueron los logros más importantes alcanzados en el desarrollo de los talleres con canciones en inglés?</p>	<p>-Se cumplieron los objetivos planteados en cada taller</p> <p>-Desarrollé más el oído y ahora puedo comprender una conversación no solo con mis compañeros y profesora sino con otras personas.</p> <p>-Mejoré la escucha y el habla y también el vocabulario</p> <p>-Adquirir un buen nivel de pronunciación por que uno se graba la pronunciación del cantante</p> <p>-El logro más grande fue poder hacer del inglés algo vivencial y muy importante para mi vida no algo obligatorio sino por convicción.</p>	<p>logros alcanzados</p> <p>desarrollo de habilidades</p> <p>convicción</p>	<p>2</p> <p>1</p> <p>12</p> <p>10</p> <p>1</p>	<p>8</p> <p>4</p> <p>46</p> <p>38</p> <p>4</p>
<p>9. ¿Qué ventajas consideras que ofrece el uso de la canción pop en inglés frente al uso del texto guía?</p>	<p>-Las canciones son una oportunidad de conocer el inglés real y lograr mayor fluidez</p> <p>-Con el libro todo era siempre muy rutinario. En cambio en la práctica con canciones siempre había algo nuevo y estábamos a la expectativa de que iba después.</p> <p>-Para estudiar cualquier asignatura uno nunca toma un solo libro aunque este sea de mucha calidad. Porque en un solo libro no vas a encontrar todo lo que necesitas. Ahora con las canciones lo que se hacía era como tomar varios libros y consultar diversas fuentes. Eran distintas canciones, autores, distintas formas de decir las cosas es el mismo conocimiento pero diversificado, desde diferentes puntos de vista y por lo mismo más enriquecedor.</p> <p>-Con el uso de los libros uno no encuentra tanta conexión con el profesor y los compañeros para trabajar en equipo en el aprendizaje del inglés</p> <p>-Diversidad de léxico y expresiones idiomáticas y diversión.</p>	<p>énfasis en el uso real de la lengua</p> <p>expectativa motivación novedad</p> <p>enriquecedor diversidad</p> <p>metodología interactiva</p> <p>diversidad</p>	<p>5</p> <p>8</p> <p>2</p> <p>6</p> <p>4</p>	<p>20</p> <p>32</p> <p>8</p> <p>24</p> <p>16</p>

<p>10. ¿Crees que sería útil implementar el uso de la canción pop para el aprendizaje del inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño?</p>	<p>-Excelente opción. si las canciones se eligen en consenso con los estudiantes y no se imponen.</p> <p>- Sí, por que así es más fácil memorizar estructuras y vocabulario</p> <p>-Elemento innovador que va mucho con los jóvenes y yo creo que sería muy bueno. Uno practica varias cosas a la vez. Uno escucha, escribe, pronuncia y eso te ayuda mucho.</p> <p>-Fundamental por que es muy bueno para el desarrollo de la escucha.</p> <p>-Es una forma más práctica de entender el inglés por que uno aprender a usar el inglés y no solo una lista de vocabulario y reglas en ejemplos que se te olvidan fácilmente.</p> <p>-Sería muy útil por que escuchando canciones te vas a involucrar más con la clase y a entender .</p>	<p>diversión</p> <p>Participación estudiante</p> <p>Fácil memorizar</p> <p>Acercamiento a los jóvenes</p> <p>Desarrollo habilidades</p> <p>Metodología activa</p> <p>Útil</p>	<p>3</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>7</p> <p>1</p>	<p>16</p> <p>16</p> <p>16</p> <p>11</p> <p>37</p> <p>6</p>
<p>11.¿Qué sugerencias harías para el desarrollo de estos talleres con canciones en experiencias posteriores?</p>	<p>-Seguir en la misma tónica sirven para romper el hielo y empezar a hablar.</p> <p>-Uso del karaoke como apoyo.</p> <p>-Taller fuera del aula.</p> <p>-Trabajo en el laboratorio</p>	<p>Aceptación</p> <p>Nuevos recursos</p> <p>Trabajo al aire libre</p> <p>Otros recursos</p>	<p>10</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>2</p>	<p>72</p> <p>7</p> <p>7</p> <p>14</p>

Las entrevistas realizadas al final de la experiencia, reflejaron una amplia gama de opiniones. Cada estudiante se refirió a diversos aspectos de los talleres con canciones pop en inglés, los cuales fueron contabilizados separadamente para cada pregunta.

A partir de las opiniones recogidas en las entrevistas y las diferentes categorías respecto del uso de la canción pop, como recurso lúdico pedagógico para el aprendizaje significativo del inglés, se pudo llegar a las siguientes conclusiones:

LA CANCIÓN POP

Específicamente en las preguntas 9 y 10 respecto de las ventajas y la utilidad de la canción pop se destacaron las siguientes categorías:

9. Expectativa /motivación/ novedad 32%
Metodología Interactiva 24%
Énfasis en el uso real de la lengua 20%

10. Metodología activa 37%
Participación estudiante 16%
Fácil memorizar 16%
Acercamiento a los jóvenes 16%

Las canciones pop reflejan los intereses de los jóvenes y por tanto, emplear este tipo de herramientas favoreció no sólo una alta motivación e integración por parte de los estudiantes, sino también su actitud a recibir el **input* de forma relajada, sin que se activara su filtro afectivo (Krashen), el cual aparece cuando trabajamos en un estado de ansiedad.

Además, como los mismos estudiantes lo expresaron es fundamental el uso de la canción pop como material auténtico (aquellos que en su origen fueron producidos para la comunicación entre hablantes nativos en un contexto no docente) ya que son lingüísticamente más ricos e interesantes. La experiencia con el lenguaje auténtico durante los talleres ayudó a los estudiantes a enfrentarse a situaciones cotidianas y reales y los preparó a sobrevivir con la variedad, velocidad y demás características del lenguaje auténtico. Las ventajas de trabajar en clase con este material son evidentes: los estudiantes entran en contacto con un tipo de discurso que pueden encontrar en el ejercicio de su profesión o durante su formación

* **input**: discursos simplificados para ser comprendidos por hablantes no nativos, con abundantes repeticiones y clarificaciones, ritmo pausado y referente próximo. El lenguaje de las canciones está lleno de rasgos reconocibles, expresamente destacados y susceptibles de imitación que pueden ser útiles para expresarse en la segunda lengua. Por otro lado, la comprensión del texto puede facilitarse mediante ayudas visuales, gestos, mímica, o incluso el conocimiento previo de los textos.

KRASHEN, Stephen. The Input Hypothesis. Harlow: Longman. 1985, p. 20

académica, lo que capta su atención y les motiva en el aprendizaje de la lengua inglesa

De otra parte, y con un alto porcentaje se destacan las categorías metodología activa e interactiva. Los estudiantes manifestaron que el uso de la canción pop en el aula propició procesos de socialización y construcción del conocimiento. Además se construyeron nexos más fuertes entre ellos y con el docente lo cual permitió trabajar en equipo.

RECURSO LÚDICO PEDAGÓGICO

En las preguntas 1-4. Las categorías que tuvieron mayor participación fueron:

1. Libre entretenida y lúdica 20%
Novedosa 19%
Práctica y significativa 19%
2. desarrollo habilidades 43%
traducción interpretativa 18%
trabajo en equipo y negociación 15%
temas de la cotidianidad y escritura con sentido 15%
3. desarrollo escucha 57%
lenguaje informal 13%
4. actividades llamativas 59%
diversión 17%

Según lo manifestado por los estudiantes trabajar con canciones es una actividad lúdica, novedosa, creativa y divertida que puede propiciar el descubrimiento y aprendizaje de la lengua y la cultura además de constituir la base para una comunicación auténtica.

A través de las canciones seleccionadas ellos recrearon diferentes aspectos de la vida cotidiana, hábitos y costumbres, lo que permitió proporcionarles situaciones reales de comunicación y contextos de uso de la vida significativos para ellos.

La expresión “escuchar música pop en inglés” durante los talleres encerró en realidad mucha más actividad: escuchar, reaccionar, producir y crear en lengua extranjera lo cual implicó un verdadero esfuerzo por parte de los estudiantes afortunadamente con excelentes resultados.

Como muestra el análisis de las entrevistas la canción en inglés puede explotarse en el aula de inglés lengua extranjera, porque beneficia la adquisición y práctica de las cuatro habilidades lingüísticas (escritura, lectura, expresión oral y

comprensión auditiva). Ellos manifiestan que les sirvió principalmente para el desarrollo de la escucha, la producción oral y el desarrollo del pensamiento en una segunda lengua.

Algo de suma importancia que se concluyó en las entrevistas es que los talleres, permitieron a los estudiantes no solo ejercitar la lengua a través de la canción, sino también utilizar la canción para "producir" lengua.

Además, los textos de las canciones ofrecieron a los estudiantes una amplia gama de registros, estilos, y tipologías con diferentes niveles de dificultad.

Cabe resaltar, aspectos como la participación y colaboración, desarrollo de las capacidades creativas y del espíritu crítico.

De otra parte, los estudiantes participaron de manera activa en la creación del significado de los textos y no se limitaron a una audición pasiva. Esta participación activa se evidenció durante el proceso de aprendizaje, en la respuesta de cada estudiante, que llegó a la comprensión de las canciones, del mensaje contenido en ellas, no sólo gracias a los *inputs* transmitidos por los cantantes, sino también, guiados por su propio mundo, por su propia experiencia, dotando, de hecho, la canción de un significado personal añadido.

Cabe anotar que una canción puede estar sujeta a muchas interpretaciones porque el intérprete, gracias a varios elementos verbales y extra-lingüísticos, ofrece al oyente verdaderos estímulos que le permiten comprender el texto, que suscitan en él reacciones diversas, de manera que se instaure una interacción entre intérprete y, en nuestro caso, estudiante, entre estudiante y estudiante, y entre estudiantes y docente...

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL INGLÉS

Según las opiniones reportadas por los estudiantes de ingeniería electrónica respecto del aprendizaje significativo en las preguntas 5-8,11 las categorías son las siguientes:

5. Desarrollo escucha / pronunciación 40%
Comunicativas 17%
Acercamiento a la realidad /exigencia 11%
6. Nueva información 50%
Memoria / recuerdo 14%
Nexo con la realidad 14%
7. Innovación 22%
Lúdica 17%

Consenso 11%

- 8. desarrollo habilidades 46%(escucha, habla, vocabularioy pronunciación)
logros alcanzados 8%
- 11. aceptación talleres 72%
otros recursos (lab) 14%

En las opiniones se evidenció plena satisfacción y aceptación con la metodología empleada en los talleres con canciones pop en inglés.

Además se observó que los factores afectivos y lúdicos están íntimamente relacionados con el aprendizaje del idioma. Los estudiantes mantuvieron una disposición y una actitud positiva en cuanto al aprendizaje. Además, el empleo de las canciones pop elegidas por ellos mismos mediante la encuesta y su explotación a través de actividades variadas, permitió estimular y mejorar la relación entre estos estudiantes y la lengua inglesa.

La música en idioma extranjero (inglés) le brindó a los estudiantes la posibilidad de crear (con lo que adquirieron a través de ellas), de lograr fluidez en el lenguaje hablado; para muchos de ellos uno de sus mayores logros, los más difíciles de alcanzar en el estudio de un idioma.

Las canciones les dieron la oportunidad de desarrollar la "automaticidad", que es la razón cognitiva fundamental para el uso de la música en el aula. Gatbonton y Segalowits, definen la automaticidad como "un componente en la consecución de la fluidez en el idioma hablado, que comprende saber que decir y producir ideas en un idioma de manera fluida, sin pausas"⁹³.

La utilización de canciones en toda su dimensión ayudaron a automatizar el desarrollo del proceso del lenguaje. El mismo estilo repetitivo de las canciones se prestó para que luego los estudiantes crearan sus propias oraciones basadas en su propio interés. Las canciones y la música son fácilmente recordables. Este hecho puede deberse a factores emocionales que generan un estado de relajación positiva. El resultado es que, generalmente, la música permanece en nuestra memoria. El uso de las canciones por sí mismo ayudó significativamente a los estudiantes a adquirir el idioma, cabe aclarar que esto sólo ocurre cuando aquellas son utilizadas de manera creativa, uniendo la agradable experiencia de cantar con el uso comunicativo de la lengua.

Los estudiantes destacaron en las entrevistas múltiples logros durante su experiencia con canciones. Según sus apreciaciones aprendieron a mejorar su

⁹³ Op cit., p.473

capacidad de escuchar un idioma extranjero a través de una grabación, ejercitaron algunos tiempos y modos verbales en contexto, aumentaron y repasaron el léxico, aprendieron nuevas estructuras en contexto, reforzaron las estructuras aprendidas, contaron historias en forma de canciones, leyeron en inglés, cantaron en inglés... De hecho, usaron creativamente la lengua inglesa (escrita y oral).

5.5 INFORME DE RESULTADOS

Con el propósito de profundizar en el estudio de las relaciones entre los resultados obtenidos en la encuesta, talleres y entrevista, a continuación se presentan algunos criterios generales observados durante el transcurso de este estudio, en aras de analizar y llegar a algunas conclusiones acerca de la utilidad del uso de la canción pop como recurso lúdico pedagógico para el aprendizaje significativo del inglés.

No podemos pretender partir desde cero al enseñar una lengua extranjera, como si el alumno fuese un ente vacío, negando que es portador de un sistema lingüístico y cultural, al que van asociados esquemas interpretativos específicos sobre la realidad y una particular visión del mundo, que le sirve de referente necesario en toda experiencia de aprendizaje; incluyendo el aprendizaje de un idioma extranjero. Por tal razón, al iniciar este estudio, se llevó a cabo una encuesta que permitió indagar entre otros aspectos, acerca del nivel de inglés de los estudiantes, su forma de pensar y de sentir, respecto a su aprendizaje, su gusto por las canciones en inglés y agrupaciones favoritas; las estrategias más comunes utilizadas por sus profesores en sus clases de inglés, y finalmente, se indagó sobre la aceptación que tendría en el grupo, el utilizar la canción, como una herramienta pedagógica en el aula, y de que manera, les gustaría llevar a cabo este proceso.

Lo anterior, se constituye como uno de los objetivos más marcados de esta propuesta lúdico-pedagógica, que busca satisfacer las necesidades de los estudiantes, a través de una metodología dialógica y comunicativa; de consenso y de reconocimiento

En ese orden de ideas, las opiniones, intereses, realidades y la particular visión de mundo de los estudiantes de ingeniería electrónica, fueron la columna vertebral en el diseño de los talleres para el aprendizaje significativo del inglés, teniendo como soporte la canción pop. Esto, promovió un ambiente de mayor diálogo entre profesor y estudiantes, teniendo en cuenta una actividad básica del currículo, como son los materiales didácticos auténticos usados en clase. Finalmente, este hecho enfatiza en la importancia de crear salones más democráticos para enriquecer el proceso educativo.

De esta forma, la imagen del profesor autoritario queda atrás, para convertirse en ayudante o colaborador, dando pie a una relación más igualitaria. Para los

alumnos, el interés y aceptación de sus propuestas, significó un aumento de la autoestima y, consecuentemente, una motivación en el proceso de aprendizaje, puesto que según sus apreciaciones en la encuesta, su aprendizaje hasta el momento había girado en torno a las estrategias tradicionales a través de ejercicios y talleres basados en reglas y estructuras gramaticales con un 25%, seguidos de la traducción con un 23% y de ejercicios de repetición y de memorización de vocabulario con un 13%.

De otra parte, respecto a su nivel de inglés, los estudiantes manifestaron que su manejo de la destreza oral era regular, con un 72% y respecto a la escucha que era regular, con un 29% e insuficiente un 29%. Luego, al preguntarles sobre los aspectos a trabajar con canciones, se refirieron al habla un 44% y la escucha un 48%.

Fue así, como el diseño de los talleres estuvo encaminado a cumplir con una serie de objetivos, cuya finalidad era conseguir que los estudiantes adquirieran la competencia comunicativa a través de la integración de destrezas, con especial énfasis en la comprensión auditiva (listening) y la expresión oral (speaking) y el uso de materiales auténticos y contextualizados con temas de interés para ellos.

En el desarrollo de los talleres, la utilidad de su aplicación, se evidenció en una actitud de participación y mayor motivación en el aprendizaje, durante el desarrollo de los mismos, y posteriormente, la entrevista sirvió para corroborar ésto al obtener de parte de los estudiantes apreciaciones como estas: La canción pop como recurso lúdico pedagógico es: Libre entretenida y lúdica 20%. Novedosa 19%. Práctica y significativa 19%, y sirvió para: desarrollo de habilidades 43% traducción interpretativa 18%. Trabajo en equipo y negociación 15%. Temas de la cotidianidad y escritura con sentido 15%. Desarrollo de la escucha 57%. Lenguaje informal 13%. Los talleres con canciones pop, se catalogaron como actividades llamativas 59% y de diversión, con el 17% del estudiantado.

Es por eso, que la aplicación de estos talleres tuvo un valor muy importante en mi labor docente. Se vieron los resultados, me sentí correspondida por el estudiantado y con la satisfacción de que ellos, se adaptaron bien al trabajo en el aula y aprendieron. Para los estudiantes los talleres tuvieron otro valor importante, ya que sintieron que el trabajo que realizaron en el aula, les satisfizo y disfrutaron de haberlo realizado.

Respecto a los objetivos planteados en los talleres, se puede llegar a las siguientes conclusiones sobre la utilidad del uso de la canción pop, como recurso lúdico pedagógico, para el aprendizaje significativo del inglés.

1. Desarrollo de la destreza auditiva

Este fue un objetivo prioritario en este estudio. Las tareas de audio comprensión, significaron sobre todo al principio, un gran esfuerzo de parte de los estudiantes pero lo más importante, es que al final, se vieron los resultados y la satisfacción, como lo expresaron ellos mismos. Visualicemos este proceso, a través de sus opiniones en la entrevista.

9 estudiantes manifestaron: “ La primera vez que se escuchaba la canción era difícil de entender, pero después, uno se familiarizaba, por eso, afiné mucho el oído”. 12 de ellos dijeron “ A mí me sirvió mucho para afinar el oído; además aprendí a escuchar sonidos especiales del alfabeto que se me dificultaban y así mejorar mi pronunciación”. Para otros, los ejercicios de escucha, fueron diversión y aprendizaje: “ El ejercicio donde nos dio la letra con errores, que debíamos corregir escuchando, fue muy divertido y aprendimos mucho”.

Otro grupo de estudiantes relacionó los beneficios de la canción en el desarrollo de la destreza auditiva, con la oportunidad de escuchar registros de hablantes nativos, y a esto, le agregaron la variable velocidad así: “Con las canciones se pueden escuchar diferentes registros, no solo el registro o pronunciación del profesor, lo cual mejora esta habilidades significativamente” “La velocidad de una canción hace que uno aprenda verdaderamente a escuchar, y a seguir el mensaje que llevan. Hay canciones aceleradas y otras lentas, o la mezcla de ambas y eso las convierte en un reto”.

Apoyada en mi experiencia como docente de lenguas extranjeras, puedo decir que cuando se realiza una tarea de escucha con cualquier otro material, interviene el factor angustia, y los estudiantes se desconciertan ante el hecho de no saber que es exactamente lo que van a escuchar, o bien la ansiedad aumenta cuando no comprenden lo que escuchan. Sin embargo, durante el desarrollo de estas actividades, en los talleres, la música actuó como un elemento relajante, creando un ambiente de trabajo distendido. Además, las tareas de escucha en los talleres de música pop, siempre contaron con apoyo gráfico, de texto, pistas, o con actividades previas de reconstrucción de texto, lo cual facilitó, en gran medida, la tarea y permitió que los estudiantes conocieran previamente a qué se iban a enfrentar.

Al confrontar la teoría con la práctica, en lo referente al desarrollo de esta habilidad, puedo concluir que uno de los beneficios más evidentes del trabajo con canciones pop, fue su conveniencia para ejercitar la comprensión auditiva en todas sus micro estrategias (reconocer, seleccionar, Interpretar, inferir, retener a corto y largo plazo, reaccionar, etc.) Quizá menos evidente pero no menos efectiva, fue su utilidad para la corrección fonética.

2. Desarrollo de la destreza oral

Durante los talleres se fomentó el uso del inglés entre estudiantes y profesor, en las rutinas y fórmulas habituales de la clase. Además, tanto el vocabulario como las expresiones de las canciones, siempre se trabajaron en la lengua meta. Partiendo del contexto que proporcionaban las canciones y valiéndose de ejemplos y la negociación de significados en equipos de trabajo.

Respecto al desarrollo de esta habilidad, entendida como un proceso, se pudo observar que poco a poco, los estudiantes fueron adquiriendo bases y confianza para hablar con mayor claridad, espontaneidad y rapidez; aspectos estos claves, se destacan aquí, la motivación al cantar, puesto que todas las actividades finalizaban cantando. El cantar en coro, el cantar con la pista, el componer parte de una canción y luego cantarla, el tratar de comunicarse con sus compañeros en las actividades grupales, que en algunos casos, se tornaron competitivas. Su participación en las discusiones alrededor de los temas de las canciones, tuvieron como resultado avances significativos en la expresión oral de los estudiantes de ingeniería electrónica.

Cabe resaltar que el hecho de que a los estudiantes les gusten las canciones y les atraigan las letras y las vidas de los cantantes (como ocurrió en el primer taller). Esto hace que, ellos se esfuercen cada vez más por comunicarse.

El elemento clave, es el diseño de actividades pertinentes y apropiadas.

Durante la entrevista estas fueron algunas de sus apreciaciones:

“A través de las canciones, uno aprende a pronunciar bien por que va siguiendo al cantante hasta que logra imitarlo y cantar toda la canción y de esa manera empieza a perder el miedo y soltarse para hablar”. Una apreciación interesante, de la parte de un estudiante que ha tenido experiencia con la música y tiene un grupo de rock: “ tengo un grupo y hemos comenzado a cantar en inglés y en esa forma he comenzado a aprender verdaderamente el inglés, a hablar y pronunciar bien las palabras”. Una opinión que corrobora lo planteado en la teoría acerca de los beneficios de las canciones como fuente de autenticidad es: “Las canciones en inglés muestran la forma de expresión natural o cotidiana que tienen los hablantes nativos y eso es importante por que, éso se vio luego reflejado en nuestra expresión oral”.

3. Producción de textos escritos breves

Durante los talleres se motivó y ayudó al alumnado a crear escritos sencillos donde tuvieran la oportunidad de expresarse acerca de temas que son de su interés, como el amor y la amistad entre otros, sobre la base de las expresiones de la canción. Crearon historias cortas a través de inferencias, partiendo de un

apoyo gráfico y auditivo. Además, consiguieron componer el coro de una de las canciones con cohesión y coherencia.

Así se expresaron los estudiantes al respecto:

“ A través de las canciones, salieron a flote sentimientos y emociones acompañados de frases comunes que uno aplica en la vida diaria, lo cual facilita el aprendizaje”. Según 5 estudiantes, lo más atractivo de los talleres fue: “el mensaje de las canciones, por que de esa manera, se aprendió a escribir sobre temas de la cotidianidad que nos tocan directamente y además a hacerlo con más sentido en inglés”.

4. Leer de forma comprensiva textos cortos

Los estudiantes leyeron instrucciones sencillas para la realización de algunas tareas y por supuesto leyeron las canciones para llevar a cabo diferentes ejercicios en los cuales debían realizar una lectura analítica y comprensiva de los textos para poder llevarlos a cabo con éxito. De otra parte, para cantar debían leer los textos y eso se vio reflejado en la destreza oral.

5. El factor afectivo y la lúdica

El uso de la canción pop, en las distintas actividades, ayudó a los estudiantes a sentirse seguros, confiados y motivados para usar el inglés en situaciones de comunicación cercanas a sus intereses.

La Lúdica: Todos los factores que se mencionan a continuación hacen parte de los procesos lúdicos que tuvieron lugar en los talleres y de la atmósfera que envolvió el quehacer pedagógico durante los talleres con canciones pop.

Queda demostrado que los procesos lúdicos se pueden usar efectivamente en el salón de clase o fuera de él, evitando la rutina, desarrollando destrezas, actitudes y fomentando valores. Por consiguiente, este estudio es importante, en la medida en que genera un cambio positivo en la conducta del educando, pues éste, se involucra en su propio aprendizaje, se siente motivado, desea crear y desarrolla autodisciplina, creando a su vez un clima agradable dentro del aula y buenas relaciones interpersonales.

Motivación: Se evidenció en factores como la atención, concentración, deseo de realizar las actividades y comunicarse en inglés. La música, es una buena fuente de motivación, y al encontrarse motivados, para los estudiantes no sólo fue más fácil participar en clase; sino que fueron capaces de vencer muchos de sus temores para comunicarse en la lengua meta.

Participación: El uso de la canción pop en clase, generó el análisis, la discusión, la lúdica y la participación, necesarias para motivar el aprendizaje de la lengua.

Cooperación: Esta actitud se evidenció a través de las actividades en parejas o grupos en el intercambio de información. Cuando, ellos interactuaban en lengua extranjera se corregían y ayudaban mutuamente.

Relajación: Se observó un ambiente de tranquilidad y diversión la mayor parte del tiempo. Los estudiantes sonreían, disfrutaban y seguían el ritmo de las canciones con sus manos y pies, haciendo gestos, etc.

Seguridad: Se generó un ambiente de confianza. Los estudiantes se sintieron libres para comunicarse y cometer errores. Las actividades privilegiaban la comunicación, antes que la perfección en el discurso. Es importante mencionar que la corrección sistemática del error, no favorece su eliminación; más bien lo que debemos hacer es enfrentar al estudiante con situaciones del lenguaje correctas, para que compare con sus propias versiones, siempre que produzca una interrupción o dificultad en la comunicación. De esta manera, él irá adquiriendo conciencia de la importancia de la propiedad y la exactitud en la expresión, para hacerse comprender en la transmisión de mensajes.

Así, pues, el empleo de las canciones pop en la enseñanza de una nueva lengua con estudiantes universitarios, puede ayudar a reducir los filtros de ansiedad. De esta forma, se logró que los estudiantes se comunicarán en la lengua extranjera, se arriesgarán a cometer errores, hicieran predicciones sobre vocabulario, se auto-corrigieran, investigaran el lenguaje, etc. En conclusión, participaran activamente y no fueran meros receptores de contenidos ya establecidos.

Los siguientes ejemplos, tomados de la entrevista, expresan la opinión de los estudiantes al respecto:

“Me gustó mucho la integración. Todos estábamos enfocados en lo mismo y hacíamos todo para lograr entender la canción y cantarla”

Actividades como el diseño de un *collage* sobre sus artistas favoritos, también impactó positivamente en los estudiantes. “ Me gustó hacer el collage por que aprendí inglés, aprendí sobre los cantantes y pude relacionarme más con mis compañeros.”

Además, se refirieron a su experiencia durante los talleres como: “Gratificante por que fue una experiencia más didáctica, por que se puede interactuar con el profesor, se genera un ambiente alegre y a la vez se estudia inglés”.

“Las actividades te estimulan a investigar y a conocer.”

“Cada uno de los talleres, lo invitaba a uno, a participar.”

“Yo me sentí muy cómodo, por que es un mundo en el que me desenvuelvo para hacer todas mis actividades el oficio, los trabajos. Siempre estoy escuchando música.”

“Las clases fueron más libres entretenidas y lúdicas, y eso nos ayudó a aprender más rápido.”

6. Utilizar en el aprendizaje de la lengua extranjera los conocimientos y experiencias previas

El aprendizaje significativo, entendido en este estudio, como “un proceso significativo y vivencial para el estudiante, que permita introducir una verdadera diferencia en su vida, ya sea en su conducta, en sus actitudes, en sus creencias, en sus valores o en su personalidad como un todo”⁹⁴, se evidenció en diversas etapas de los talleres con canciones así:

“En el aprendizaje significativo, es el estudiante quien elige los objetivos, identifica los recursos del entorno, para desarrollar el proceso de aprendizaje, formula sus propios problemas y alternativas de solución, decide su curso de acción y vive las secuencias de todo el proceso”⁹⁵.

Fue así como se formuló esta propuesta a través de la consulta y el consenso con los estudiantes del programa de ingeniería electrónica, en su cuarto nivel de inglés comunicativo, en el centro de idiomas de la Universidad de Nariño.

Dentro de los objetivos de este estudio, se privilegió su participación activa a través de diferentes instrumentos que apoyaron este proceso. Por medio de la encuesta, se respondió y caracterizó el grupo-clase y se determinaron la preferencia y el conocimiento, que sobre las canciones manejaban los estudiantes.

Se obtuvo información acerca de su gusto por la música pop en inglés con un 100% de aceptación por parte de los estudiantes y también la frecuencia con que escuchaban este tipo de música, en sus actividades diarias con un 50% que manifestó que siempre escuchaban canciones pop y otro 50%, que manifestaron que algunas veces lo hacían. Además, la encuesta permitió concluir que su gusto se debía a aspectos como “sus letras y ritmos pegadizos y su contenido interesante con historias divertidas y peculiares.” Finalmente, se pudo indagar acerca de sus grupos y cantantes favoritos que tuvieron parte en la selección de canciones para la elaboración de los talleres; y en el taller inicial, donde se explotaron, pedagógicamente, aspectos como las costumbres, gustos y en

⁹⁴ Tomado de Adaptación de los modelos pedagógicos de Julian de Zubiría y capacitación continuada a tutotes, Modulo 2. Universidad Santo Tomás. 2005, p.1

⁹⁵ Ibid, p. 1

general, la vida de estos cantantes. Todas esas apreciaciones, actitudes favorables y experiencias previas en la vida de los estudiantes con la música pop, fueron el apoyo, el anclaje que permitió esa interacción de la que habla Ausubel con la estructura cognitiva (conceptos, ideas, estructuras que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento) de los estudiantes de forma no arbitraria. De manera que se posibilitara y facilitara el proceso de aprendizaje de la lengua meta.

Según Ausubel “el factor más importante que influye en el aprendizaje, es lo que el alumno ya sabe”. Por tal razón, dentro de los ITEMS de la encuesta, se les pidió a los estudiantes autoevaluarse en el manejo de los componentes de la lengua inglesa. En este punto, es importante, mencionar que por observación directa, pude deducir que algunos de sus juicios, no correspondían exactamente a la realidad como lo expliqué en el análisis de la encuesta. De ahí, la importancia de apoyarse en distintos instrumentos.

“la significatividad lógica y psicológica del material” se convirtió en otra variable clave del aprendizaje significativo en este estudio. Se habla de materiales que despierten la curiosidad y que atraigan la atención, características inherentes a la canción pop. Además, el material debe permitir la construcción lógica de significados. Ahí, entra a participar el docente; por que no se trata solamente de la estructura interna del material; sino también, de cómo el docente lo presente. Es decir, que tenga una secuencia lógica y ordenada. En el diseño de los talleres se tuvieron en cuenta estos criterios. Las actividades en su estructura interna, tienen un “warm up” o actividad de pre-calentamiento, que sirve para romper el hielo, para que los estudiantes se preparen para el resto de actividades. Es como una actividad que sirve de apoyo en el desarrollo de los talleres. En este estudio, éstas actividades se traducen en imágenes para que los estudiantes hagan inferencias sobre las temáticas de las canciones, expresiones de las canciones para realizar un “brainstorming” o lluvia de ideas, que les permitan elaborar con anticipación una imagen mental de los textos de las canciones. En el primer taller, fue la búsqueda de imágenes sobre sus cantantes favoritos; también se hicieron actividades apoyadas en la reconstrucción de estrofas de la canción en vinetas, etc. Todas ellas encaminadas a preparar y motivar a los estudiantes para el desarrollo de los talleres. En general, en el diseño de los talleres, se visualizó un proceso donde se integraron diversas actividades, teniendo en cuenta la lógica y la dificultad de cada una de las tareas, de manera que desembocaran en una de las actividades más importantes de este estudio; CANTAR en lengua extranjera.

Algunas opiniones recogidas en la entrevista que evidencian este proceso, durante los talleres son:

“Yo me sentí muy cómodo, por que es un mundo en el que me desenvuelvo para hacer todas mis actividades; el oficio, los trabajos. Siempre estoy escuchando música.”

“El trabajo durante los talleres en clase fue agradable y práctico. Se aprende más haciendo lo que a uno le gusta.”

“El cerebro absorbe de una manera más fácil, cuando se escuchan canciones.”

“Las canciones ayudan a acercarse al lenguaje real, no solo al de los libros.”

“Muchas frases de las canciones se que quedaron en la cabeza y de repente, salen en mis conversaciones.”

“El género pop, hace más fácil y agradable el aprendizaje, por sus características y ritmo suave.”

Hubo un concepto muy interesante que, particularmente, me impactó y que ilustra la importancia y la utilidad del uso de las canciones pop en el aula de lengua extranjera.

“Para estudiar cualquier asignatura, uno nunca toma un solo libro aunque este sea de mucha calidad. Por que en un solo libro no vas a encontrar todo lo que necesitas. Ahora, con las canciones, lo que se hacía, era tomar varios libros y consultar diversas fuentes. Eran distintas canciones, autores; distintas formas de decir las cosas. Es el mismo conocimiento pero diversificado, desde diferentes puntos de vista y por lo mismo, más enriquecedor.

6. CONCLUSIONES

La investigación, **“La canción pop un recurso lúdico pedagógico para el aprendizaje significativo del inglés”**, contribuye sustancialmente a mejorar la visión del proceso de aprendizaje, desde el punto de vista de la administración y la metodología. La primera se sustenta en que, toda actividad debe ser planeada cuidadosamente, para que produzca los efectos deseados. En este campo, cumplen una función primordial los diferentes roles que debe asumir el profesor, ya sea como evaluador, organizador, facilitador, etc. Estos roles, coadyuvan a que las clases, se enmarquen dentro de los parámetros que han de caracterizar un verdadero proceso administrativo.

La segunda, que se refiere a la didáctica del Inglés, presenta estrategias metodológicas de corte constructivista, en contraposición con las actividades tradicionales, que no permiten una verdadera apropiación de nuevos saberes y desmotivan el aprendizaje. Por el contrario, se propone la utilización de la canción como un instrumento dinámico e innovador, en el proceso de enseñanza / aprendizaje del Inglés, para desarrollar la competencia comunicativa del estudiante puesto que las canciones posibilitan la comunicación, la interacción y la lúdica.

Los resultados obtenidos, favorecen las estrategias lúdico pedagógicas, con canciones pop en el aula universitaria, al ofrecer las siguientes ventajas:

- En efecto, el inventario de argumentos que apoyan el uso de canciones y de la música, en clase de inglés es muy extenso. Son un recurso polisémico, pues la percepción de la música es individual. Más allá de su mensaje verbal y, debido a su soporte musical, pueden ser vividas y decodificadas de manera distinta, según los momentos vitales de cada alumno. Son herramientas, por tanto, que viabilizan la pedagogía de la diversidad. Es decir, todas aquellas estrategias de enseñanza / aprendizaje, que toman en cuenta las diferencias individuales entre los alumnos; o sea que potencian una enseñanza, en la que se respeta la individualidad y se contempla el pluralismo cultural.
- El uso de la canción pop en el aula, simula situaciones comunicativas de la vida real, ya que a través de este recurso, se pueden organizar actividades que le permiten al estudiante usar las cuatro habilidades de lengua. De esta forma, los estudiantes tienen más oportunidades para usar el idioma de manera natural. Aunque el diseño de los talleres privilegió el desarrollo de la comprensión auditiva y la expresión oral éstas a su vez constituyeron la base para el desarrollo y la integración de todas las habilidades de lengua. Además, la lectura y la escritura, tienen mucha relación con el habla interior, ya que

quien es capaz de escuchar y pronunciar bien puede leer y comunicarse de forma escrita de manera eficiente.

- Las canciones, constituyen un material idóneo para trabajar la competencia comunicativa, ya que además de ser un material vivo y real de la sociedad que las ha creado, constituyen un puente de acercamiento y de comprensión Su utilización incentiva en nuestros estudiantes la capacidad de escuchar y hablar. Es motivar sus ganas de contar lo que han oído y expresar sus sentimientos sobre ello. Disponer en las aulas de un estímulo afectivo como las canciones es, en definitiva, un poderoso estímulo para la comunicación.
- Utilizar canciones, permite aprovechar el potencial emocional de los jóvenes, para conectar directamente con los sentimientos de nuestros estudiantes, poner a su disposición un recurso facilitador de su aprendizaje, capaz de, según las hipótesis formuladas por Krashen, abrir el filtro afectivo que les bloquea y permitir la entrada del input lingüístico.
- La música es uno de los principales hábitos de los jóvenes. Si en clase se proponen actividades a partir de este material, podemos estar completamente seguros que estos se esforzarán y participarán en la realización de las mismas de forma más decidida, especialmente si ellos han aportado las canciones.
- Es interesante y motivador para el estudiante de lengua extranjera, que el profesor utilice el contexto de las canciones, para ejemplificar el uso o funcionamiento de un determinado contenido gramatical, palabras o expresiones en la lengua meta, cumpliendo una función comunicativa. Esta actividad resulta más conveniente, que el simple uso de ejercicios que repiten habilidades mecánicas como, por ejemplo, completar espacios en blanco en el texto guía.
- Al realizar los talleres, teniendo como soporte la canción como documento auténtico, se logró incentivar en los estudiantes, uno de los objetivos claves del aprendizaje significativo: “aprender a aprender”; es decir, que se vuelvan autónomos en su aprendizaje. Esto, se evidenció en el momento en que varios de ellos empezaron a ver las canciones como un buen hábito de estudio y el inglés se convirtió en parte de sus vidas, a través de la música. Voy a citar literalmente una opinión muy valiosa al respecto: “ Es importante este método, por que tú puedes continuar el estudio en casa cuando quieras. Solo tienes que tener algo que suene y poner una canción que te guste.
- El uso de los diccionarios monolingües en el transcurso de los talleres, permitió aprovechar aún más las bondades de la canción pop, como documento auténtico. Con su uso los estudiantes fomentaron su conciencia lingüística, se enfrentaron a textos auténticos en la lengua meta, realizaron ejercicios de

comprensión y negociación de significados constantemente, ampliaron el vocabulario y lo más valioso es que hicieron conciencia de que a través de este recurso tendrán siempre a mano la posibilidad de aprender cosas nuevas, sobre cualquier palabra o expresión que motive su consulta.

De ahí que, es importante que nosotros como docentes de lengua extranjera ayudemos a nuestros estudiantes a utilizar en forma competente el diccionario ya que esto les brinda nuevas herramientas, para que lleven a cabo con mayor autonomía sus procesos de aprendizaje.

- Para mí, el uso de canciones pop, posibilitó una manera diferente de relacionarme con los estudiantes. Y es que la sociedad ha sufrido una gran transformación. Los jóvenes en la actualidad, ya no son sumisos y obedientes, como hace algunos años, ellos quieren participar en vivo de su proceso de aprendizaje, quieren vivir mientras aprenden y aprender mientras viven y rechazan la forma pasiva de aprender.
- Las actividades en grupo o en parejas, incentivaron el establecimiento de las relaciones profesor- estudiante, estudiante-estudiante, posibilitando el desarrollo de sentimientos de colaboración o colectivismo, que contribuyeron para que los estudiantes se involucraran y participaran con decisión en las tareas aprendizaje.
- Las canciones pop por la propia naturaleza de su componente musical, su popularidad y difusión entre los jóvenes, sus letras pegadizas y ritmos suaves facilitan y hacen más agradable el aprendizaje del inglés.
- Cantar una canción, es una excelente vía para desarrollar “la automaticidad” en nuestros estudiantes y un elemento fundamental para lograr la fluidez en la lengua extranjera. En nuestra lengua materna, nosotros aprendemos la melodía de las canciones y memorizamos la letra casi sin darnos cuenta y por lo general, movidos por el deseo o incluso solo el placer y la descarga de emociones que implica cantarlas, ya que nos gusta determinado cantante, su estilo, la letra de la canción, en fin. Este mismo proceso se evidenció durante los talleres y como ellos lo manifestaron durante la entrevista se iban a su casa con “frases de la canción en su cabeza y estas de repente salían en sus conversaciones”.

7. RECOMENDACIONES

- Negocie con sus estudiantes, en algún momento al inicio del curso, qué tipo de canciones les gustaría escuchar y llegue a un acuerdo con ellos a priori sobre qué canciones se escucharán. En otras palabras hágalos partícipes de su propio aprendizaje. Lo más importante para la enseñanza-aprendizaje eficaz de una L2 es entregarles a los alumnos instrumentos didácticos que cubran sus necesidades y que se ajusten al perfil de ellos. Como docentes del siglo XXI tenemos que considerar las características del grupo-curso, para luego seleccionar los implementos más adecuados. Un material creado o elegido a partir de un análisis de necesidades previo será la herramienta más motivadora para nuestros estudiantes.
- Varíe las actividades en las que va a incorporar música en cada clase. No limite a sus estudiantes a que escuchen las canciones sentados y en silencio, invítelos a que se sientan cómodos, o si lo prefieren, que la escuchen de pie o la canten.
- Estimule la acción de cantar, bajando alternativamente el volumen de la grabadora, para que ellos canten la canción, siguiendo una especie de karaoke.
- Una vez terminada la actividad con la canción, rebobine la cinta o prepare el CD, para poder volverlo a colocar al concluir la clase, de manera que los estudiantes se retiren del aula, escuchando de nuevo la música que “quedará en sus oídos”.
- En lugar de realizar ejercicios tradicionales de pronunciación. Trabaje con una canción. Existe una gran variedad de ejercicios a realizar con canciones.
- El docente no debe adoptar un papel autoritario sino, todo lo contrario, puede actuar como un terapeuta, ayudar a superar situaciones de tensión y proveer un ambiente relajado, menos académico y más humano, en el que el alumnado se sienta capaz de comunicarse.
- Evite la tendencia a corregir continuamente, ya que ésto hace que el estudiante deje de hablar por miedo a cometer errores.
- Fomente el trabajo en grupo, con actividades que promuevan la cooperación entre los estudiantes.

- La última recomendación es que, use y abuse de la música para llevar a feliz término el curso que tanto usted como docente y los estudiantes, desean concluir juntos y satisfechos.

Otras recomendaciones directamente relacionadas con los resultados obtenidos en este estudio y su proyección hacia la comunidad educativa son:

- Dar a conocer los resultados de este trabajo a otros docentes, con el fin de enriquecer la experiencia.
- Invitar al aula de clase “talentos musicales”, con el fin motivar aún más a los estudiantes, hacia la participación en estas actividades.
- Trabajar interdisciplinariamente con otros programas de la U (por ejemplo música). Esto podría viabilizar otras propuestas.
- Recopilar, sistematizar y sintetizar los aspectos más relevantes de la experiencia, con el fin de estructurar un documento escrito, que sirva de “guía pedagógica a los maestros.
- Concertar convenios con Secretaria de Educación, para orientar talleres de aplicación de la propuesta, a los maestros de lengua extranjera.

BIBLIOGRAFÍA

AUSUBEL, David; NOVAK.,Joseph y HANESIAN, Helen. El aprendizaje significativo en la práctica. Educational Psychology. A cognitive view. México:Trillas, 1978.

_____ Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México: Editorial Trillas, 1983.

AUSUBEL, David. Educational psychology. A cognitive view. México: Trillas, 1986.

ARCHAMBEAU. La clé des chants, Guide d' analyse de chansons d' auteurs pour l' enseignement secondaire. Namur: Éditions Erasme, 1993.

BALLESTER, A. Seminario de aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo en la práctica. Como hacer el aprendizaje significativo en el aula. España: 2002.

BANDURA, A. Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Madrid: Alianza, 1979.

BELLO, P. Didáctica de las segundas lenguas: estrategias y recursos básicos. Madrid: Santillana,1990.

BONILLA, Elsy y RODRÍGUEZ SEHK, Penelope. Más allá de los Métodos. La Investigación en Ciencias Sociales. 2. ed. Bogotá: Norma,1997.

CONSEJO DE EUROPA. Marco de Referencia Europeo, para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación de Lenguas. Estrasburgo (versión castellana), Instituto Cervantes, Madrid: Artes Gráficas Hernández, 2001.

CRANNER, D. y LAROY, C. Musical Openings. Londres: Longman, 1992.

CHOMSKY, Noam. Syntactic Structures. The Hague: Mouton,1985.

DUFAYS, J; GRÉGOIRE, F y MAINGAIN, A. La chanson: vade-mecum du professeur de français. Bruxelles : Didier Hatier, 1994

ELLIS, Rod. Understanding second language acquisition. England: Oxford University Press, 1989.

GARDNER, Howard. Multiple Intelligences: The Theory in Practice. New York: Basic Books, 1993.

GATBONTON, E. y SEGALOWITZ, N. Creative automatization: Principles for promoting fluency within a communicative framework. En: TESOL Quarterly, 22, p. 473-492. 1988

GIL, Manuela. El uso de canciones y la música en el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva en el aula de E/LE. Madrid: SGEL, 2001.

GONZÁLEZ, Myriam. Lúdicas y lenguas extranjeras. Bogotá: Magisterio. 2000.

GUGLIEMINO, L. The affective edge: Using songs and music in ESL instruction. Adult Literacy and Basic Education, 1986

HUERTA, T. Motivation in the Secondary School. En: English Teaching Forum. 1979

HYMES, D. On Communicative Competence. Filadelfia: University of Pensilvania publicado en Pride & Holmes. Sociolinguistics. Harmondsworth. Pelican Books, 1972.

KANEL, K. Teaching with Music: Song-based tasks in the EFL Classroom. Multilingual Language Teaching. Tokyo & San Francisco: Logos internacional, 1996.

LITTLEWOOD, William. La enseñanza de la Comunicación Oral. Un marco metodológico. Barcelona: Paidos, 1994.

LOSADA, A y MORENO, H. Competencias Básicas Aplicadas al Aula. Bogotá: Ediciones Antropos, 2002.

KRASHEN, Stephen. Principles and practices in second language acquisition. Oxford: Pergamon Press, 1982.

_____ The Input Hypothesis. Oxford: Longman, 1985.

LITTLEWOOD, William. La enseñanza de la comunicación oral. Un marco metodológico. Barcelona: Paidos, 1994.

LOSADA, A y MORENO, H. Competencias Básicas Aplicadas al Aula. Bogotá: Ediciones Antropos, 2002. p.107.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ley 115 de 1994. Bogotá: Unión L.t.d.a., Edición 2005.

MALEY, A. A comeback for literature? Practical English Teaching, 1989.

MALEY, A. y DUFF, A. The Inward Ear. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

MARTÍNEZ, M.: La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual Teórico-Práctico. México: Trillas, 1999.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares. Idiomas Extranjeros. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1999.

MURPHEY, Tim. Music & Song. Hong Kong: Oxford University Press, 1992.

_____ The discourse of pop songs. En: TESOL Quarterly, 1992.

MURPHY, Tim. y ALBER, J. A Pop Song Register: The Motherese of Adolescents as Affective Foreigner Talk. TESOL Quarterly, 1985.

PEREZ, A. Canciones en el aula de E/LE: Romance de Curro el Palmo. 1999. En: JIMÉNEZ, J. El Español como lengua extranjera: Enfoque Comunicativo y gramática. Actas del IX Congreso de ASELE. Santiago. 23-26 septiembre 1998. Universidad de Santiago de Compostela. Instituto de Idiomas. p. 887

Programa Nacional de Bilingüismo Ministerio de Educación Nacional – Colombia. “Políticas para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza del inglés en Colombia” Rosa María Cely H. Asesora Académica

REES, A. Techniques for presenting songs. English Language Teaching Journal, XXX. 1977.

RICHARDS, J. Songs in language learning. Tesol Quarterly ,III. 1969.

SANTAMARÍA, R. Del poder evocador de la poesía al ritmo de la música en el aula de E /LE. En: Frecuencia L. Madrid: No.5. noviembre. 2000.

SANTOS, Asensi. M de música, Barcelona: Difusión, Col. Tareas, 1997.

_____ “Música Maestro”, Trabajando con música y canciones en el aula de español. Carabela, 1997.

SAMPER, M et al. Enfoques pedagógicos y Didácticas Contemporáneas. Colombia: FIDC. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual. Alberto Merani, 2005.

THOMPSON, Brian. La clef des chants : la chanson dans la classe de français. Cambridge : Polyglot Productions, 1986.

WOOLFOLK, Anita. Psicología educativa. México: Prentice may, 2001. p.368

NETGRAFIA

LEMS, K. "Using Music in the Adult ESL Classroom" 2001. En:
<http://www.cal.org/org/ncle/digest/music.htm>

Philippe Perrenoud citado por Caletti, A. Modelos de Actividades Lúdicas para utilizar en las clases de E/LE en Actas del Seminario de dificultades específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes. 14 de septiembre 2002. Sao Paulo. p. 33 – 51 en: <http://www.sgci.mec.es/redele/revista/moreno.shtml>

Caletti, A. Modelos de Actividades Lúdicas para utilizar en las clases de E/LE en Actas del Seminario de dificultades específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes. 14 de septiembre 2002. Sao Paulo. p. 33 – 51 en: <http://www.sgci.mec.es/redele/revista/moreno.shtml>

ANTÓN, 1990 En:
<http://www.aulamusical.com/datos/pages/musica-cerebro.html>

Eric Jensen, "Aprendizaje basado en como aprende el cerebro" en <http://www.aulamusical.com/datos/pages/musica-cerebro.html>

www.monografias.com

ANEXOS

ANEXO A
UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN: ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA
ENCUESTA A ESTUDIANTES

Objetivo:

Recolectar información relacionada con la utilidad del uso de la canción moderna como recurso lúdico-pedagógico para el aprendizaje significativo del inglés con el fin de plantear lineamientos didáctico-pedagógicos para su empleo en el aula.

Apreciado (a) Estudiante:

Usted ha sido seleccionado para responder una encuesta con el objetivo de conocer su opinión acerca de su gusto por el inglés y el uso de las canciones en el proceso de aprendizaje. Esta encuesta es anónima y por lo tanto, le solicitamos responderla con la mayor sinceridad posible.

Gracias por su colaboración

I. IDENTIFICACIÓN

- 1.1. Edad (Años cumplidos) Entre 16-20 años
 Entre 20-25 años
 Más de 25 años
- 1.2. Sexo M F
- 1.3. Colegio de procedencia Oficial Privado
- 1.4. ¿Habla inglés alguien de su familia? Sí No
- 1.5. ¿Te gusta el inglés? Sí No

¿Porqué? _____

II. CUESTIONARIO

2.1. ¿Cuál considera que es su nivel actual en el manejo de los siguientes componentes de la lengua y cultura de los países de habla inglesa? Tenga en cuenta la siguiente escala para dar su respuesta.

Excelente (E)	Bueno (B)	Regular (R)	Insatisfactorio (I)
Lectura _____	gramática _____		
Escritura _____	pronunciación _____		
Habla _____	vocabulario _____		
Escucha _____	conocimientos de la cultura de los países de habla inglesa. _____		

2.2. ¿Qué piensa acerca del aprendizaje del idioma inglés?

- Fácil
- Difícil
- Interesante
- Inútil

¿Porqué? _____

2.3. ¿Qué importancia tiene para usted el aprendizaje del idioma inglés?

- Máxima importancia
- Bastante importancia
- Algo de importancia
- Mínima importancia

¿Porqué? _____

2.4. ¿Qué habilidades de lengua te gustaría más desarrollar en tú clase de inglés?

- Habla
- Lectura
- Escritura
- Escucha

2.5. ¿Te gusta escuchar música en inglés? Sí No

2.6. ¿Te gusta la música pop en inglés? Sí No

¿Porqué? _____

2.7. Si tu respuesta es afirmativa. Con qué cantantes o agrupaciones de música pop te identificas más?

Señálalos con una x.

- | | | |
|--|---|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Maroon 5 | <input type="checkbox"/> Snow patrol | <input type="checkbox"/> Fray |
| <input type="checkbox"/> Green day | <input type="checkbox"/> Rasmus | <input type="checkbox"/> Blue October |
| <input type="checkbox"/> Alanis Morrisette | <input type="checkbox"/> Evanescence | <input type="checkbox"/> Nightwish |
| <input type="checkbox"/> Hoobastank | <input type="checkbox"/> Keane | |
| <input type="checkbox"/> Mr. Jones | <input type="checkbox"/> Nickelback | |
| <input type="checkbox"/> James Blunt | <input type="checkbox"/> Good Charlotte | |

Otros? Cuáles? _____

2.8. ¿Con qué frecuencia escuchas canciones en inglés?

- Siempre
- Algunas veces
- Rara vez
- Nunca

2.9. ¿Te gusta escuchar canciones en tú clase de inglés?

- Sí No

2.10 ¿Con qué frecuencia tus profesores han utilizado la canción como estrategia metodológica para el aprendizaje del inglés en el aula?

- Siempre
- Algunas veces
- Rara vez
- Nunca

2.11. ¿Crees que las canciones son una buena herramienta para aprender inglés?

- Sí No

¿Porqué? _____

2.12. Qué habilidades de lengua te gustaría mejorar a través de canciones?

- Habla
- Lectura
- Escritura
- Escucha

2.13. En clase de inglés las estrategias más comunes utilizadas por tus profesores han sido:

- traducción
- ejercicios y talleres basados en reglas y estructuras gramaticales.
- ejercicios de repetición y memorización de vocabulario.
- utilización de medios y ayudas auditivas y visuales
- debates y discusiones
- diálogos
- utilización de la canción como documento auténtico.
- Otras? Cuales? _____

ANEXO B
UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN: ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA
GUÍA DE ANÁLISIS DE LOS TALLERES

Objetivo:

Recolectar información relacionada con la utilidad del uso de la canción moderna como recurso lúdico-pedagógico para el aprendizaje significativo del inglés con el fin de plantear lineamientos didáctico-pedagógicos para su empleo en el aula.

1. Objetivos

- ¿He logrado los objetivos que me había trazado?
- ¿He cambiado de objetivos durante la clase?
- ¿Han sido adecuados los objetivos para mis estudiantes?

2. Programación y puesta en práctica.

- ¿He preparado la clase de acuerdo con los objetivos?
- ¿He llevado a la práctica lo que había preparado?
- Si he cambiado algo, ¿por qué lo he hecho?
- ¿Los cambios han sido justificados?

3. Contenidos de la clase.

- ¿Las actividades han sido efectivas?
- ¿He intentado integrar más de una destreza en cada actividad?
- ¿Qué destrezas han practicado los estudiantes en la clase?
- ¿El tiempo para la realización de las actividades ha sido suficiente?
- ¿El contenido era adecuado para el nivel de los estudiantes?
- ¿Alguna actividad no me ha dado el resultado esperado? ¿La sustituiría por otra?
- ¿Los materiales que he usado eran atractivos?
- ¿Las actividades estaban bien secuenciadas y facilitaban la asimilación?

4. Comportamientos , actitudes y desempeño de los estudiantes en clase.

- ¿Como fue el desempeño de los estudiantes durante el desarrollo de los talleres con canciones?
- ¿Cómo fue la participación de los estudiantes en cada una de las actividades propuestas por el docente?
- ¿Cómo fue el comportamiento de los estudiantes durante los talleres en el aula?
- ¿Cuáles fueron las actitudes de los estudiantes frente a las observaciones y sugerencias del profesor?

5. Cierre de la clase.

- ¿He acabado la clase de forma brusca?
- ¿He recordado a los estudiantes lo que quería que aprendiesen?
- ¿La clase ha terminado con la sensación de haber completado algo?

ANEXO C
UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN: ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA
ENTREVISTA A ESTUDIANTES

Objetivo:

Recolectar información relacionada con la utilidad del uso de la canción moderna como recurso lúdico-pedagógico para el aprendizaje significativo del inglés con el fin de plantear lineamientos didáctico-pedagógicos para su empleo en el aula.

PREGUNTAS

1. ¿Describe como fué tú experiencia durante el desarrollo de cada uno de los talleres con canciones en el aula?
2. Desde tu punto de vista. ¿Qué fué lo más atractivo de los talleres con canciones?
3. ¿Qué dificultades encontraste en el desarrollo de los talleres?
4. ¿Cómo describirías tu participación en cada uno de los talleres?
5. ¿En tu opinión, el empleo de canciones en inglés es una herramienta pedagógica importante para la adquisición y la práctica de las 4 habilidades de lengua (habla, lectura, escritura y escucha)?
6. ¿Consideras que las actividades realizadas en clase con las canciones pop elegidas para este estudio estimulan la adquisición de vocabulario y el aprendizaje de nuevas estructuras gramaticales en contexto?
7. ¿En tu opinión, las canciones pop elegidas para este estudio, son una buena alternativa para diversificar el proceso de enseñanza / aprendizaje del inglés?
8. ¿Cuáles consideras que fueron los logros más importantes alcanzados en el desarrollo de los talleres con canciones en inglés?
9. ¿Qué ventajas consideras que ofrece el uso de la canción pop en inglés frente al uso del texto guía?
10. ¿Crees que sería útil implementar el uso de la canción pop para el aprendizaje del inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño?
11. ¿Qué sugerencias harías para el desarrollo de estos talleres con canciones en experiencias posteriores?

8. PROPUESTA

8.1 TÍTULO

TALLERES LÚDICO- PEDAGÓGICOS CON CANCIONES POP PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL INGLÉS

8.2 INTRODUCCIÓN

Los resultados favorables, obtenidos en este estudio, me conducen a la elaboración de esta propuesta, cuya finalidad es plantear unas ideas básicas, que sirvan de orientación y apoyo a los docentes de inglés lengua extranjera, en su práctica pedagógica, visualizando la *canción pop*, como una herramienta didáctica “auténtica”, y actual, la cual brinda a los estudiantes la oportunidad de sumergirse en el lenguaje de su propio mundo, gusto e intereses, dada la conexión de este recurso, con los jóvenes y la sociedad moderna.

Se trata entonces, de jugar con la lengua y el ritmo, tal como lo hace cualquier oyente; de aprovechar las canciones, como instrumento para trabajar objetivos y destrezas, integradas en contextos reales, que demuestran el uso de la lengua en un proceso dinámico y creativo. Todo esto, en aras del desarrollo y fortalecimiento de la competencia comunicativa, en la lengua extranjera.

La propuesta reúne reflexiones y planteamientos del enfoque comunicativo, del aprendizaje significativo y de la lúdica, en el diseño de 5 talleres, que contienen una variada gama de actividades pedagógicas adecuadas, tanto a las características propias de las canciones que sirven de soporte, como a los objetivos lingüístico-comunicativos, propios de cada tarea. Además, dichas actividades han sido programadas y estructuradas para que los estudiantes interactúen en un trabajo en equipo, consensuado y abierto.

Los talleres siguen unos lineamientos generales en cuanto a su diseño, presentación y estructura interna.

En cuanto a su estructura interna:

Se clasificaron las canciones seleccionadas, sobre la base de diferentes temas-guía, partiendo en cualquier caso del texto, para llegar a través de ellas a delimitar una serie de núcleos problemáticos, que permitan al estudiante conocer cada uno de los aspectos estudiados.

Las canciones seleccionadas son variadas en cuanto a la temática y al aspecto lingüístico, cuya finalidad es que los estudiantes puedan apreciar diferentes

formas de producir un discurso, en función de las diferentes situaciones comunicativas que plantean estas canciones.

Se presentan temas de actualidad sobre la música pop; las canciones hablan sobre el amor, el heroísmo, la ironía en situaciones de la vida cotidiana y la amistad entre otros temas, lo cual permite acercar la enseñanza a los intereses de los estudiantes y brinda la posibilidad de confrontarlos en clase para ver sus impresiones e interpretación de las mismas en el contexto de la sociedad moderna.

Por lo que respecta a la explotación lingüística de los textos de las canciones, se enfatiza en el aspecto lexical, expresiones idiomáticas, figuras de estilo, etc., los cuales se encuentran directamente relacionados con los temas-guía tratados en cada canción.

Muchas de las estrategias del método comunicativo pueden claramente adaptarse sin problemas a los textos de las canciones; el ritmo musical, la vida cotidiana, los temas de las canciones y hasta el “look” de los diferentes grupos son de gran ayuda para hacer hincapié en la producción oral.

Con el objeto de proporcionar la mayor cantidad de información posible, las letras de las canciones se complementan con materiales diversos, procedentes de fuentes tales como revistas, internet y vídeos, cuya disponibilidad es cada día mayor gracias a las nuevas tecnologías.

El diseño de los talleres con canciones pop se llevó a cabo por etapas:

Inicialmente se seleccionaron las canciones teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- El gusto musical de los estudiantes.
- La popularidad del artista.
- La canción es una muestra del uso cotidiano del idioma.
- La canción presenta vocabulario y expresiones variados.
- La canción tiene algún tipo de mensaje o cuenta una historia interesante.
- El tema o los temas de la canción pueden originar discusiones en la clase.
- La letra de la canción es inteligible.
- Los instrumentos y los efectos sonoros no distorsionan la voz del cantante.

Posteriormente, se elaboró una *ficha de análisis prepedagógico* de las canciones pop seleccionadas, en aras de realizar una explotación didáctica más coherente. Para ello, se tuvieron en cuenta criterios como las referencias discográficas de las canciones, se hizo una revisión de las temáticas tratadas en cada canción y se analizaron aspectos gramaticales.

Además, se elaboró un listado del vocabulario relevante a las temáticas explotadas en las actividades, de expresiones idiomáticas y del lenguaje informal con su respectivo significado y ejemplos de su uso en el contexto de cada canción. Finalmente, se llevó a cabo un análisis personal de las figuras de estilo contenidas en las canciones.

El siguiente paso fue el de diseñar las actividades lúdico pedagógicas sobre la base de la vida, gustos, hobbies, información relevante de los cantantes y de las agrupaciones pop de las canciones seleccionadas. De igual manera, se diseñaron las actividades para cada canción teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Cada taller apunta a uno o más objetivos específicos. Se incluyó, igualmente, una descripción del procedimiento para cada actividad.
- Las actividades se direccionaron en mayor proporción al desarrollo de las habilidades de escucha y de producción oral .
- Las actividades activan el conocimiento previo de los estudiantes.
- Las actividades estimulan la creatividad y el uso de la imaginación.
- Las actividades estimulan el uso real del idioma en contextos comunicativos.

En cuanto a su presentación, todos los talleres poseen un esquema común, dividido en tres partes:

Fichas de análisis prepedagógico

Las fichas constan de los siguientes elementos:

- Referencias discográficas de las canciones: Título de la canción
Cantante
Álbum
Año.
- Temas
- Vocabulario
- Expresiones Idiomáticas
- Figuras de Estilo
- Expresiones del lenguaje informal
- Gramática

Instrucciones para el docente y soluciones

Allí se describe todas las sugerencias y pasos para su desarrollo en el aula, incluyendo las soluciones a preguntas y actividades.

Fichas del estudiante.

Se presenta el material fotocopiable con instrucciones para que los estudiantes puedan desarrollar las actividades propuestas.

8.3 OBJETIVOS

8.3.1 Objetivo general

Diseñar una cartilla pedagógica dirigida a docentes de lengua extranjera fundamentada en una propuesta lúdico-pedagógica para el aprendizaje significativo del inglés mediante el uso de la canción pop.

8.3.2 Objetivos específicos

- Utilizar las canciones pop para desarrollar de manera contextualizada las cuatro áreas comunicativas de la lengua: la producción oral, la comprensión auditiva, la producción y comprensión escrita.
- Motivar el descubrimiento e interiorización del funcionamiento de la lengua inglesa en el contexto de las canciones pop.
- Explotar la canción pop para crear en los estudiantes la necesidad de comunicarse en inglés, en situaciones concretas relacionadas con sus propios intereses.
- Ofrecer a los docentes de lengua extranjera una herramienta que les sirva para poder reforzar y consolidar la competencia comunicativa de manera práctica y divertida a través de la lectura, canto o audiciones, el vocabulario y las estructuras contenidas en las canciones pop.
- Utilizar las canciones pop como fuente de información, conocimiento y aproximación cultural.
- Favorecer el trabajo en equipo y la interacción en el aula para lograr un clima de clase agradable y una atmósfera participativa.

- Crear un ambiente motivador para que los estudiantes disfruten cantando.
- Estimular la memoria y la capacidad de retener vocabulario en los estudiantes aprovechando aspectos como los ritmos pegadizos y la repetición de estribillos propios de las canciones pop.
- Cantar para desarrollar aspectos como la velocidad, mejorar entonación y acentuación y lograr una mayor fluidez en la comunicación.

8.4 JUSTIFICACIÓN

Los actuales lineamientos del Ministerio de Educación Nacional para la enseñanza /aprendizaje del inglés lengua extranjera desde la básica primaria hasta el nivel universitario, hacen énfasis en el uso de metodologías activas e interactivas, para que los docentes podamos establecer logros alcanzables en el desarrollo de la competencia comunicativa en dicha lengua extranjera, y tomar así, decisiones que hagan que el currículo específico sea pertinente y eficaz, y los aprendizajes significativos.

En otras palabras, lo que se persigue es que el estudiante aprenda participando en actividades, en las cuales el objetivo principal no es mostrar o ejemplificar el funcionamiento de estructuras gramaticales, sino realizar acciones en la lengua extranjera. Estas metodologías, permiten que los estudiantes sean actores, que usan la lengua extranjera para comunicarse activamente, tanto en el aula, como en circunstancias del entorno que lo requieran.

De otra parte, el factor lúdico es un elemento de gran importancia en el aprendizaje del inglés, por cuanto establece una conexión con la vida del estudiante, entre sus actividades usuales en el hogar y en la vecindad, con lo que se sucede en el salón de clases. Las actividades lúdicas tienen la ventaja de poseer esquemas conocidos de antemano y por lo tanto proporcionan un marco familiar para desarrollar el nuevo aprendizaje. Además, llevan a la creación de un contexto compartido y reconocido por todos, lo que permite a los alumnos anclar significativamente los nuevos elementos, en algo que ya dominan.

Por lo tanto, los docentes de inglés estamos llamados a buscar oportunidades de manejo innovador del área, formulando propuestas de actividades interesantes y significativas, encaminadas hacia la práctica comunicativa en el aula.

En ese orden de ideas, me atrevo a presentar esta propuesta enmarcada en la implementación de talleres lúdico-pedagógicos para el aprendizaje significativo del inglés a través de canciones pop.

Como resultado del análisis de la información recogida en este estudio, se llegó la conclusión de que una canción bien planificada, fácilmente cubre la integración de los contenidos comunicativos y entrelaza diversas actividades de una manera armoniosa y placentera.

Al incluir la canción en las actividades pedagógicas diarias de los alumnos, se pudo observar que aprender mediante este recurso didáctico, es fácil y divertido, y que se pueden generar cualidades como la creatividad, el deseo y el interés por participar; el respeto por los demás, atender y cumplir reglas, ser valorado por el grupo, actuar con más seguridad y comunicarse mejor. Es decir, expresar su pensamientos sin obstáculos. Es por eso que de entre todos los recursos pedagógicos utilizados para motivar las clases, la canción es la mejor herramienta pues los estudiantes se contagian en una hábil mezcla de trabajo y diversión.

Todo lo antedicho, me lleva a sostener la pertinencia e importancia de esta propuesta, en nuestro contexto, ya que vincula nuevas estrategias al currículo de lenguas que permiten al docente innovar, proponer, y en general, enriquecer pedagógicamente el proceso de enseñanza / aprendizaje del inglés.

8.5 MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

Esta propuesta se apoya en referentes teórico-conceptuales que aparecen claramente analizados en la cartilla pedagógica titulada: **SONGS & LYRICS, EL USO DE CANCIONES POP PARA EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS.**

Dicha propuesta, reúne las investigaciones que desde el ámbito de la musicología, la lúdica y la afectividad inherente a la música, las teorías de adquisición del lenguaje y el análisis del texto auténtico, reivindican el uso de canciones en el aula como una herramienta pedagógica digna de la mayor atención por parte de los profesionales de la enseñanza del inglés, en nuestro contexto.



SONGS



LYRICS

EL USO DE CANCIONES POP PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	200
JUSTIFICACIÓN	203
CAPITULO I	
¿Por qué trabajar con canciones?	205
La motivación	205
La autenticidad	207
La carga afectiva y vivencia	207
La originalidad y el componente lúdico	208
La función reaccional: Pluralidad y validez de reacciones	209
El potencial comunicativo	209
La canción como fuente de información sociocultural	210
¿Qué trabajar con canciones?	211
Análisis lingüístico	211
Desarrollo de las destrezas comunicativas	211
Análisis y comentario de los rasgos estilísticos	212
El comentario sociocultural	212
¿Cómo trabajar con canciones?	213
Búsqueda de materiales	213
Criterios para la selección de canciones	214
Tipología de las actividades con música y canciones	215
¿Cómo analizar una canción?	217
Referencias discográficas del texto	218
Estructura de la canción	218
Aproximación temática	219
Aproximación ideológica	222
Aproximación lingüística	223
Aproximación musical	224
Evaluación del texto	225

CAPITULO II

La música pop y su importancia en la clase de inglés	226
La música y el aprendizaje significativo	229

CAPITULO III

Fundamentos teóricos sobre la adquisición de la lengua extranjera y el uso de canciones en el aula	230
--	-----

CAPITULO IV

La lúdica en la clase de inglés lengua extranjera	237
---	-----

CAPITULO V

Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel	239
El aprendizaje significativo y las lenguas extranjeras	240

CAPITULO VI

Enseñanza comunicativa de la lengua	245
La competencia comunicativa en idiomas extranjeros	246

CAPITULO VII

Talleres lúdico – pedagógicos con canciones pop para el aprendizaje significativo del inglés	248
Taller No. 1 POP PICTURE ACTIVITY	248
Taller No. 2 SHE WILL BE LOVED By Marron 5 Ficha de análisis pre-pedagógico	251
Taller No. 3 HERO By Nickelback Ficha de análisis pre-pedagógico	259
Taller No. 4 IRONIC By Alanis Morissette	

Ficha de análisis pre-pedagógico	264
Taller No. 5	
CRY By James Blunt	
Ficha de análisis pre-pedagógico	270
CONCLUSIONES	275
RECOMENDACIONES	278
BIBLIOGRAFÍA	280
NETGRAFIA	283
ANEXOS	284

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto, tiene como finalidad plantear unas ideas básicas, que sirvan de orientación y apoyo a los docentes de inglés lengua extranjera, en su práctica pedagógica; visualizando la *canción pop* como una herramienta didáctica “auténtica”, y actual, la cual brinda a los estudiantes, la oportunidad de sumergirse en el lenguaje de su propio mundo, gusto e intereses, dada la conexión de este recurso con ellos y la sociedad moderna.

Se trata entonces, de jugar con la lengua y el ritmo, tal como lo hace cualquier oyente; de aprovechar las canciones, como instrumento para trabajar objetivos y destrezas integradas en contextos reales, que demuestran el uso de la lengua en un proceso dinámico y creativo. Todo ésto en aras del desarrollo y fortalecimiento de la competencia comunicativa en la lengua extranjera.

La propuesta reúne reflexiones y planteamientos del enfoque comunicativo, del aprendizaje significativo y de la lúdica, en el diseño de 5 talleres que contienen una variada gama de actividades pedagógicas adecuadas, tanto a las características propias de las canciones que sirven de soporte, como a los objetivos lingüístico-comunicativos, propios de cada tarea. Además, dichas actividades han sido programadas y estructuradas, para que los estudiantes interactúen en un trabajo en equipo, consensuado y abierto.

Los talleres siguen unos lineamientos generales, en cuanto a su diseño, presentación y estructura interna.

En cuanto a su estructura interna: Las canciones seleccionadas se clasifican sobre la base de diferentes temas-guía, partiendo en cualquier caso del texto, para llegar a través de ellas a delimitar una serie de núcleos problemáticos, que permitan al estudiante conocer cada uno de los aspectos estudiados.

Las canciones seleccionadas, son variadas en cuanto a la temática y al aspecto lingüístico, cuya finalidad es que los estudiantes puedan apreciar diferentes formas de producir un discurso, en función de las diferentes situaciones comunicativas que plantean estas canciones.

Se presentan temas de actualidad sobre la música pop. Las canciones hablan sobre el amor, el heroísmo, la ironía en situaciones de la vida cotidiana y la amistad entre otros temas, lo cual permite acercar la enseñanza a los intereses de los estudiantes y brinda la posibilidad de confrontarlos en clase, para ver sus impresiones e interpretación de las mismas, en el contexto de la sociedad moderna.

Por lo que respecta a la explotación lingüística de los textos de las canciones, se enfatiza en el aspecto lexical, expresiones idiomáticas, figuras de estilo, etc., los cuales se encuentran directamente relacionados, con los temas-guía tratados en cada canción.

Muchas de las estrategias del método comunicativo pueden claramente adaptarse sin problemas a los textos de las canciones; el ritmo musical, la vida cotidiana, los temas y hasta el “look” de los diferentes grupos, son de gran ayuda para hacer hincapié en la producción oral.

Con el objeto de proporcionar la mayor cantidad de información posible, las letras de las canciones se complementan con materiales diversos, procedentes de fuentes tales como revistas, internet y videos, cuya disponibilidad es cada día mayor, gracias a las nuevas tecnologías.

El diseño de los talleres con canciones pop, se lleva a cabo por etapas: Inicialmente se seleccionan las canciones teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- El gusto musical de los estudiantes.
- La popularidad del artista.
- La canción es una muestra del uso cotidiano del idioma.
- La canción presenta vocabulario y expresiones variados.
- La canción tiene algún tipo de mensaje o cuenta una historia interesante.
- El tema o los temas de la canción pueden originar discusiones en la clase.
- La letra de la canción es inteligible.
- Los instrumentos y los efectos sonoros no distorsionan la voz del cantante.

Posteriormente, se elabora una *ficha de análisis prepedagógico* de las canciones pop seleccionadas, en aras de realizar una explotación didáctica más coherente. Para ello, se tienen en cuenta criterios como las referencias discográficas de las canciones, se hace una revisión de las temáticas tratadas en cada canción y se analizan aspectos gramaticales.

Además, se elabora un listado del vocabulario relevante a las temáticas explotadas en las actividades. Se revisan expresiones idiomáticas y del lenguaje informal, con su respectivo significado y ejemplos de su uso, en el contexto de cada canción. Finalmente, se lleva a cabo un análisis personal de las figuras de estilo contenidas en las canciones.

A continuación se diseñan las actividades lúdico pedagógicas sobre aspectos cotidianos, gustos, hobbies, información relevante de los cantantes y de las

agrupaciones pop de las canciones seleccionadas. De igual manera, se presentan las actividades para cada canción, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Cada taller apunta a uno o más objetivos específicos. Se incluye, igualmente, una descripción del procedimiento para cada actividad.
- Las actividades se direccionan en mayor proporción al desarrollo de las habilidades de escucha y de producción oral .
- Las actividades activan el conocimiento previo de los estudiantes.
- Las actividades estimulan la creatividad y el uso de la imaginación.
- Las actividades estimulan el uso real del idioma en contextos comunicativos.

En cuanto a su presentación, todos los talleres poseen un esquema común dividido en tres partes: Fichas de análisis prepedagógico

Las fichas constan de los siguientes elementos:

- ❖ Referencias discográficas de las canciones: Título de la canción
Cantante
Album
Año.
- ❖ Temas
- ❖ Vocabulario
- ❖ Expresiones Idiomáticas
- ❖ Figuras de Estilo
- ❖ Expresiones del lenguaje informal
- ❖ Gramática

Instrucciones para el docente y soluciones

Allí se describen todas las sugerencias y pasos para su desarrollo en el aula, incluyendo las soluciones a preguntas y actividades.

Fichas del estudiante.

Se presenta el material fotocopiable, con instrucciones para que los estudiantes puedan desarrollar las actividades propuestas.

JUSTIFICACIÓN

Los actuales lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, para la enseñanza /aprendizaje del inglés lengua extranjera, desde la básica primaria hasta el nivel universitario, hacen énfasis en el uso de metodologías activas e interactivas, para que los docentes podamos establecer logros alcanzables, en el desarrollo de la competencia comunicativa en dicha lengua extranjera, y tomar así, decisiones que hagan que el currículo específico, sea pertinente y eficaz, y los aprendizajes significativos.

En otras palabras, lo que se persigue es que el estudiante aprenda participando en actividades, en las cuales el objetivo principal no es mostrar o ejemplificar el funcionamiento de estructuras gramaticales, sino realizar acciones en la lengua extranjera. Estas metodologías, permiten que los estudiantes sean actores, que usan la lengua extranjera para comunicarse activamente, tanto en el aula, como en circunstancias del entorno que lo requieran.

De otra parte, el factor lúdico es un elemento de gran importancia en el aprendizaje del inglés, por cuanto establece una conexión con la vida del estudiante, entre sus actividades usuales en el hogar y en la vecindad, con lo que se sucede en el salón de clases. Las actividades lúdicas tienen la ventaja de poseer esquemas conocidos de antemano y por lo tanto proporcionan un marco familiar para desarrollar el nuevo aprendizaje. Además, llevan a la creación de un contexto compartido y reconocido por todos, lo que permite a los alumnos anclar significativamente los nuevos elementos, en algo que ya dominan.

Por lo tanto, los docentes de inglés estamos llamados a buscar oportunidades de manejo innovador del área, formulando propuestas de actividades interesantes y significativas, encaminadas hacia la práctica comunicativa en el aula.

En ese orden de ideas, me atrevo a presentar esta propuesta, enmarcada en la implementación de talleres lúdico-pedagógicos para el aprendizaje significativo del inglés a través de canciones pop.

Como resultado del análisis de la información recogida en este estudio, se llega la conclusión de que una canción bien planificada, fácilmente cubre la integración de los contenidos comunicativos y entrelaza diversas actividades de una manera armoniosa y placentera.

Al incluir la canción en las actividades pedagógicas diarias de los alumnos, se pudo observar que aprender mediante este recurso didáctico, es fácil y divertido, y que se pueden generar cualidades como la creatividad, el deseo y el interés por participar; el respeto por los demás, atender y cumplir reglas, ser valorado por el

grupo, actuar con más seguridad y comunicarse mejor. Es decir, expresar su pensamientos sin obstáculos. Es por eso que de entre todos los recursos pedagógicos utilizados para motivar las clases, la canción es la mejor herramienta pues los estudiantes se contagian en una hábil mezcla de trabajo y diversión.

Todo lo antedicho, me lleva a sostener la pertinencia e importancia de esta propuesta, en nuestro contexto, ya que vincula nuevas estrategias al currículo de lenguas, que permiten al docente innovar, proponer, y en general, enriquecer pedagógicamente el proceso de enseñanza / aprendizaje del inglés.

CAPÍTULO I

En los últimos años, el uso de canciones en clase de Inglés Lengua Extranjera, ha merecido la atención de numerosos especialistas encargados de explicar la importancia del uso de estos materiales en el aula y desarrollar numerosas posibilidades didácticas que éstos ofrecen, para el desarrollo de la competencia comunicativa, lingüística y cultural.

En ese orden de ideas, este trabajo confronta y se apoya en las investigaciones que desde el ámbito de la musicología, la lúdica y la afectividad inherente a la música, las teorías de adquisición del lenguaje y el análisis del texto auténtico, reivindican el uso de canciones en el aula, como una herramienta pedagógica digna de la mayor atención por parte de los profesionales de la enseñanza del inglés, en nuestro contexto.

¿Por qué trabajar con canciones?

El uso de canciones en clase de inglés lengua extranjera (I/LE), cuenta ya con una larga tradición, sin embargo, de este material se ha hecho un aprovechamiento didáctico muy limitado, en nuestro contexto. Estas se han utilizado y aún se siguen utilizando como un premio o un mero pasatiempo, un mecanismo para procurar la distensión del grupo, en sesiones demasiado largas, clases previas a las vacaciones, etc.

Sin embargo, existen diversas publicaciones y trabajos, que resaltan y justifican la utilidad didáctica de estos materiales, con miras a integrar y normalizar su empleo dentro del aula, como un recurso válido, aportando sugerencias para el diseño de actividades dirigidas al aprendizaje de una segunda lengua.

Es así como, los autores que se han ocupado de este tema, coinciden en resaltar una serie de aportes pedagógicos, fundamentales para llevar a cabo este proceso, motivo de análisis a continuación.

La motivación.

Para Santos Asensi, la música y las canciones constituyen “uno de los recursos didácticos más efectivos, motivadores e inagotables en la enseñanza de las lenguas”⁹⁶. Como él, Bello, Rees y Richards destacan como una de las grandes

⁹⁶ SANTOS ASENSI, Javier. Música Maestro, Trabajando con música y canciones en el aula de español. Carabela. Madrid: SGEL. No. 41; 1997, p.129.

ventajas de la incorporación de las canciones al aula, “(...) la motivación y la satisfacción de los estudiantes a la hora de trabajar con un material que está próximo a sus inquietudes e intereses, ya que, junto con el séptimo arte, la música es la manifestación artística y cultural de más amplio calado social en la actualidad”⁹⁷.

Según Gardner, la motivación es “la combinación del esfuerzo, más el deseo de lograr la meta de aprender el idioma, y le añade las actitudes favorables hacia el aprendizaje del idioma”⁹⁸.

Bandura⁹⁹, por su parte, complementa esta afirmación relacionando la motivación directamente con las actitudes que asume el estudiante hacia el aprendizaje del inglés dependiendo del compromiso real que éste se plantea con el fin de alcanzar sus metas.

A propósito de la motivación Deci y Ryan 2001 citados por Woolfolk, mencionan:

la motivación que proviene de los factores intrínsecos (interés, curiosidad, etc.) se denomina motivación interna. Ésta se refiere a una situación en la cual la experiencia de realizar una actividad como tal genera interés y diversión, y la razón para hacerla está en la actividad misma. Es la tendencia natural a buscar y conquistar retos a medida que llevamos a cabo nuestras metas personales y ejercitamos nuestras capacidades¹⁰⁰.

Desde esta perspectiva teórica, se plantea que cuando estamos motivados intrínsecamente, escogemos hacer la actividad, cuando no tenemos la obligación de realizarla; no necesitamos recompensas o amenaza de castigos. Esta actividad es reconfortante, no hay un factor externo que nos obligue a obrar; hay curiosidad, placer e interés por lo que se aprende.

“La motivación externa aparece en ocasiones en las que las razones para ejecutar una actividad es ganar u obtener algo de la actividad: un premio, una calificación aprobatoria en un examen, una recompensa financiera, evitar un

⁹⁷ BELLO, Pilar. Didáctica de las segundas lenguas: estrategias y recursos básicos. Madrid: Santillana. 1990. p. 140
⁹⁸ REES, A. Techniques for presenting songs. *En*: English Language Teaching Journal, Vol. XXX. No. 3. 1977. P. 91
⁹⁹ RICHARDS, Jack. Songs in language learning. *En*: Tesol Quarterly. Vol. III. No. 2. 1969. p. 161

⁹⁸ GARDNER, Howard. Multiple Intelligences: The Theory in Practice. New York: Basic Books. 1993. p. 40

⁹⁹ BANDURA, Albert. Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Madrid: Ed. Alianza. 1979. p. 67

¹⁰⁰ RYAN, Richard and DECI, Edward. Self determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well being citados por Woolfolk, Ana. Psicología educativa. México: Prentice Hall. 2001, p. 14

castigo. No se está interesado en la actividad como tal, sino en lo que se obtendrá (o evitará) después de realizarla”¹⁰¹

Keller¹⁰², citado por Ellis, 1994 presenta el interés como uno de los elementos principales de la motivación, y lo define como “una respuesta positiva al estímulo basada en la existencia de estructuras cognitivas, de tal manera que la curiosidad del aprendiz se estimula y se mantiene”. En este sentido vale la pena destacar la importancia del trabajo docente, de manera que el estudiante se sienta atraído y motivado a aprender.

Ellis afirma que “la motivación afecta la manera en que los individuos perseveran para aprender una segunda lengua, los tipos de actitudes hacia el aprendizaje que éstos toman y su rendimiento académico. Así los individuos que estén mayormente motivados manifestarán mayor esfuerzo y perseverancia hacia el aprendizaje del idioma”¹⁰³.

La autenticidad.

El alto grado de motivación generado por la música y las canciones se relaciona no sólo con la facilidad para interactuar con el estudiante, sino también con su calidad de material real. Son muchos los estudiosos que han destacado el hecho de que las canciones en inglés han sido escritas por y para hablantes nativos, lo que al tiempo asegura la autenticidad del input*, y las convierte en “materiales muy atractivos para cualquier estudiante extranjero, por ser el producto de la cultura que estudia”¹⁰⁴.

La carga afectiva y vivencial.

Desde las investigaciones de Duff y Maley¹⁰⁵, los expertos en didáctica han llamado la atención sobre la universalidad de la música y las canciones que,

¹⁰¹ WOOLFOLK, Ana. Psicología educativa. México: Prentice Hall 2001, P.368

¹⁰² KELLER, Jean. Caregiving: leisure and aging. citado por Ellis, Rod. The study of second language acquisition. New York: Oxford University Press, 1994. P. 515.

¹⁰³ ELLIS, Rd. Understanding second language acquisition. Oxford: University Press. 1989. P. 36

* **input**: discursos simplificados para ser comprendidos por hablantes no nativos, con abundantes repeticiones y clarificaciones, ritmo pausado y referente próximo. El lenguaje de las canciones está lleno de rasgos reconocibles, expresamente destacados y susceptibles de imitación que pueden ser útiles para expresarse en la segunda lengua. Por otro lado, la comprensión del texto puede facilitarse mediante ayudas visuales, gestos, mímica, o incluso el conocimiento previo de los textos.

KRASHEN, Stephen. The Input Hypothesis. Harlow: Longman. 1985. P.181

¹⁰⁴ SANTAMARÍA, Rocio. Del poder evocador de la poesía al ritmo de la música en el aula de E /LE. En: Frecuencia L. Madrid. No. 5; noviembre 2000. P.21.

¹⁰⁵ MALEY, Alan and DUFF, Alan. The Inward Ear. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.p.12

aunque difieran en el código lingüístico, son formas de expresión comunes a todas las lenguas. También se repiten de comunidad en comunidad los temas de los que tratan (amor, vida, creencias, naturaleza, muerte, etc.), asuntos familiares para el estudiante que no tarda en reconocerlos como parte de su entorno cotidiano.

Pero además, como explica Manuela Gil Toresano, “para muchos oyentes las canciones encierran un mensaje directo y personal, hasta el punto de que se apropian de ellas, las hacen suyas y consiguen que hablen de su propio mundo”¹⁰⁶.

Por su capacidad para conectar con nuestro plano afectivo y actuar sobre nuestras emociones, la expresión cantada y musical debe ser considerada, asegura esta autora, como “un material significativo y motivador para explotar en clase de lengua”¹⁰⁷.

La originalidad y el componente lúdico.

Además de ejercer una fuerte atracción y generar reacciones personales, intelectuales y emotivas, la música y las canciones resultan especialmente aptas para aprender y disfrutar pues, como advierte Rocío Santamaría, “(...)ofrecen numerosas posibilidades de explotación didáctica, muy atractivas y lúdicas, con las que el estudiante puede ampliar sus conocimientos jugando con la lengua, probando su elasticidad y explorando sus límites”¹⁰⁸.

Por otra parte, a la hora de presentar un contenido o trabajar una destreza, el empleo de estos materiales permite romper la rutina e introducir un factor de distensión y originalidad. Lo que aportan de novedoso e inusual, contribuye a despertar el interés de los estudiantes, mantener su atención y asegurar su participación activa. Todos los autores coinciden en afirmar que la música relaja y divierte, libera miedos y tensiones, y crea un ambiente favorable para la interacción del grupo, con las lógicas repercusiones positivas que esto tiene en el proceso de enseñanza / aprendizaje.

¹⁰⁶ GIL, TORESANO, Manuela. El uso de canciones y la música en el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva en el aula de E/LE. En: Carabela. Madrid. SGEL, No. 49; febrero 2001. P.39

¹⁰⁷ Ibid., P.40

¹⁰⁸ SANTAMARÍA, Op.cit., p.22

La función reaccional: Pluralidad y validez de reacciones.

La llamada función reaccional, que Maley, atribuye a las canciones y a la literatura en general, pretende “que la gente reaccione personalmente a la sensibilidad verbal (y musical) de otra persona”¹⁰⁹. En el aula, señala Gil Toresano, “(...) esto se traduce en la posibilidad de estimular el sentimiento de seguridad, reducir el miedo a la evaluación y al error, y generar riqueza, pues puede haber tanta reacciones e interpretaciones como personas y todas ellas son válidas”¹¹⁰.

En esa misma línea, otros autores destacan la importancia que la pluralidad del texto y su libre interpretación tienen como factor de interacción y estímulo dentro del aula. Como señala Santamaría, “el interés y la motivación de los estudiantes aumentará cuando, frente a la música y el texto de una canción, sientan que tienen la responsabilidad y la libertad de interpretarlo y cada una de sus impresiones será decisiva para construir el resultado final”¹¹¹.

El potencial comunicativo.

Gil Toresano explica también que las canciones y la música pueden ser el estímulo ideal para situaciones de comunicación auténtica. En este sentido, cita a Cranner y Laroy, que parten de la ambigüedad de la música y la pluralidad de reacciones que genera para elaborar sus propuestas sobre el uso de la música en el aula. Ambos autores destacan la importancia de explotar la necesidad de “contárselo a los demás y de averiguar lo que han oído los otros”¹¹² de forma que, como explica Toresano, “se crea un hueco de curiosidad (curiosity gap)”, que no es muy distinto de lo que experimentamos cuando, al salir del cine, lo primero que hacemos es preguntar a nuestro acompañante si le ha gustado la película, con la que posiblemente entremos en una conversación sobre el contenido, el argumento, la estética, etc”¹¹³. Esta característica las convierte en recursos plenamente adecuados para una enseñanza basada en los actuales enfoques didácticos de lenguas.

¹⁰⁹ MALEY, Alan. A comeback for literature? En: Practical English Teaching. Harmondsworth. Vol. 10. No. 2. 1989. P.54

¹¹⁰ GIL, Op.cit., p.42

¹¹¹ SANTAMARÍA, Op.cit., p.45

¹¹² CRANNER, David and LAROY, Clement. Musical Openings. Londres: Longman. 1992. citado por GIL, Manuela El uso de canciones y la música en el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva en el aula de E/LE. En: Carabela. Madrid. SGEL, No. 49; febrero 2001.p.50

¹¹³ Ibid, P.60

La canción como fuente de información sociocultural.

Cuando se trata de justificar el empleo de la música y las canciones en el aula de inglés lengua extranjera, los especialistas no olvidan señalar la importancia del componente cultural inherente a las mismas. Es así como Rocío Santamaría por ejemplo, habla de los sentimientos universales y los matices culturales, históricos y sociales que impregnan la canción. La mayor parte de los autores, sin embargo, va más allá y no pone reparo alguno a la hora de considerar la música y las canciones como un producto cultural en sí mismo. Es el caso de Pérez-Agote quien al respecto escribe: “Las canciones son, en sí mismas, muestras reales de la producción artística y cultural del país y del ámbito lingüístico en el que nacen y pueden ser significativas de un periodo o una corriente social y cultural, lo que las convierte en un magnífico recurso para acercar al aula muchos de los contenidos que hoy en día constituyen el currículo de inglés lengua extranjera”¹¹⁴.

Por consiguiente, las canciones como el reflejo de una sociedad y su cultura popular, pueden proveer valiosos enlaces educativos para tratar temas controvertidos o difíciles. Muchas de las canciones modernas tratan temas complejos como el suicidio, la violación, la violencia, las drogas. La utilización de la música en el aula requiere entonces, de un dialogo permanente con los estudiantes y de proveer las estrategias para educar con sentido, utilizando las canciones como instrumento de expresión y educación y aprovechando el papel positivo que desempeñan en la comunicación y comprensión docente-estudiante en el aula.

En resumen, no faltan motivos que avalen la introducción del elemento musical en la clase de inglés. La música y las canciones, además de activar los mecanismos de memorización, suponen un *input real*, y dotado de unos rasgos que lo hacen especialmente útil para el trabajo en clase de distintos contenidos, incluidos los socio-culturales. Por otra parte, su capacidad para conectar con los intereses de los estudiantes, su mundo afectivo y su experiencia vital, motiva y desinhibe al grupo, creando un ambiente más distendido y favoreciendo la interacción entre

sus miembros; más aún, si sabemos explotar adecuadamente la carga comunicativa presente en estos materiales, la validez y pluralidad de interpretaciones a las que se prestan, y las variadas posibilidades didácticas, originales y de marcado espíritu lúdico, que permiten.

¹¹⁴ PEREZ, Agote. Canciones en el aula de E/LE: Romance de Curro el Palmo. 1999. citado por: JIMÉNEZ, Julia. El Español como lengua extranjera: Enfoque Comunicativo y gramática. Actas del IX Congreso de ASELE. Santiago. 23-26 septiembre 1998. Universidad de Santiago de Compostela. Instituto de Idiomas, p. 887

¿Qué trabajar con canciones?

En efecto, son muchas las razones que justifican el empleo de canciones en la clase de I/LE. Los docentes sabemos por experiencia, que la canción es uno de los recursos más estimulantes y más rentables para enseñar y aprender una lengua extranjera y por ello debemos utilizarla con más frecuencia en nuestras clases. Sin embargo, para utilizar este recurso de una manera más dinámica y eficiente, se hace necesario plantearnos en qué puede consistir ese trabajo, y a la consecución de qué objetivos podemos dirigirlo; en otras palabras: ¿ Para qué podemos utilizar las canciones en el aula?

La música y las canciones nos ofrecen numerosas posibilidades a la hora de trabajar eficazmente la gramática, la comprensión auditiva y lectora, así como la expresión escrita y oral. Asimismo pueden ser utilizadas con éxito para la ampliación del léxico, la práctica de la fonética y la pronunciación, la adquisición de información cultural y sociocultural. Por su parte, Muros y Hernández¹¹⁵ proponen cuatro aspectos esenciales que se pueden trabajar con canciones.

Análisis lingüístico.

Este primer aspecto abarca ejercicios de vocabulario, gramaticales, y de pronunciación. Respecto al último, hay que señalar que si bien se tiende a resaltar el valor de las canciones para el desarrollo de las destrezas relacionadas con el plano fónico, las actividades centradas en estos aspectos son muy escasas, y por lo general, la práctica de la pronunciación, la entonación, el acento y el ritmo se deja descansar sobre la experiencia de escuchar y cantar.

Por el contrario, el trabajo de la gramática y el vocabulario, se convierten en un objetivo prioritario de la mayor parte de las propuestas didácticas con soporte musical, ya que las canciones presentan una serie de características (autenticidad, brevedad, coherencia, abundancia de repeticiones...) que hacen de ellas un contexto idóneo para la presentación y la práctica de formas lingüísticas, relaciones y estructuras sintácticas, o campos semánticos entre otros.

Desarrollo de las destrezas comunicativas.

También son muy frecuentes las actividades que dirigen el aprovechamiento de canciones hacia la práctica de las cuatro destrezas de lengua (habla, escucha,

¹¹⁵ MUROS Y HERNÁNDEZ, 1990 citado por SANTOS ASENSI, Javier. Música Maestro, Trabajando con música y canciones en el aula de español. En: Carabela. Madrid: SGEL. No. 41; 1997, p.140.

lectura y escritura), permitiendo consolidar la competencia comunicativa en lengua extranjera.

Dependiendo de las actividades propuestas, las canciones pueden servir para desarrollar:

a) Comprensión y expresión oral

Uno de los beneficios más evidentes del trabajo con canciones es su conveniencia para ejercitar la comprensión auditiva en todas sus micro estrategias (reconocer, seleccionar, interpretar, inferir, anticipar, retener a largo y a corto plazo, reaccionar, etc.). Se destacan las actividades de audición detallada, de repetición de estrofas en voz alta, de cantar en coro o de realizar un karaoke pues estas pueden tener como resultado grandes avances en la corrección de la expresión oral de nuestros estudiantes

b) Integración de destrezas

Las canciones no solo sirven para estimular las habilidades orales sino que, por su carga lingüística, propician las actividades de diversas estrategias lectoras. Estas, contienen múltiples posibilidades de expresión escrita, con el valor añadido de que permiten, además, trabajar los aspectos más relevantes de la competencia literaria: la retórica, el uso lúdico del lenguaje y la sensibilidad artística.

Análisis y comentario de los rasgos estilísticos.

La explotación didáctica de canciones se abre a otras posibilidades, como son la estructura del contenido y el análisis de la forma (figuras literarias, fenómenos fonéticos, tropos, cambios semánticos, etc.).

Como lo señala Pérez Agote, “La canción como la literatura, permite trabajar determinados aspectos de la lengua (metáfora, comparación, juegos de palabras, etc) que forman parte de la competencia lingüística del nativo y con los que también deberá familiarizarse el alumno”¹¹⁶.

El Comentario Sociocultural.

Sumándose a aquellos que defienden el potencial sociocultural de la música y las canciones, para la enseñanza y adquisición de los contenidos socioculturales, Muros y Hernández proponen el comentario sociocultural; “alusiones geográficas,

¹¹⁶ PEREZ, Op.cit., p.888

históricas, background, mensaje social, situación en la que se canta, hechos sociales que la motivaron, etc.”¹¹⁷. Las posibilidades mencionadas parecen hacer de la canción, el contenido cultural de unas actividades donde la tarea se centraría en el texto y en las relaciones con su contexto.

En la práctica, sin embargo, la mayor parte de las propuestas que se sirven de estos materiales con un objetivo cultural, se centran solo en el trabajo de los contenidos socioculturales. La canción se convierte, entonces, en instrumento para hablar de la comida, el paisaje, la geografía, la conquista amorosa, etc.

Por el contrario, apenas se encuentran actividades dirigidas a descubrir y analizar el valor artístico y cultural de la música y las canciones; objetivo que, por lo general, queda relegado y sometido a una curiosidad que el profesor comenta en un determinado momento o utiliza como cierre de la actividad.

¿Cómo trabajar con canciones?

Búsqueda de materiales.

La importancia que en la actualidad tienen la música y las canciones, presentes tanto en nuestra vida cotidiana, como en los medios de comunicación, pone a los docentes de lengua extranjera en un momento privilegiado, pues podemos aprovechar el interés que la difusión de los medios de la música en inglés haya suscitado en nuestros estudiantes.

En función de esto, Santos Asensi sugiere que los docentes interesados en el uso de la música en el aula, diseñen sus actividades tomando como punto de partida los materiales del mundo auténtico de la música, los cuales organiza en tres grupos:

- ✓ Materiales audiovisuales y multimedia (casetes, compactos, karaokes, películas musicales, fotos, carteles,...)
- ✓ Impresos (periódicos, revistas, carátulas, cancioneros, guías...)
- ✓ Realía (instrumentos y mercadería de los grupos)¹¹⁸.

Finalmente quisiera proponer un cuarto grupo recogiendo las posibilidades que ofrece internet para la explotación didáctica de la música y las canciones. Internet ofrece tanto a profesores como a estudiantes, una extensa mediateca, un nuevo y rápido canal de comunicación y además, un sinfín de posibilidades de desarrollo.

¹¹⁷ MUROS Y FERNÁNDEZ, Op.cit.,p.142

¹¹⁸ SANTOS, Op.cit., p.135.

Criterios para la selección de canciones.

Entre todas las decisiones didácticas y metodológicas que el profesor tiene que tomar a la hora de elaborar las actividades, la selección de la canción resulta fundamental, ya que de esta dependerá en gran medida el diseño de la propuesta didáctica, así como, su aceptación y desarrollo en el aula. Santos Asensi propone basar esta decisión en tres criterios claves:

- ✓ La adecuación a la situación docente (áreas de interés de los estudiantes y niveles reales de competencia comunicativa, lingüística y cultural).
- ✓ La facilidad de explotación didáctica de sus letras
- ✓ La claridad de la audición y el nivel de interferencia musical en su comprensión, si lo que pretende es enfatizar el trabajo auditivo¹¹⁹.

La propuesta de este autor toma en consideración aspectos tan relevantes como las variables del alumnado, la destreza que desea trabajar de manera relevante con la canción, y las posibilidades didácticas que ofrece su texto. En lo que se refiere al último punto Osman y Wellman elaboran su propio criterio de selección, que queda organizado en siete apartados:

1	¿Se repiten palabras, frases, líneas o estribillos?
2	¿Se puede aprender la melodía con facilidad?
3	¿Tiene un patrón rítmico marcado?
4	¿Contiene estructuras lingüísticas útiles?
5	¿Es útil el vocabulario?
6	¿Refleja aspectos de la cultura, costumbres, tradiciones, hechos o épocas históricas que serían de utilidad para los estudiantes?
7	¿Sabes si esta canción ha tenido algún tipo de proyección internacional o ha mantenido algún tipo de interés cultural o se ha seguido escuchando y cantando al mantenerse de actualidad? ¹²⁰

¹¹⁹SANTOS, Op.cit., p.136.

¹²⁰ OSMAN, A and WELLMAN, L. "hey teacher! How come they're singing in the other class?". citados por SANTOS, Javier. *Música Maestro, Trabajando con música y canciones en el aula de español*. En: Carabela. Madrid: SGEL. No. 41; 1997, p.146.

Estas dos propuestas lejos de ser excluyentes se complementan con facilidad, pues Osman y Wellman, simplemente desglosan en distintos aspectos el segundo de los criterios, que con carácter general propone Santos.

Tipología de las actividades con música y canciones.

Una vez elegida la canción, es necesario determinar el tipo de actividad que se quiere realizar a partir de ella; aunque, por supuesto, también se puede hacer a la inversa, es decir, que si sabemos de antemano, qué clase de actividad vamos a realizar, se puede buscar una canción que sirva como soporte adecuado para su desarrollo. En fin, las posibilidades que ofrece la música y las canciones son tantas que el profesor interesado en estos materiales, siempre encontrará una actividad capaz de adaptarse a los diferentes programas y directrices curriculares. Para confirmarlo, Murphey, en su libro *Music & songs* distribuye en seis categorías generales casi un centenar de propuestas didácticas para trabajar con la música.

- ✓ Actividades dirigidas a motivar e involucrar al estudiante
- ✓ Actividades que sólo utilizan música instrumental
- ✓ Actividades relacionadas con los artistas y el mundo de la música
- ✓ Actividades con canciones (punto de partida es la letra de la canción)
- ✓ Actividades con video-clips que demanda de la participación del estudiante.
- ✓ Actividades que buscan la respuesta física e imitativa de los pequeños.¹²¹

Por su parte, Santos Asensi elabora una propuesta en función de dos cuestiones básicas: El uso central o periférico de la música en clase, y la presencia o no de texto en las canciones elegidas.

1. Según el uso de la música en clase, es decir, de acuerdo con el tipo de trabajo que se realiza con el estudiante y la función que cumple dentro del aula “bien como pieza central de la comunicación, bien como medio para enfatizar o reforzar distintos aspectos del proceso de adquisición lingüística o cultural las actividades pueden ser de tres tipos:”¹²²

¹²¹ MURPHEY, Tim. *Music & Song*. Hong Kong: Oxford University Press. 1992, p.12

¹²² SANTOS, A. Op. cit, p.139

a. Actividades complementarias o de apoyo que “aportan una práctica extraordinaria de elementos lingüísticos o culturales, o facilitan el desempeño de los objetivos propuestos en el aula”.

Se Incluyen aquí, un buen número de ejercicios tradicionales (rellenar huecos, cuestionarios de comprensión lectora, analizar elementos y categorías lingüísticas, juegos de palabras, ordenar segmentos...), y se organizan en tres grupos:

“Actividades de introducción, repaso y refuerzo de funciones, estructuras gramaticales, aspectos fónicos, vocabulario, etc.

- ✓ Actividades ilustrativas. Ejemplifican e ilustran aspectos culturales contemporáneos e históricos.
- ✓ Actividades de enganche y enlace, que relajan al estudiante después de un periodo intenso de trabajo, o bien captan su atención antes de comenzar una nueva actividad.”

b. Actividades y tareas comunicativas diseñadas para potenciar el intercambio significativo en parejas o grupos, y proporcionar una práctica significativa de las cuatro destrezas básicas de lengua.

c. Unidades temáticas que incorporan una secuencia de actividades y tareas en torno a uno o varios centros de interés, los cuales dan cohesión y sentido a todas ellas. Además de promover la comunicación entre los estudiantes en el aula, sirven para presentar distintos contenidos culturales relacionados con la música, y con un tratamiento adecuado, permiten combinar los aspectos musicales con otros de tipo sociocultural.

2. Según el texto o la música de las canciones. Aunque, generalmente, estas actividades prefieren tomar como punto de partida una canción, también es posible encontrar propuestas que elijan algún tema instrumental o que decidan trabajar sólo la música de las canciones así:

a. Actividades que explotan sólo las letras de las canciones. La ambigüedad y la carga emocional de los textos de las canciones, combinadas con el sentido lúdico de la lectura y la escritura, permiten superar los ejercicios más tradicionales y desarrollar otro tipo de actividades que, en su mayor parte, consisten en aplicaciones lúdicas de las técnicas de manipulación textual: reconstrucción y emparejamiento de canciones, reformulación del lenguaje poético al común, expansión de títulos, escritura de canciones a partir de determinados elementos, diseño de entrevistas, etc.

Con estas actividades se pueden alcanzar distintos objetivos, como la creación individual y en equipo de fragmentos de canciones (títulos, versos, estribillos); el trabajo de variadas destrezas (producción escrita controlada, expresión escrita libre...); o la lectura y apreciación de la letras de las canciones en inglés, etc.

b. Actividades que solo trabajan la música de las canciones. Inspiradas en las técnicas de la sugestopedia, estas propuestas se apoyan en el poder desinhibidor de la música que relajan, estimulan la imaginación, facilitan la concentración, y provocan imágenes, recuerdos o ideas. A través de ellas es posible, por ejemplo, estimular las destrezas creativas de los estudiantes orientándolas hacia la descripción de escenas, acontecimientos o personas; recrear mundos imaginarios o proyectar las propias experiencias y sentimientos.

Corresponden a lo que Gil Toresano llama “tareas de escucha global”, es decir, actividades que ya no buscan la comprensión de los textos, “sino estimular una reacción y valoración personal de la creación musical (que sirva de base para una situación de expresión y comunicación)”¹²³. Con ellas se pueden trabajar “otras habilidades que participan de las destrezas de escuchar: ejercitar la escucha atenta y la concentración, estimular la visualización e imaginación mientras se escucha, promover la capacidad de respuesta y fomentar la interpretación global de mensajes orales”¹²⁴.

A este grupo de actividades pertenece también el cuestionario que Murphey elabora para la música instrumental y que sirve como guía para la reacción del estudiante; así como las sugerencias que a partir del mismo hace Gil Toresano cuando propone relacionar música con personas o con escenas de acción, y realizar la operación inversa: “(...)partir de la escena o situación y tratar de darle la música adecuada entre varias posibilidades”¹²⁵.

¿Cómo Analizar una Canción?

El estudio del género canción puede ser abordado desde diferentes enfoques de orden, tanto temático como lingüístico, ideológico, histórico, cultural, en fin, existen numerosas variables a considerar para elaborar dicho análisis.

Evidentemente, el análisis de una canción, es una tarea ardua y extensa que implica llevar a cabo un estudio donde se involucran diferentes áreas.

¹²³ GIL, Op.cit., p.62

¹²⁴ GIL, Op.cit., p.63.

¹²⁵ GIL, Op.cit., p. 63

Por las razones anteriormente expuestas y debido a las limitaciones que el tiempo impone, el análisis del potencial pedagógico de los documentos previamente seleccionados por los estudiantes, se centrará solo en aquellos aspectos que son útiles, relevantes y pertinentes, desde la perspectiva de los criterios y los objetivos que persigue este estudio, y bajo las circunstancias actuales del proceso de enseñanza / aprendizaje del inglés en el marco del programa de ingeniería electrónica, así como su valor y aporte tanto lingüístico y comunicativo, como cultural en el aula de inglés lengua extranjera. Y de esta manera adoptar un modelo de análisis contextualizado y cimentado en los postulados del aprendizaje significativo.

De otra parte, es importante mencionar que para tal efecto, se ha recurrido ha diversas fuentes, y el trabajo se ha enriquecido con diferentes propuestas, presentadas por estudiosos de la pedagogía de la canción en el aula de lengua extranjera, entre los cuales me gustaría destacar en primera instancia el trabajo de Brian Thompson (1986), educador de la universidad de Massachussets Boston, fundador de “Le Centre National de la Chanson” en 1992 con el fin de promover la canción francesa como un vehículo para la enseñanza / aprendizaje del francés en el mundo, y quien en su libro “ La Clef de Chants” expone una serie de criterios acerca del análisis de las canciones con fines pedagógicos, así como también, la propuesta de los educadores Jean-Louis Dufays, François Grégoire et Alain Maingain en su libro “La Chanson vade-mecum du professeur de français” publicado en 1994 y que contempla así mismo conceptos muy valiosos a tener en cuenta para tal fin.

Para concluir, es importante resaltar que el modelo adaptado para este estudio se apoya en una serie de preguntas con el fin de ayudar a esclarecer y explotar cada uno de los aspectos de una manera más dinámica y efectiva así:

Referencias discográficas del texto:

- g. Título de la canción.
- h. Intérprete:
- i. Compositor letra y música:
- j. Album:
- k. Corriente musical:
- l. Año:

Estructura de la canción:

Aproximación temática

a. Título

¿Qué relación existe entre el título y el contenido de la canción?

b. Tema

¿Cuál es el tema principal de la canción?

¿Cuáles son los temas secundarios que trata la canción?

Para realizar el análisis temático de la canción Dufays, Grégoire et Maingain 1994 sugieren tener en cuenta la siguiente lista de temas así:

- Sociedad : El grupo social, estructuras de organización, la dificultad o el placer de vivir juntos.
- Política: El estado, el sistema, el poder, la fuerza.
- Filosofía: La vida, la muerte, el amor, la libertad.
- Moral: El bien, el mal, los valores apreciados y despreciados.
- Estética: La belleza, Qué dice la canción de sí misma, del arte en general.
- El Tiempo: Pasado, presente, futuro y las connotaciones que ello implica.
- Temas Míticos.
- Las Relaciones con otros textos (Intertextualidad)
- El Ser Humano: Psicología y Comportamiento

c. Referencias precisas del texto:

- Personajes : ¿Cuáles son los personajes su rol y relación en el marco del texto?
- Contexto : ¿Cuál es el marco espacio-temporal de esta relación?
¿El texto hace referencia a conocimientos particulares de orden histórico, artístico, literario, geográfico, social, político, etc.?
- Acciones: ¿Qué acciones o eventos se desarrollan en el texto?

De esta manera, para analizar el texto de una canción es importante considerar las acciones que se suceden al interior de la misma.

Dufays, Grégoire et Maingain¹²⁶ plantean que cada canción utiliza el lenguaje con uno o varios objetivos particulares, privilegiando los “actos de habla”. Sin embargo, los diferentes trabajos consagrados al estudio de los actos de habla muestran que

¹²⁶ DUFAYS, Jean; GRÉGOIRE, François y MAINGAIN, Alain. La chanson: vade-mecum du professeur de français. Bruxelles : Didier Hatier. 1994, p.14

son muy numerosos, puesto que existen infinidad de maneras de obrar por la palabra y por tanto, muchas acciones que pueden figurar en una canción. Es así como dichos autores proponen llevar a cabo un estudio sobre la base de 7 actos de habla considerados los más importantes y relevantes, para realizar una aproximación pedagógica a estos textos, ya que estos, enmarcan e intentan dilucidar los hechos más importantes que se suceden en una canción. Cabe anotar que los autores proponen un modelo de análisis de las acciones del texto desde la óptica del autor de la canción.

A continuación, se presenta la lista y una breve interpretación de su función en el texto:

Decir (Dire / Say)

El deseo de decir que se es, de desnudar su corazón ha sido siempre un motor importante de la canción. El género sirve gustoso como soporte de autorretratos y de autodeclaraciones de identidad enérgicas por medio de las cuales el artista ofrece al público una imagen a contemplar, unas ideas para compartir.

Cuando el intérprete y el autor de la canción coinciden en sus declaraciones de identidad pueden ser testimonios auténticos que reflejan una realidad personal. Con frecuencia la identidad de los “yo” de la canción y el intérprete parece ser la misma a los ojos de buena parte del público y los medios.

En realidad los “yo” de la canción en su mayoría corresponden a personajes ficticios o mitológicos y el cantante finge de una forma más o menos consciente y carga con la responsabilidad de asumir ese rol.

Los modos de expresar el “yo” o la afirmación del yo en una canción pueden ser diversos.

Decir te amo (Dire je t’aime / Say I love you)

Si la afirmación de la identidad es un tema común en el género canción, la declaración de amor (o de amistad o solidaridad) es el tema que no ha cesado de nutrirlos desde sus orígenes. En esta categoría existen diversas formas de abordar el tema del amor en una canción. Entre ellas están:

- El amor feliz
- El amor que desemboca en locura
- El amor fraternal
- La amistad y la solidaridad, etc.

Contar (Raconter / tell)

La canción es el soporte ideal para relatar. Según Dufays, Grégoire et Maingain,¹²⁷ toda clase de narraciones pueden tener lugar en una canción. Encontramos desde la narración de una hazaña militar hasta la de la amable y conmovedora historia de amor. Podemos encontrar, entre otras, un relato con la estructura narración moraleja, tomado de la fábula, un relato realista, un relato testimonio, fantástico, psicológico, un relato inspirado en una biografía.

Para elaborar el análisis de una narración se sugiere elaborar una grilla con los siguientes elementos:

- a. narrador (en ocasiones ausente)
- b. marco espacio-temporal (no siempre se precisa en el texto)
- c. personajes (necesariamente analizados en el rol de actores así: como el héroe o la heroína de la historia, como el opositor, como el objeto de una búsqueda, etc.)
- d. crisis (un evento o drama que sobreviene en la trama del texto)

Finalmente, es necesario descubrir en el texto (narración) la relación implícita que se establece entre el intérprete de la canción y los destinatarios. ¿Qué se busca alcanzar, lograr o capturar?

Describir y Evocar (Décrire et Évoquer / Describe and Evoke)

La canción es el medio ideal para evocar sobre cualquier tema. Al igual que la narración, la evocación puede recurrir a diferentes registros o tonos. Esta puede ser neutra, valorizante (respetuosa, encantadora, tierna o exaltadora) o desvalorizante (burlona, irónica o crítica).

Algunos temas que pueden ser objeto de evocación son: La evocación de un lugar, una época, una situación, un personaje o un grupo humano, un fenómeno o un objeto.

Parodiar y Denunciar (Parodier et Dénoncer / Parody and Denounce)

La canción de parodia y la canción de denuncia, respectivamente, se dirigen al público con una mirada burlesca y sarcástica o crítica respecto de los actos y

¹²⁷ Ibid., p.15

costumbres de los miembros de una sociedad. Estas, aparecen con frecuencia como el eco de las opiniones de una generación.

-El individualismo del hombre moderno y su respuesta frente a la miseria del mundo.

-La irresponsabilidad y la hipocresía de un cierto pacifismo generalizado frente a la realidades que estamos viviendo.

- El vacío y la mentalidad de los jóvenes.

-El racismo

-La prensa sensacionalista, etc.

Anunciar e Interperlar (Annoncer et Interpeler / Announce and Interrogate)

El texto de una canción puede interpelar a un destinatario específico o colectivo. De otra parte, una canción también puede ser la oportunidad para anunciar de manera “profética” un hecho o evento.

Jugar con las palabras, los sonidos y los ritmos (Jouer avec les mots, les sons et les rythmes / Play with words, sounds and rhythms)

En la canción como en el poema, cuando la atención está reservada a las normas y al buen gusto en el uso del lenguaje.

Finalmente, para dilucidar estos aspectos en una canción, los autores proponen realizar este análisis sobre la base de los siguientes cuestionamientos.

- ¿Cuáles son los actos de habla dominantes en la canción?
- ¿Qué es lo que el autor persigue o busca expresar en el texto?

Para responder a estas preguntas hay que tener en cuenta la lista e identificar los elementos característicos de los actos de habla citados. Posteriormente, responder a un último interrogante. ¿Sobre la base del análisis de los actos de habla, puede usted relacionar la canción con un género determinado? Ej: Canción de amor, narrativa, de evocación, paródica, de denuncia, etc.

Aproximación ideológica

a. Mensaje e intención del texto:

Según Thompson “Chaque chanson dessine une relation particulière entre un JE et son public. Evidemment, ce JE n’est pas la personne du chanteur mais une image. Et il se donne une certaine représentation: identité, physique, personnalité, desirs. De la même façon, la chanson dessine une image de son auditeur(…)”¹²⁸.

Es decir, que en cada canción se establece una relación entre el intérprete y su público. Relación que está implícita en el texto y que es como un código a descifrar y en la cual ambos se hacen a una imagen de sí.

Estos aspectos se pueden dilucidar en el texto haciéndonos las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el mensaje que transmite la canción?
- ¿Qué tipo de comunicación se establece entre el intérprete y su público?
- ¿Qué rol es invitado a asumir el receptor (público) en relación a la trama del texto? opositor, aprobativo, beneficiario, confidente, cómplice, adyuvante o simplemente testigo?
- ¿El autor se implica en el texto? ¿Qué representación nos da de sí mismo? Aspectos físicos, personalidad, identidad, deseos...etc.
- ¿A quien va dirigida la canción? ¿Cuál es la imagen del destinatario que se dibuja en el texto?

b. Sistema de valores

¿En su representación del mundo, cuáles son los elementos (sentimientos, acciones, actitudes) apreciados o despreciados?

Aproximación lingüística

a. Vocabulario: Extraiga el vocabulario relacionado con el tema de la canción: sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios y expresiones idiomáticas.

b. Tiempos y modos verbales: Elabore una tabla de verbos teniendo en cuenta cuáles son los tiempos y modos dominantes y qué persona(s) del verbo se emplea principalmente en la canción. ¿Hay en el texto estructuras nuevas o particulares?

¹²⁸ THOMPSON, Brian. La clef des chants : la chanson dans la classe de français. Cambridge : MA : Polyglot Productions. 1986, p.10

c. Nivel de lengua :¿La canción hace referencia a un nivel de lengua vulgar, argotico, familiar, popular, simple, refinado, oral, etc ?
¿El lenguaje es utilizado como un simple medio de expresión de una realidad o es objeto de un tratamiento lúdico (juego de palabras) o poético(figuras)?

d. Figuras de Estilo: ¿El autor emplea figuras de estilo? ¿ Cual es su función y sentido en el texto? (comparaciones, personificaciones, hipérboles y otros)

Aproximación Musical

No se puede negar que el acompañamiento musical de una canción instala una atmósfera y un clima particulares y ejerce sobre el texto que la sigue la fuerza de un contexto. Es decir, que sino es capaz de desplazar los significados de un texto, sí lo es de determinar su recepción.

a. Relación texto-música:

- ¿La interpretación (voz) ayuda a la comprensión de la canción?
- ¿De la introducción musical podemos inferir de la canción?
- ¿El acompañamiento musical nos hace imaginar algún contexto geográfico, cultural particular?
- Identifique el rol que juega el coro en la canción.

Según Archambeau¹²⁹ el coro puede ejercer diferentes funciones en el contexto de una canción. Entre ellas situar a repetición el marco de la acción, capturar la atención del auditorio, marcar una nueva etapa en el desarrollo de la acción, expresar una lección moral, señalar la aprobación o desaprobación de los personajes frente a la temática de la canción, resumir lo esencial de la canción o favorecer la memorización de la canción.

-Evalúe la voz del intérprete y la riqueza del acompañamiento instrumental
-Según Thompson, además es, importante observar y analizar los siguientes aspectos: la melodía, el ritmo, la medida de los versos, la disposición de las rimas, puesto que de alguna manera, todo esto, condiciona la elección de cierto vocabulario y estas contribuyen a la elaboración del sentido.

¹²⁹ ARCHAMBEAU, François. La clé des chants, Guide d'analyse de chansons d'auteurs pour l'enseignement secondaire. Namur: Editions Erasme.1993, p.5

Evaluación del texto:

Para Dufays, Grégoire et Maingain, el análisis de una canción implica, necesariamente, una lectura subjetiva del texto, en la cual el receptor o público la somete a sus criterios de apreciación personales, dentro de las cuáles se encuentran tres categorías axiológicas así: la categoría estética (la canción se percibe como bella, bien escrita, agradable o todo lo contrario), la categoría moral (la canción se percibe como benéfica o dañina) y la referencial (la canción es percibida como real, verídica o como artificial y engañosa). A estas categorías estos autores, le adicionan la categoría informativa del texto (la canción es percibida como nueva y original o por el contrario banal). Estos factores son fundamentales para realizar un buen análisis y en especial para que nuestros estudiantes aprendan a formarse un buen discurso crítico y coherente sobre las canciones que escuchan más allá del simple “Me gusta” o “No me gusta”.

Al respecto ellos citan: “En classe, nous ne saurions assez suggérer aux enseignants d’initier aux élèves à l’usage conscient des catégories, car c’est en les manipulant qu’ils apprendront à tenir un discours critique cohérent sur les chansons qu’ils entendent (au-delà de l’insignifiant “ j’aime” ou “j’aime pas”) et plus généralement sur tout type de production artistique”¹³⁰.

Para responder a la pregunta ¿Cual es su apreciación personal del texto? se pueden introducir los siguientes criterios evaluativos:

- lisibilidad o claridad del texto
- habilidad de la forma
- poesía de la escritura
- realismo del contenido
- interés humano o moral del contenido
- originalidad
- densidad emocional, entre otros.

¹³⁰ DUFAYS, Op.cit., p.17

CAPÍTULO II

La música pop y su importancia en la clase de inglés.

Si existe una corriente, que ha dominado la escena de la música moderna durante las últimas décadas, esta, ha sido la música pop. Se trata de un estilo dirigido al público; de hecho, su nombre proviene de la abreviación del término 'popular'.

El término pop, es un término ambiguo que designa a toda la música comercial de amplia difusión entre la juventud. Surge en Europa y combina una melodía de calidad, con unos arreglos cuidados, unas voces impecables, una estética rebelde y el sonido del rock que imperaba esos años.

Nacida con el género Rock and Roll de los años 50, la música pop difiere de la música clásica, en cuanto que está asociada con la imagen de juventud y de popularidad. De hecho, el escuchar este tipo de música es una de las actividades favoritas de muchos jóvenes, que incluso construyen su propia identidad a través de ella.

Dubin¹³¹, en Kanel (1996) presenta algunos argumentos culturales y sociológicos para la inclusión de actividades basadas en el uso de la música contemporánea en el salón de clase. La autora enfatiza la naturaleza verdaderamente popular, de las canciones pop y señala que los héroes de este tipo de música, proporcionan a los estudiantes, el inglés que desean escuchar y hacen que quieran seguir al artista y entender lo que se canta. En este sentido, es valioso anotar que, la música pop es mucho más importante para los jóvenes, de lo que algunos profesores creen.

Huerta¹³² acoge este punto de vista y afirma que estas canciones generalmente tienen que ver con las más recientes tendencias ideológicas de una sociedad, expresadas en los estilos de vida como la moda, las costumbres, las creencias y las actitudes, que tienen una gran influencia en la personalidad de los estudiantes. Con base en ello, la autora piensa que la música pop puede ser una poderosa herramienta motivacional para el que aprende un nuevo idioma.

Pero ¿Qué son las canciones pop? Algunas personas creen que las canciones pop son poesía; otros piensan que están escritas en un lenguaje moderno, coloquial; otros dicen que contienen expresiones poco comprensibles, con una

¹³¹ DUBIN, 1974 citado por KANEL, K. Teaching with Music: Song-based tasks in the EFL Classroom. Multilingual Language Teaching. Tokyo & San Francisco: Logos internacional. 1996, p.35

¹³² HUERTA, Teresa. Motivation in the Secondary School. En: English Teaching Forum. 1979. p.12

gramática no estándar, combinada con expresiones arcaicas. Pero, en realidad, el lenguaje de la música pop puede ser todo esto. Los siguientes ejemplos, tomados de Murphey, sustentan esta afirmación:

➤ **Poesía**

Hello darkness, my old friend. (Personificación—Paul Simon)

And every move you make

Every bond you break

Every step you take

I'll be watching you. (Aliteración, estructuras paralelas, ritmo—Sting)

For long you live and high you fly

And smiles you'll give and tears you'll cry. (Inversión—Pink Floyd)

➤ **Lenguaje coloquial**

***Take it easy.* (Eagles)**

It is anybody's ballgame.

It is everybody's fight. (John Prine)

➤ **Lenguaje arcaico**

There's an iron train a-travellin'

That's been a-rollin' through the years. (Bob Dylan)

Now since my baby left me

I've found a new place to dwell. (Elvis Presley)

➤ **Uso no estándar de la lengua**

Feeling groovy. (Paul Simon)

Ain't got no distractions

Can't hear no buzzers and bells (doble negación-Pete Townsend)¹³³

De igual manera, Murphey, habla de las ventajas de usar canciones pop para el aprendizaje del inglés, apoyado en un estudio realizado con una muestra de 50 canciones. El autor llega a la conclusión de que la sencillez de sus argumentos y estructuras, y el empleo de un lenguaje simple e informal, facilita el aprendizaje de una segunda lengua.

Murphey¹³⁴, elabora un listado de sus características desde el punto de vista discursivo y conversacional así:

- Las letras son conversacionales, asociativas y participativas.
- El tema predominante es el amor, en sus múltiples interpretaciones. Son altamente dramáticas lo cual las hace llamativas e interesantes.
- El ritmo de muchas canciones, al igual que el de los poemas modernos, radica principalmente en las repeticiones, de las cuales el coro o estribillo quizás sea la más notable.
- Se presentan oraciones y frases cortas y en ocasiones incompletas; hay frecuente acumulación de verbos en yuxtaposición, sin una conexión explícita. Además de concisión y brevedad a la hora de:
 - Describir una situación, hecho o personaje.
 - Evocar una escena o un sentimiento.
 - Contar una historia.
 - Polemizar sobre un hecho o situación social.
- De igual manera, las canciones pop se caracterizan por el uso predominante de pronombres y referencias pronominales de 1ª y 2ª persona (Yo y Tú) sin especificación clara del sexo o la persona a la que se refieren. Este, es un aspecto importante a tratar porque en muchas ocasiones, este "Yo", se convierte en el oyente, gracias a un proceso de identificación. Así mismo, dado que aquí los referentes no son precisos, el oyente puede guardar la ilusión de que las palabras del cantante son, en verdad, sus propias palabras, es decir, las suyas como oyente. Esto, junto con el estilo conversacional de la mayoría de las canciones pop, crea una serie de situaciones, haciendo que el oyente se encuentre inmerso en una especie de diálogo

¹³³ MURPHEY, Op.cit., p.84.

¹³⁴ MURPHEY, Op.cit., p.85.

- Hay uso frecuente de imperativos, apelativos, exclamaciones y preguntas directas.
- se presentan paralelismos sintácticos; repetición de palabras, expresiones e ideas variaciones estilísticas.
- Alteraciones, rimas, asonancias, esquemas acentuales y sílabas.

Finalmente, Moi¹³⁵, en Lems, (2001) manifiesta que otro aspecto importante de las canciones pop es lo fluido de sus significados, que como en la poesía, dan lugar a distintas interpretaciones. Todas estas características de este tipo de canciones, hacen que con frecuencia los estudiantes adolescentes vean mejor reflejados sus intereses, valores y gustos en ellas que en cualquier otra clase de material o recurso didáctico.

La música y el aprendizaje significativo.

La música por su misma naturaleza, presenta todas las propiedades para poder encajar perfectamente en el encuadre del aprendizaje significativo. Sus presupuestos prácticos parten de la idea de trabajar con productos pedagógicos que tengan las siguientes características: abierta, motivadora, relacionada con el medio y creativa.

Por fortuna todos estos calificativos sustentan la misma esencia de la música: “abierta” en cuanto a su propia flexibilidad, “motivadora” por constituir un lenguaje sonoro-simbólico capaz de comunicar y expresar, “relacionada con el medio” por su constante presencia en la vida cotidiana y “creativa”, lo cual evidentemente no requiere ninguna justificación.

Se constata entonces, que no existe ninguna duda en el hecho de que compartir estas propiedades predispone de una forma clara a lograr un ensamblaje óptimo entre el aprendizaje significativo y el área musical.

¹³⁵ LEMS, Kristen. "Using Music in the Adult ESL Classroom (on line). Washington D.C. 1 december 2001. Eric digesti available from internet: <URL: <http://www.ericdigest.org/202-3/music.htm>>

CAPÍTULO III

Fundamentos teóricos sobre la adquisición de la lengua extranjera y el uso de canciones en el aula.

Los fundamentos teóricos para el uso de la música en el aprendizaje de idiomas extranjeros provienen de la lingüística y la psicología. Murphy y Alber ¹³⁶ piensan que las canciones representan una especie de lenguaje maternal para el adolescente.

El lenguaje maternal es un lenguaje altamente afectivo y musical que los adultos usan con los niños, caracterizado por la simplicidad de su código y significado afectivo, cuyo objetivo principal es la comunicación, antes que el aprendizaje lingüístico. A medida que los niños crecen, la cantidad de lenguaje maternal que reciben disminuye, siendo ésta menor en la adolescencia. Según estos autores, en esta etapa las canciones pueden, en cierta medida, reemplazar este lenguaje al suplir una necesidad presente, no sólo en los adolescentes, sino también en el adulto.

La música y las canciones pueden tener una función importante en la adquisición y el desarrollo lingüísticos, y hay quienes creen que la fascinación de los adolescentes con las canciones pop se debe, en parte, a la necesidad de afecto que éstos tienen.

Las hipótesis de Krashen¹³⁷ en relación con el “input” y el “filtro afectivo” validan el uso de la música en la clase de lengua extranjera. Según la hipótesis del input o hipótesis del ingreso de datos comprensibles si los estudiantes son expuestos a situaciones donde hay genuina comunicación recibirán datos comprensibles que se proveerán constantemente y se repasarán automáticamente. Otra característica

importante a tener en cuenta es que el input debe ser interesante, relevante y suficiente para el estudiante, además, debe estar un poco por encima de su nivel de competencia y no está obligado a obedecer a un estricto orden o arreglo según criterios de secuencia gramatical.

¹³⁶ MURPHY, Tim and ALBER, J. A Pop Song Register: The Motherese of Adolescence as Affective Foreigner Talk. En: TESOL Quarterly. Vol. 19 No. 4. 1985, p.795

¹³⁷ KRASHEN, Stephen. Principles and Practices in Second Language Acquisition. New York: Pergamon.1982, p.30

Las canciones son fuente de input: La brevedad y la autenticidad que las caracterizan, hacen de ellas, un material especialmente apto para la clase de inglés lengua extranjera ; más aún si consideramos que, como afirma Santamaría¹³⁸, éstas ofrecen la ventaja de ser textos completos, con un mensaje comunicativo concreto y de plena coherencia, de léxico asociativo y concentrado, y con una fuerte valoración estética de la lengua y sus propios recursos expresivos por parte de sus autores y sus receptores.

Además, Santos Asensi señala que en las canciones, es común el uso de “registros coloquiales, vulgares, argot de los jóvenes y, en general, de formas más próximas al lenguaje conversacional e informal”¹³⁹

Es así como, a través de canciones, el oyente (estudiante) va registrando elementos de la lengua (vocabulario, construcciones de frases) en su memoria sin darse cuenta, en gran parte, gracias a elementos no verbales y extra-lingüísticos que ofrecen al oyente (estudiante) verdaderos estímulos que le permiten comprender el texto. Así mismo, el oyente (estudiante) desarrolla habilidades lingüísticas (habilidades de escucha, producción oral, lectura) en un contexto real, auténtico y comunicativo. Mientras canta una canción, escucha una “historia musical” una historia narrada a través de una canción, repite el coro, etc.

En la mayoría de las actividades tradicionales de enseñanza el elemento consciente es muy fuerte, lo que no sucede con la música, ya que el estudiante centra su atención en la actividad que realiza y no en la lengua en sí misma.

Otro interesante planteamiento es la hipótesis del *filtro afectivo*. Según Krashen¹⁴⁰, el input lingüístico recibido del ambiente depende en gran medida del factor afectivo o emocional, es decir, de los sentimientos y actitudes de nuestros estudiantes. Krashen menciona que en una “situación de adquisición agradable” (no con ansiedad, no a la defensiva) se puede promover que el filtro afectivo sea permeable. En otras palabras, una actitud positiva por parte del estudiante permite mayor permeabilidad o “input”, y por el contrario una actitud negativa se convierte en una barrera. Desde este punto de vista, las canciones permiten una mejor recepción de input por ser bien recibidas por los estudiantes.

En consecuencia, la pedagogía de la enseñanza de LE (lengua extranjera) y el diseño de materiales didácticos deben ayudar a fomentar en el estudiante una mayor autoconfianza y una buena actitud hacia la lengua meta y el proceso de aprendizaje. Los profesores de una LE no podemos perder de vista que el

¹³⁸ SANTAMARÍA, Op.cit., p.50

¹³⁹ SANTOS, Op.cit, p. 50

¹⁴⁰ KRASHEN,Op.cit., p.190

ambiente del salón de clase es el primer contacto social que los estudiantes tienen con la LE, y que las conductas que ahí se producen provocan una reacción afectiva en los estudiantes que, puede potenciar o inhibir sus capacidades para lograr con éxito el aprendizaje de LE.

Por lo tanto, los profesores de LE estamos llamados a proporcionar a nuestros estudiantes un ambiente que evoque emociones o sentimientos positivos. La música logra precisamente esto, al producir un sentido de comunidad que aumenta la confianza del estudiante en su proceso de aprendizaje del idioma.

El uso de la música en la clase de idioma extranjero también es defendido por Gardner ¹⁴¹ en su teoría de las inteligencias múltiples. Según este psicólogo, toda persona posee ocho inteligencias distintas, entre las que se encuentra la musical. Gardner, define la inteligencia como un potencial biológico y psicológico que permite las capacidades para resolver problemas, o para elaborar productos que son de gran valor en un determinado contexto comunitario o cultural. Propone que todos las personas nacen con una propensión a desarrollarlas, pero que ello depende de factores como el grado de motivación, las influencias culturales, y las experiencias del individuo. Dice este autor que como resultado de estos factores, la mayoría de los individuos, generalmente, desarrolla sólo una o dos de ellas.

El desarrollo de la inteligencia Musical permite entre otros crear, comunicar y entender significados construidos a partir del sonido. No sólo los compositores muestran este tipo de inteligencia, sino también los estudiantes que se ven particularmente atraídos por el baile, la música, los coros, la poesía, los cantos de los pájaros fuera del aula o que constantemente producen ritmos con sus bolígrafos en la mesa. La inteligencia musical es la capacidad de pensar, aprender y recordar a través de la música, poder oír patrones, reconocerlos, recordarlos y tal vez manipularlos.

La inteligencia Musical puede ser enseñada y desarrollada a un nivel alto en la mayoría de personas. Existen diversas maneras de cultivar la inteligencia musical. La música y el ritmo se pueden utilizar para hacer más viva cualquier lección. Desarrollamos esta inteligencia si hacemos que los alumnos canten, toquen, reaccionen, analicen y compongan música. Existe una amplia gama de géneros musicales que desarrollan diferentes facetas de esta inteligencias como por ejemplo tararear, cantar, aplaudir, zapatear, tocar una gama de instrumentos electrónicos, de cuerda, percusión y viento.

¹⁴¹ GARDNER, Op cit. p. 42

La música se usa de manera efectiva para crear una tonada, para aprender información y para ampliar el sentido de ritmo de un alumno. Las investigaciones muestran que la música puede tener un impacto positivo en una gran cantidad de actividades cognitivas. Los estudiantes pueden escuchar música instrumental de fondo mientras escriben, escuchar una historia musical mientras el profesor muestra una ilustración o pueden cantar una canción.

Algunos investigadores también han estudiado la conexión entre la habilidad musical y la aptitud lingüística. Por ejemplo, Kanel¹⁴² reporta un estudio de Buck y Axtell (1986) en el que se compara la habilidad que tienen los estudiantes de música para aprender idiomas con aquella de los que no estudian música. Los autores creen que el entrenamiento musical está relacionado con la habilidad para distinguir diferentes sonidos en un idioma extranjero. En este estudio, los estudiantes de música obtuvieron puntajes mucho más altos en pruebas de idioma extranjero, lo que indica que los estudiantes que tienen cierto entrenamiento musical tienen ventaja sobre otros estudiantes. Con base en estos resultados, los investigadores concluyen que este entrenamiento musical, es potencialmente beneficioso en el aprendizaje exitoso de idiomas.

Dentro de las tendencias actuales en el campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, existe una gran preocupación por lograr programas centrados en el aprendiz que promuevan el desarrollo de estrategias y la conciencia del estudiante sobre sus propios procesos de aprendizaje. El esfuerzo actual por lograr una enseñanza motivadora y efectiva en el aula de idiomas refleja las especificaciones del Marco Común de Referencia Europeo para la Enseñanza /aprendizaje de las Lenguas. La aplicación de programas que toman en cuenta los presupuestos de la teoría de las Inteligencias Múltiples dentro del aula está en consonancia con las exigencias metodológicas actuales.

Utilizar la teoría de las inteligencias múltiples supone, fundamentalmente, proporcionar el mayor número de oportunidades de aprendizaje en el aula, de modo que los estudiantes se impliquen en la adquisición de destrezas y en un aprendizaje significativo. La teoría no es una técnica, ni un enfoque, ni un método de enseñanza, sino una especie de lente que puede ayudar a los agentes del proceso educativo a lograr sus metas.

Otros fundamentos teóricos que validan el uso de la música en la adquisición de un idioma extranjero aparecen en numerosos estudios, que han demostrado que la música realmente afecta nuestro cerebro de una manera positiva.

¹⁴² BUCK, R and AXTELL, T. Music and foreign languages: complementary fields of endeavor. citado por KANEL, K. Teaching with Music: Song-based tasks in the EFL Classroom. Multilingual Language Teaching. Tokyo & San Francisco: Logos internacional. 1996, p.114

El trabajo de Rosenfield¹⁴³ (1985), en Kanel (1996) resume los hallazgos de varios de ellos que indagan sobre los efectos psicológicos de la música.

Rosenfield explica cómo la música compromete nuestro cerebro en su totalidad. La estructura, los intervalos, la calidad y el timbre armoniosos de la música son reconocidos por nuestro hemisferio no-dominante (en la mayoría de nosotros el hemisferio derecho). Por otro lado, la letra es reconocida por el hemisferio dominante (en la mayoría de nosotros el izquierdo). Así, el escuchar una canción puede activar ambos hemisferios cerebrales, haciendo que haya mayores niveles de concentración por parte del aprendiz. El autor concluye que la música hace a los estudiantes más receptivos al disminuir las barreras psicológicas e incrementar su conciencia y participación en el proceso de aprendizaje.

A este respecto Guglielmino cita: "Songs bridge the brain hemispheres, strengthening retention through a complementary function as the right hemisphere learns the melody, the left, the words"¹⁴⁴.

En el libro "Aprendizaje basado en como aprende el cerebro" Eric Jensen, también añade "Que el impacto de la música también puede sentirse en nuestro latido del corazón, con la medida de nuestro pulso, que tiende a sincronizarse con el compás de la música que estemos oyendo. Cuanto más rápido el compás de la música, más rápido nuestro pulso. Él dice que la música eleva la estructura molecular de nuestro cuerpo. La música tiene sus propias frecuencias vibratorias que resuenan o chocan con los propios ritmos de nuestro cuerpo. Cuando los dos resuenan en la misma frecuencia, nos sentimos "en sintonía", y es entonces cuando aprendemos mejor y estamos más conscientes y alertas"¹⁴⁵.

En ese orden de ideas, Antón, concluye que la música ayuda a obtener un alto rendimiento en una variedad de áreas académicas. "when a learning activity combines both left and right hemispheres simultaneously engaged in a particular activity, an ideal learning situation is established and the most productive learning occurs"¹⁴⁶.

¹⁴³ ROSENFELD, Israel. Arte, mente y cerebro; una aproximación cognitiva de la creatividad. 1985, citado por KANEL, K. Teaching with Music: Song-based tasks in the EFL Classroom. Multilingual Language Teaching. Tokyo & San Francisco: Logos internacional. 1996, p.115

¹⁴⁴GUGLIEMINO, Lucy. The affective edge: Using songs and music in ESL instruction. En: Adult Literacy and Basic Education. New York. Vol. 10. No. 1. 1986, p. 19

¹⁴⁵ JESSEN, Eric. Aprendizaje basado en como aprende el cerebro (En línea). Shellbyville, 2000. New Earth publications. Disponible en internet <<http://www.aulamusical.com/datos/pages/musica-cerebro.html>>

Y finalmente, un fundamento teórico sobre la adquisición y la música que tiene que ver con el factor mnemotécnico y la automaticidad.

A este respecto, Gil Toresano, nos llama la atención sobre la facilidad con que se retienen ciertas canciones, esas canciones pegadizas que uno no puede sacarse de la cabeza y que “ parecen actuar directamente sobre la memoria (a corto y largo plazo)”¹⁴⁷. Aunque reconoce que este fenómeno es explicable por los rasgos inherentes a la canción (su carácter rítmico, la melodía, la repetición, los patrones en secuencias regulares...), recordando a Murphey, advierte que también podría relacionarse con el lenguaje egocéntrico de Piaget y con el mecanismo de repetición del LAD (Language acquisition device).

En función de esto, concluye afirmando que con la inclusión de canciones en la clase de I/LE “podríamos sacar provecho de este mecanismo mental y aparentemente innato de ejercitación y memorización de la lengua”¹⁴⁸.

Así mismo Gatbonton y Segalowits afirman que las canciones nos dan la oportunidad de desarrollar la "automaticidad", que es una razón cognitiva fundamental para el uso de la música en el aula., definen la automaticidad como un componente en la consecución de la fluidez en el idioma hablado, que implica saber qué decir y producir ideas en un idioma de manera fluida, sin pausas¹⁴⁹.

La utilización de canciones en toda su dimensión ayudan a automatizar el proceso de desarrollo del lenguaje. Siempre se creyó que la automatización se alcanzaba a través de un proceso de repetición interminable y monótona en ambientes no comunicativos. Con el desarrollo de nuevos estudios, se ha demostrado, que la automatización es esencial, pero nuevos métodos hacen posible que esta se

¹⁴⁶ ANTÓN, R. Combining singing and psychology . (on line). Shellbyville, 2000. New Earth publications. Available from internet: <URL: <http://www.aulamusical.com/datos/pages/musica-cerebro.html>>

¹⁴⁷ GIL, Op.cit., p.68

Tomado de Gil Toresano (2001) quien incluye una cita de Murphey (1992), “Cantar canciones recuerda lo que Piaget llamaba lenguaje egocéntrico, en el cual los niños hablan sin preocuparse mucho por su interlocutor. Ellos sencillamente disfrutan oyéndose repetir a sí mismos. Pudiera ser que la necesidad de un lenguaje egocéntrico nunca nos abandone y sea satisfecha en parte a través de las canciones. Krashen ha sugerido que esta repetición involuntaria puede ser una manifestación del mecanismo de adquisición de la lengua (LAD) de Chomsky. Parece que nuestro cerebro tiene una tendencia natural a repetir lo que oímos en nuestro medio, con el fin de darle sentido. Las canciones podrían perfectamente activar el mecanismo de repetición del LAD. Y parece que así lo hacen en los niños, quienes aprenden las canciones casi sin esfuerzo.”

¹⁴⁸ Ibid., p. 70

¹⁴⁹ GATBONTON, Elizabeth and SEGALOWITZ, Norman. Creative automatization: principles for promoting fluency within a communicative framework. En: TESOL QUARTERLY. Vol. 22. No. 3. 1988, p.473

alcance de manera más efectiva. La música en el aula es una excelente vía para lograrlo.

Una canción como "Lemon tree", de Fool's garden, le brinda amplias oportunidades al estudiante para que practique el presente progresivo. El mismo estilo repetitivo de la canción se presta para que luego los estudiantes creen sus propias oraciones en presente progresivo basadas en su propio interés. Los estudiantes podrían en una actividad posterior hasta cambiar la letra de la canción de manera que se ajuste a la misma melodía.

CAPÍTULO IV

La lúdica en la clase de inglés lengua extranjera

La actividad lúdica es de reconocida importancia en el proceso de adquisición de una segunda lengua. Krashen¹⁵⁰ opina que el “input” que reciben los estudiantes está limitado por un filtro afectivo constituido por sus actitudes y su estado emocional. Este filtro puede permitir que el input pase libremente o encuentre dificultades. La ansiedad constituye un filtro afectivo. Comparto la opinión de muchos docentes sobre la interacción en el proceso de aprendizaje (o adquisición) de una lengua. Cuando los estudiantes se sienten con la libertad de interactuar, participar activamente y no solamente limitarse a resolver ejercicios o responder preguntas perfectamente elaboradas y esperadas, van adquiriendo confianza y eliminando las barreras de la inhibición y la ansiedad. Philippe Perrenoud¹⁵¹ menciona que el cansancio, la insatisfacción y la ausencia de sentido aumentan cuando la organización del trabajo es rígida y no dá lugar a que la persona que lo ejecuta, lo adapte a su ritmo o a su preferencia.

Para Caletti “el elemento lúdico se encuentra en la *comunicación* y se puede utilizar como estrategia para desarrollar el lenguaje, pero también el lenguaje en sí es un juego de palabras”¹⁵². González plantea que “las actividades lúdicas para una enseñanza eficaz de las lenguas extranjeras, consisten en un conjunto de prácticas: expresión corporal, danza, juegos diversos, actividades perceptivas musicales, plásticas, explorativas del lenguaje a partir de *textos auténticos* (poemas, historietas, relatos, canciones, etc.)”¹⁵³.

Al organizar una actividad lúdica hay que pensar en la confrontación de sus objetivos con las características y necesidades del grupo; en el tiempo, el espacio y los materiales disponibles y en los procedimientos didácticos. También es importante evaluar los resultados para introducir las modificaciones convenientes.

¹⁵⁰ Krashen. Op.cit.,p.198.

¹⁵¹ PERRENOUD, Philippe. Construir competencias desde la escuela. citado por CALETTI, Ana. Modelos de Actividades Lúdicas para utilizar en las clases de E/LE (en línea). Sao Paulo. 14 septiembre 2002. Actas del seminario de dificultades específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes. Disponible en internet: <URL: <http://www.sgci.mec.es/redele/revista/moreno.shtml>

¹⁵² CALETTI, Ana. Modelos de Actividades Lúdicas para utilizar en las clases de E/LE (en línea). Sao Paulo. 14 septiembre 2002. Actas del seminario de dificultades específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes. Disponible en internet: <URL: <http://www.sgci.mec.es/redele/revista/moreno.shtml>

¹⁵³ GONZÁLEZ, Myriam. Lúdica y lenguas extranjeras. Bogotá: Magisterio. 2000, p. 71

Es necesario tener en cuenta que el comportamiento de los estudiantes de una clase no es homogéneo; hay alumnos activos y pasivos, y una de las tareas que demanda más esfuerzo, justamente, es favorecer la participación de estos últimos, sin dejar de motivar a los otros. Es importante tener presente que los canales de aprendizaje varían de un individuo a otro. Con la utilización de técnicas para aprovechar todos los canales se obtienen muy buenos resultados.

La introducción de actividades lúdicas en una clase de lengua extranjera, ya sea dentro de un contexto puramente significativo o con un enfoque con más énfasis en el aspecto gramatical, permite trabajar diferentes lenguajes: visual, oral, escrito. Tras analizar algunas experiencias, se puede observar que las actividades lúdicas pueden mejorar, entre otros aspectos, la competencia oral y la adquisición de vocabulario.

Gardner, opina que los objetivos de los estudiantes se atienden con mayor amplitud cuando se dedican al estudio por que es algo placentero en sí mismo. “Si un individuo está motivado para aprender, lo más probable es que trabaje con más empeño, sea persistente y se sienta más estimulado que descorazonado ante los obstáculos y continúe aprendiendo, aún no estando presionado a hacerlo(...) Los individuos pueden estar sumamente motivados para aprender cuando se entregan a actividades para las cuales poseen algún talento”¹⁵⁴.

Corresponde entonces al profesor seleccionar el tipo de actividades que tengan un mayor grado de aceptación por parte del grupo.

Al respecto González agrega:

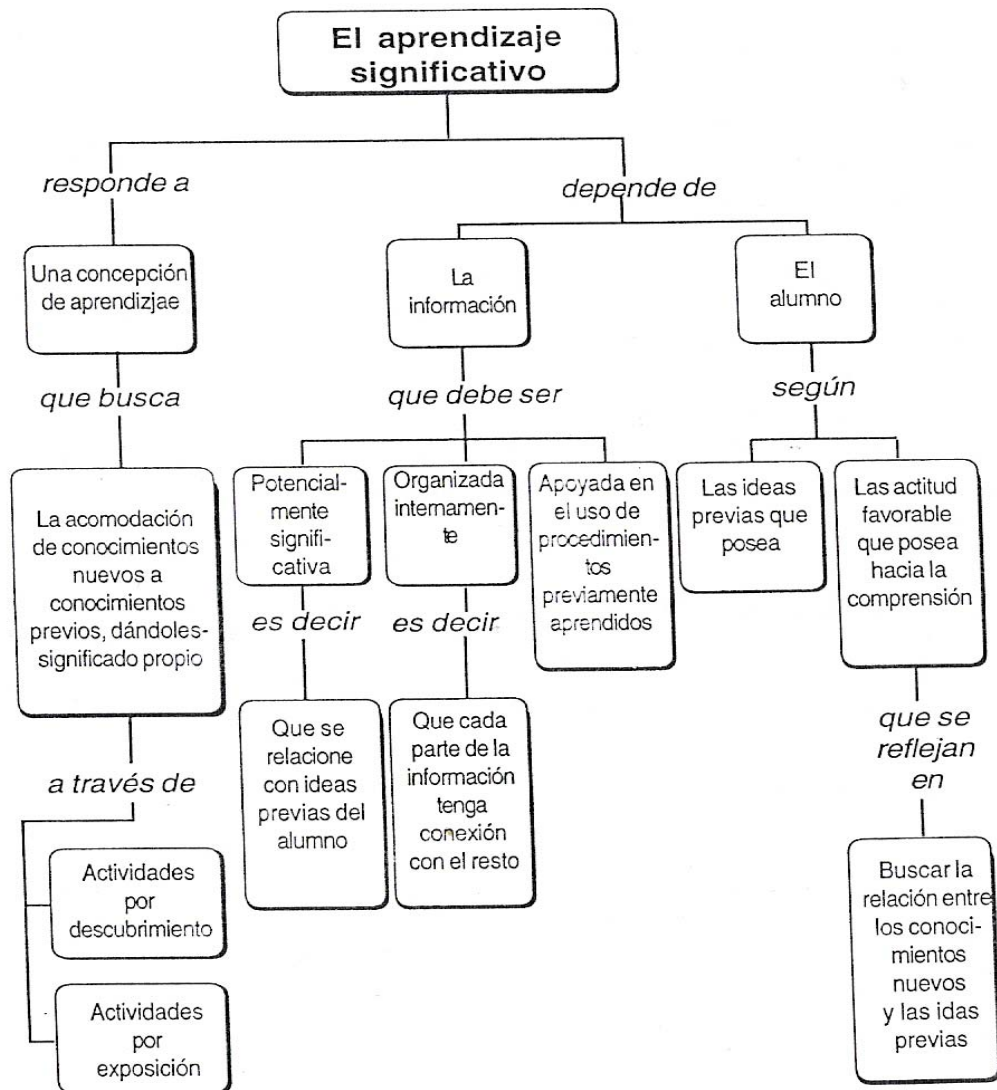
El profesor de lengua extranjera, deberá entonces, practicar una pedagogía bien diferente, con una orientación no directiva, que favorezca la liberación de la expresión y la participación del alumno, así como su creatividad. Los ejercicios y los materiales empleados por los maestros de lengua extranjera, deben crear un ambiente propicio para aprender, sobre todo, para que el alumno desarrolle sus competencias cognitivas y profundice en su visión del mundo¹⁵⁵.

¹⁵⁴ Gardner. Op.cit.,p. 2

¹⁵⁵ González,Op.cit., p.11.

CAPÍTULO V

La Teoría del Aprendizaje Significativo



LOSADA, Alvaro Y MORENO, Heladio. Competencias Básicas Aplicadas al Aula. Bogotá: Ediciones Antropos. 2002, p.107.

El aprendizaje significativo y las lenguas extranjeras.

David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian, especialistas en psicología educativa de la Universidad de Cornell, diseñaron la teoría del aprendizaje significativo, según la cual, el aprendizaje es el proceso en el que se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva, o no literal. “Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje.”¹⁵⁶

En otras palabras, esta teoría nos dice que el aprendizaje depende de la “estructura cognitiva previa” que se relaciona con la nueva información. Se entiende por estructura cognitiva el conjunto de conceptos, ideas, estructuras, que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización, importante en los idiomas por que siempre se dá el fenómeno de la asociación a todos los niveles, palabras, frases, ideas, imágenes, símbolos etc.

Se puede decir, por tanto, que el aprendizaje es construcción de conocimiento donde unas piezas encajan con las otras en un todo coherente e interconectado. Es así como para que se produzca un auténtico aprendizaje a largo plazo y que no sea fácilmente sometido al olvido, es necesario conectar la estrategia didáctica del educador con las ideas previas del educando y presentar la información de manera coherente y no arbitraria, “construyendo” de manera sólida los conceptos, interconectando unos con los otros en forma de red de conocimiento. Ausubel resume este hecho en la siguiente frase: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”¹⁵⁷.

Desde luego en idiomas , este principio tiene una vigencia fundamental. Lo primero que hay que saber del educando es su lengua nativa y después que estudios de otros idiomas tiene y con qué metodología los ha aprendido; si tiene el sentido gramatical del idioma profundamente metido, hay que saber actuar para cambiar de método en el estudio del nuevo idioma. Se trata de un bilingüe..., tiene defectos o disfunciones en el primer idioma..., qué tipo de primer idioma tiene (anglosajón, latino, eslavo...), que idioma concreto es su primer idioma, para ver

¹⁵⁶ AUSUBEL, 1983 citado por BALLESTER, A. Seminario de aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo en la práctica. Como hacer el aprendizaje significativo en el aula. España: 2002, p.5

¹⁵⁷ Ibid., p.8

que estructuras son iguales, parecidas, o totalmente diferentes, cuáles faltan en su idioma...etc.

El conocimiento de los aspectos enunciados, nos orienta hacia una labor educativa donde ya no tenemos 'mentes en blanco', o sea que el aprendizaje del alumno comience de 'cero', sino hacia el conocimiento de la estructura cognitiva que tiene cada alumno para averiguar e incidir en aquellos elementos (subsunoers) que permitan conectar los nuevos conocimientos.

Todos tenemos detrás una historia de aprendizaje y de conocimientos y una historia de cómo hemos aprendido a aprender, de nuestras técnicas de aprendizaje, que como educadores debemos tener en cuenta.

Así, todos tenemos una gramática general como plantea Chomsky, todos tenemos una lógica universal que se manifiesta en los distintos idiomas, en su estructura interna, en su lógica gramatical en la cual nos podemos anclar para crear estructuras nuevas en el otro idioma; se trata de la lógica aplicada a la ordenación de signos que nos permiten comunicarnos. Un idioma es una estructuración lógica de unas familias de palabras (semántica), de unos sonidos (fonética) que conforman un conjunto de signos (lenguaje), con los cuales llegamos a comunicar ideas, sentimientos, necesidades...

Además, todo estudiante de lengua extranjera tiene al menos implícita y explícitamente la gramática de su primer idioma. Por eso se habla de 'reconocer' la gramática, no de estudiar gramática, y eso lo hace inmediatamente nuestro cerebro, las relaciones que hace entre los distintos sistemas lógicos o estructurales de los idiomas son múltiples y rápidas; él va asociando gramáticas. Por otro lado, y como es bien sabido, nadie emplea conscientemente la gramática para hablar, por lo tanto, la atención del aprendizaje debe ir en otra dirección, directamente a comunicarse. Los anclajes que puede haber entre español e inglés comunicativos pueden ser innumerables, cualquier pedagogo de idiomas los tiene presentes en su enseñanza.

De esta manera, a la vez que se realice el aprendizaje de una segunda lengua o de una tercera lengua, crece la estructura cognitiva lingüística, los subsunoers se modifican y el educando aprende que cada idioma tiene sus peculiaridades y sus formas de ver la realidad y el mundo, de comprender la realidad humana, porque detrás de cada idioma hay una filosofía de la vida, hay una filosofía sobre las relaciones humanas y sociales; cómo en un idioma no se tienen palabras para explicar ciertas cosas que en otros se explican bien....

Todo esto se va descubriendo porque el aprendizaje significativo es una interacción entre los conocimientos mas relevantes de lo que teníamos en la estructura cognitiva y la nueva información. Es un equilibrio entre las dos informaciones; y esta interacción va favoreciendo la diferenciación entre los idiomas, la evolución en su comprensión y la estabilidad de los subsunsores pre-existentes, de las estructuras anteriores con las nuevas.

Pero si nos agarramos y nos afianzamos más en la estabilidad de los subsunsores, de lo conocido, del idioma nativo, tendremos una estructura muy cerrada, personas que dicen que no les hace falta aprender idiomas, que aprendan los otros el suyo; por lo que el aprendizaje se tornará complicado; y esto se nota claramente en una clase de adultos esas diferencias de aprendizaje, de comprensión de lo que es un lenguaje, a la hora de hablar. Por lo tanto no es una mera asociación, como hasta ahora explicaba, hay algo más.

Ausubel nos habla también del aprendizaje mecánico, aquel donde no existen los subsunsores adecuados de tal forma que la información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con la estructura cognitiva pre-existente. Como se puede suponer, si no tiene un mínimo de anclaje este nuevo conocimiento no interactuará con la anterior información y no quedará por mucho tiempo en la memoria, o el esfuerzo por mantenerlo será diario.

Retomando la teoría de Ausubel y su aprendizaje significativo y para que el nuevo contenido tenga el máximo de anclaje, se trata de que todo, preguntas-respuestas, diálogos, vayan relacionados con una 'situación' concreta, donde están metidos, contextualizados; para que no resulte algo mecánico de pregunta / respuesta o antiguos skills en el método estructuralista. El anclaje es el que se da de los diálogos con respecto a su "situación".

Entonces aquí, hay que ir a trabajar los diálogos normales de la vida diaria, de la situación que tratamos en esa unidad. Si surge una dificultad en la pronunciación de una palabra o una frase, se debe trabajar aparte, para que no dé problemas su pronunciación y que la atención vaya centrada en la idea que queremos comunicar. Y por lo tanto, toda la importancia se lleva al contenido, al mensaje; todo está supeditado a conseguir esa comunicación. Además, la psicología educativa dice en su principio de contigüidad que algo que se aprende, relacionado con una situación, cuando aparezca de nuevo dicha situación, aparecerá lo aprendido en ella, los diálogos aprendidos en dicha situación.

En resumen, tiene que haber una relación estrecha entre lo existente y la nueva información, si nó , no se dá el aprendizaje. La mera repetición de frases dentro de una situación, la simple memorización de dichas estructuras, aprendizaje

mecánico, se ubicaría en uno de los extremos, cuyo extremo contrario sería el aprendizaje significativo de Ausubel.

Todo esto quiere decir que es importante considerar lo que el alumno ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su 'estructura cognitiva' conceptos, es decir, ideas, proposiciones, estructuras, estables y definidas, con las cuales la nueva información, el segundo idioma, puede interactuar. Cuando los contenidos del aprendizaje son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe su primera lengua, tenemos un aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información (de un segundo idioma) 'se conecta' con un concepto relevante (subsuntor) pre-existente en la estructura cognitiva, de la primera lengua, lo que quiere decir que las nuevas estructuras, conceptos pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que las otras estructuras e ideas relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del alumno y que funcionen como un punto de 'anclaje' para las nuevas. Así es normal intentar traducir al principio, o comparar las gramáticas... poco a poco se debe ir dejando esa idea y emplear directamente las nuevas. El aprendizaje no se limita solamente a la asimilación de conocimientos, sino que supone la revisión, la modificación y el enriquecimiento mediante nuevas conexiones y relaciones entre ellos. Esto permite a los educandos utilizar lo aprendido para abordar nuevas situaciones y efectuar nuevos aprendizajes.

Es así como el aprendizaje significativo se circunscribe a un marco conceptual más amplio, el del Constructivismo (el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de información literal, el sujeto la transforma y estructura); el Constructivismo representa un auténtico cambio de paradigma con respecto al enfoque educativo tradicional o conductista pues concibe al estudiante como el protagonista central del proceso educativo y no como un mero receptor de información. los contenidos curriculares se plantean como objeto de aprendizaje más que de enseñanza; y el docente deja de ser el único poseedor y transmisor del conocimiento para convertirse en mediador y facilitador del proceso de aprendizaje.

A partir de lo anterior, en relación con la construcción de conocimientos y el aprendizaje significativo, se puede decir que la construcción del conocimiento es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el estudiante selecciona, organiza y transforma la información que recibe de diversas fuentes, estableciendo relación entre dicha información y sus conocimientos previos.

Desde esta perspectiva, el acto de aprender implica la atribución de significados por parte del estudiante que construye una representación mental a partir de imágenes, palabras, modelos o esquemas sobre el conocimiento.

Pero aprendizaje significativo no es sólo este proceso, sino que también es su producto. El aprendizaje significativo se caracteriza también porque lo aprendido al integrarse a la estructura cognitiva, puede aplicarse en diversas situaciones y contextos de la vida. Además, los aprendizajes se insertan en redes de significados más amplias y complejas, lo que permite que el conocimiento sea recordado con facilidad.

CAPÍTULO VI

Enseñanza comunicativa de la lengua

El término comunicativo desempeña un papel unificador en medio de todas las opciones actuales, por lo que apenas encontramos hoy en día manuales que no se declaren comunicativos; sin embargo, una integración de todas las competencias que implica dicho enfoque sigue siendo difícil de realizar.

De la concepción nueva de enseñar lengua para la comunicación se disciernen una serie de principios.

- Desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos en todas sus dimensiones (componentes lingüísticos, sociales, estratégicos...)
- Trabajar el discurso global y no enunciados aislados.
- Equilibrar el sentido con las estructuras sintácticas (relacionar semántica y sintaxis en los programas).
- Enseñar la lengua en su dimensión social.
- Adaptar contenidos y métodos de formación a cada situación particular de aprendizaje.

El enfoque comunicativo ha producido varias generaciones de métodos, así como un discurso teórico nutrido, esforzándose ambos (teoría y métodos) en integrar nuevos aportes con más o menos acierto. Actualmente, la enseñanza / aprendizaje de lenguas ha asimilado los mejores principios del enfoque comunicativo que, durante casi tres décadas, ha dado sus pruebas.

En síntesis el mensaje fundamental del enfoque comunicativo es que la enseñanza se ha de ocupar de la realidad: “de la realidad de la comunicación tal como tiene lugar fuera del aula y de la realidad de los estudiantes tal como son fuera y dentro del aula. Como estas dos realidades son tan complejas y de difícil comprensión, nadie producirá nunca una metodología de enseñanza definitiva”¹⁵⁸

¹⁵⁸ LITTLEWOOD, William. La enseñanza de la Comunicación Oral. Un marco metodológico. Barcelona: Paidós. 1994, p.19

Littlewood, resalta cuatro amplios campos de habilidad que constituyen la competencia comunicativa de una persona y que deben ser reconocidos en la enseñanza de lenguas extranjeras:

- El estudiante tiene que alcanzar un nivel de competencia tan alto como sea posible. Es decir, ha de desarrollar la habilidad para manipular el sistema lingüístico hasta el punto de poder usarlo de un modo espontáneo y flexible a fin de expresar el mensaje que intente transmitir.
- El estudiante tiene que distinguir entre las formas que domina como parte de su competencia lingüística y las funciones comunicativas que las mismas realizan. En otras palabras, los elementos que controla como parte de un sistema lingüístico también se han de entender como parte de un sistema comunicativo.
- El estudiante ha de desarrollar habilidades y estrategias a fin de usar la lengua para comunicar significados de un modo tan eficaz como sea posible en situaciones concretas.
- El estudiante debe ser consciente del significado social de las formas lingüísticas. Para muchos estudiantes puede ser que esto no implique la habilidad de variar su propia habla para ajustarla a circunstancias sociales diferentes, sino más bien la habilidad de usar formas aceptables en general.¹⁵⁹

La competencia comunicativa en idiomas extranjeros

La competencia comunicativa es el objetivo, el contenido y el medio de la enseñanza de lenguas.

Se destaca la conceptualización de Lyle Bachman¹⁶⁰ quien en sus escritos manifiesta que la competencia comunicativa incluye dos tipos de habilidades: las competencias organizativa y pragmática. La primera hace referencia al dominio de la estructura formal del lenguaje (competencia gramatical) así como al conocimiento acerca del cómo se construye el discurso (competencia textual). La segunda se refiere al uso funcional del lenguaje para expresar ideas y emociones o para lograr que se lleve a cabo algo (competencia ilocutiva) y al conocimiento de su uso apropiado, según el contexto en el cual se emplea, la sensibilidad hacia

¹⁵⁹ Ibid, p.20.

¹⁶⁰ BACHMAN, Lyle. Fundamental considerations in language testing citado por Lineamientos Curriculares Idiomas Extranjeros. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1999, p.24-25.

diferentes registros y dialectos y la comprensión de figuras idiomáticas (competencia sociolingüística).

Según el documento Idiomas Extranjeros Lineamientos Curriculares la competencia comunicativa es “ser capaz de utilizar un idioma extranjero para comunicarse con los hablantes cuya lengua sea distinta de la propia y para entender textos orales y escritos”¹⁶¹. El propósito fundamental es “lograr que los estudiantes adquieran y desarrollen esta competencia de tal manera que utilicen el idioma extranjero para comprender e interpretar la realidad circundante y para compartir ideas, sentimientos y opiniones en situaciones de comunicación en las que rigen unas pautas de comportamiento lingüístico y social propias de las culturas donde se habla el idioma extranjero”¹⁶².

¹⁶¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares. Idiomas Extranjeros. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1999, p. 23

¹⁶² Ibid, p. 23

CAPÍTULO VII

TALLERES LÚDICO PEDAGÓGICOS CON CANCIONES POP PARA
EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL INGLÉSWORKSHOP 1
POP PICTURE ACTIVITY

LEVEL: All levels

TIME: 60 minutes

AIM: -To practice describing people
-To practice asking yes/no questions and Wh-questions.
-To energize students into moving around and interacting
-To discover about their favourite pop artists

PREPARATION:

For homework, ask your students to bring to class one or two cuttings from magazines, newspapers or from the internet about their favourite singers or groups (the ones chosen by them by means of the inquest, in this study). Assign a singer to each pair of students or make the decision depending on the size of the group. Tell them to find out some information about the artists' daily lives and maybe something curious, funny or interesting about them in order to make a short presentation and share it with the whole class.

SUGGESTIONS

You can also bring some postcards or cuttings to class and prepare some nice information about your students' favorite pop artists. So that you can interact with them, talk and discuss about their favourite pop artists.

A suggested profile is...

MY FAVORITE POP STAR	
	Birth Name: James Hillier Blount
	Date of birth: February 22 nd /1974 (Age 33)
	Place of birth: Tidworth, Wiltshire, England
Marital Status: Single	
Astrological birth sign: Piscis	
Eye Colour: Green	
Hair Colour: Brown	
Hobbies: He loves Photography, crafts and watching and collecting VDO movies and photos	
Favorite book: Heaven and Hell by Aldous Huxley	
Favorite movie: Being There by Peter Sellers. It's the original Forrest Gump and it portrays people's perceptions of themselves well and how humans interact with each other. The movie is pretty funny. Very clever.	
Favorite food: Tuna Sandwiches	
Curious /funny/ interesting information: He rose to the rank of Captain and served as an armoured reconnaissance officer in the * NATO peacekeeping force in Kosovo . He He was put in charge of leading 30,000 troops into Priština as the first British officer to enter the Kosovan capital . It was while on duty in Kosovo that he wrote his song "No Bravery".	

* **-NATO:** The **North Atlantic Treaty Organisation**); also called the *North Atlantic Alliance*, the *Atlantic Alliance*, or the *Western Alliance*) is a military alliance, established by the signing of the North Atlantic Treaty on April 4, 1949. With headquarters in Brussels, Belgium, the organisation established a system of collective defence whereby its member states agree to mutual defense in response to an attack by any external party. that key when pressed. Longman dictionary of contemporary English. England: Longman Dictionaries. 1995, p. 10.

IN CLASS:

- ✓ Students give the presentations on the pictures they brought in. They show the pictures to their partners. They discuss about them with their classmates and teacher.
- ✓ After the presentations. Stick a picture of a singer on some of your student's back. Select a group of five to seven students. It all depends on the number of singers you are working with in class. The students must not see who the artist is.
- ✓ Then, tell your students they can find out who they are only by asking questions to their classmates (see the list of suggested yes/no, Wh-questions below). They can only ask one question per student.

Some Suggested questions are :

Yes/ No questions

Is it a woman /man?

Is he/she old/singing/standing/looking at the camera/happy?

Is he/she wearing blue jeans/ sneakers?

Is he/she alone/ in a park/ in a concert?

Does he have blond hair/blue eyes/a guitar/long hair'

Is he/she American/ English?

Wh-Questions

Where is he/she from?

What are his/her hobbies?

When was he/she born?

Where was he/she born?

What color are his/her eyes?

What color is his/her hair?

What is his/her favorite food?

What is his/her favorite book?

What is his/her favorite film?


What are his/her loves and hates?

NOTE: If any students do not discover who they are, they can write a description with all the information they got asking questions.

- ✓ Finally, design along with your students a collage with all the pictures they brought and tell them to write whatever they want about the experience and the singers.

WORKSHOP2

***SHE WILL BE LOVED* By Maroon 5
PRE-PEDAGOGICAL ANALYSIS FILE**

DISCOGRAPHIC REFERENCES ABOUT THE SONG:	
Title of the song:	She will be loved
Singer:	Maroon 5 
Album:	Songs about Jane
Year:	2004
TOPICS:	Love, Romance and Relationships
VOCABULARY:	
Belong to sb	phrasal verb to be someone's property. Example: - <i>This book belongs to Sarah.</i>
Wound up	adjective very anxious, nervous or angry: Example: - <i>She gets quite wound up before a match.</i>
Look for Sth/sb	phrasal verb to try to find something or someone, either because you have lost them or because you need them. Example: - <i>Have you seen my gloves? I've been looking for them all week.</i> - <i>I was looking for Andy. Do you know where he is?</i>

SONGS & LYRICS

<p>Stay verb [I] to not move away from or leave. Example: -<i>They need an assistant who is willing to stay for six months.</i></p>
<p>Tap on verb [I or T] to hit something gently, and often repeatedly, especially making short sharp noises. Example:- <i>Someone tapped me on the shoulder.</i></p>
<p>knock verb [I + adverb or preposition; T] when something hard hits a person or thing. Example:- <i>He received a nasty knock on the head from a falling slate</i></p>
<p>Beg verb [I or T] to ask for something urgently and without pride because you want it very much. Example:- <i>They begged for mercy.</i> [+ speech] <i>"Please, please forgive me!" she begged (him).</i> [+ object + to infinitive] <i>He begged her to stay, but she simply laughed and put her bags in the car.</i></p>
<p>pour verb [I or T; usually + adverb or preposition] to (cause to) flow quickly and in large amounts. Example:- <i>It looks as though it's about to pour (with rain)I was standing in the pouring rain for an hour waiting for my bus.</i></p>
<p>broken adjective 1.destroyed or ended 2.[before noun] suffering emotional pain so great that it changes the way you live, usually as a result of an unpleasant event: Example:- <i>He was a broken man after his wife died.</i></p>
<p>spend verb [T] spent, spent to use time doing something or being somewhere: Example:- <i>I think we need to spend more time together.</i></p>
<p>EXPRESSIONS:</p>
<p>Idioms:</p>
<p>Have trouble with someone a situation in which you experience problems, usually because of something you have done wrong or badly: Example:-<i>He's never been in trouble with his teachers before</i></p>
<p>It doesn't matter it is not a problem: Example:-<i>"I haven't got that form with me." "No matter - here's another."</i></p>
<p>I don't mind To make yourself stop thinking about sthing that is worrying you. Example: - [+ ing form of verb] <i>I don't mind having a dog in the house so long as it's clean.</i></p>

Figures of Speech:
<p>Metaphor</p> <p>It`s not always rainbows and butterflies In my opinion, the singer means love isn't always nice and easy. It isn't always as beautiful as a rainbow full of colors or as free as butterflies but it is also about the compromise of being together during lifetime.</p>
INFORMAL LANGUAGE
<p>Wanna short form NOT STANDARD 'want to' or 'want a': <i>[+ infinitive without to]</i></p> <p>Example: -Do you wanna go now? -I wanna hamburger, Mom.</p>
GRAMMAR: Passive voice / Past Simple / Present Simple

WORKSHOP 2

SHE WILL BE LOVED By Maroon 5

LEVEL: Pre-intermediate / Intermediate

TIME: 60 minutes

AIMS:

- To improve listening comprehension, reading, guessing, and composition skills.
- To practice using idiomatic phrases in context.
- To sing and have fun.
- To practice listening skills.

DESCRIPTION


1. Give the students some words: verbs, nouns, adjectives, expressions taken from the song in random order on the board or on a hand out.
2. Have students in groups of three or four and tell them to "brainstorm" ideas about the story of the song using the words and expressions below.


SONGS & LYRICS


Drive for miles


have trouble

spend a day


look for a girl 


knock on a door 

Stay a while 

pouring rain 

broken smile

compromise 

Heart 

beg

3. The song has been re-typed with some errors in it. Give the students the lyrics of the song for them to correct the mistakes while listening to it.

REMARK : In this particular case, the song has been re-typed in a way that the mistakes are new vocabulary for the students to learn.

TO THE STUDENT

- ❖ A friend of mine typed these lyrics for me, but I'm not sure if they are all correct. First read through the song and underline the words you think might be wrong. Then listen to the song and correct any mistakes.

SHE WILL BE LOVED Maroon 5

Beauty king of only eight teen
 She had some trouble with herself
 He was always there to help here
 She always belong to someone else

I drove for miles and miles
 And would up at your door
I've have you so many times but
 somehow I won more

I don't mine spending every day
 out on your corner in the pouring rain
 look for the girl with the broken smile
 Ask her if she wants to stay away
 And she will be loved (2 times)

Take on my window knock on my door
 I want to make you feel beautiful
 I know I tend to get so in seclude
 It doesn't matter any month

It's not always rainfalls and butterflies
 It's compromise that moves us along
 My heart is fool and my doors always open you
 come anytime you won

I don't mind spending every day
 Out on your corner in the pouring rain
 Look for the girl with the broken smile
 Ask her if she wants to stay a while
 And she will be loved (4 times)

I know where you hie
 Alone in your car
 now all of the things
 that make you who you are
 I know that goodbye minds nothing at all comes
 back and begs me
 cash her every time she falls

Take on my window knock on my door

I wanna make you feel beautiful
 I don't mine spending every day
 out on your corner in the pouring rain
 look for the girl with the broken smile
 Ask her if she wants to stay away
 And she will be loved
 And she will be loved
 And she will be loved
 And she will be loved

(Please don't try so hard
 to say goodbye)

I don't mind spending everyday
 (Please don't try so hard
 to say goodbye)
 Out on your corner in the pouring rain (Please
 don't try so hard
 to say goodbye)
 (Please don't try so hard
 to say goodby)

SOLUTION

The mistakes are shown in the lyrics with red. Below you will find the right words.

***SHE WILL BE LOVED* By Maroon 5**

Beauty **1.king** of only **2.eight** *teem*
 She had some trouble with herself
 He was always **3.their** to help *here*
 She always **4.belong** to someone else

I drove for miles and miles
 And **5.would** up at your door
 I've **6.have** you so many times but somehow
 I **7.won** more

I don't **8. mine** spending every day
 out on your corner in the pouring rain
 look for the girl with the broken smile
 Ask her if she wants to stay **9.away**
 And she will be loved (2 times)

10. Take on my window knock on my door
 I want to make you feel beautiful
 I know I tend to get so **11.in seclude**
 It doesn't matter any **12.month**

It's not always **13.rainfalls** and butterflies
 It's compromise that moves us along
 My heart is fool and my **14.doors** always
 open you come anytime you **15.won**

I don't mind spending every day
 Out on your corner in the pouring rain
 Look for the girl with the broken smile
 Ask her if she wants to stay a while
 And she will be loved (4 times)

I know where you **16.hie**
 Alone in your car
17.now all of the things
 that make you who you are

I know that goodbye **18.minds** nothing at all
 comes back and begs me
19.cash her every time she falls

20. Take on my window knock on my door I
21.wanna make you feel beautiful
 I don't **22.mine** spending every day
 out on your corner in the pouring rain
 look for the girl with the broken smile
 Ask her if she wants to stay **23.away**
 And she will be loved
 And she will be loved
 And she will be loved
 And she will be loved

(Please don't try so hard
 to say goodbye)

I don't mind spending everyday
 (Please don't try so hard
 to say goodbye)
 Out on your corner in the pouring rain
 (Please don't try so hard
 to say goodbye)
 (Please don't try so hard
 to say goodbye)

SONGS & LYRICS

- | | |
|-------------|-------------|
| 1.queen | 13.rainbows |
| 2.eighteen | 14.door`s |
| 3.there | 15.want |
| 4.belonged | 16.hide |
| 5.wound | 17.know |
| 6.had | 18.means |
| 7.want | 19.catch |
| 8.mind | 20.tap |
| 9.while | 21.want to |
| 10.tap | 22.mind |
| 11.insecure | 23.a while |
| 12.more | |

4. Discussion (Topics)

- How do you understand the title?

-What is your point of view about the relationship outlined between the protagonists of the song?

-What is the definition of love you can find in the song?

- Is it true, *adventurous, crazy, romantic, stormy, innocent, passionate, committed, platonic* love?

-Think about what love means to you. Then, give your own definition of love.

5. Ludics and Writing

Underline the expressions of love you can find in the text. Then, choose 5 or 6 of them and write a short poem.

6. **SING** along with your teacher and partners.

OPTIONAL

7. Grammar:

Write on the board the title of the song. It will be very helpful for you to introduce the *Passive Voice* because it is part of the chorus and it usually sticks on students minds.

WORKSHOP 3

HERO By Nickelback
PRE-PEDAGOGICAL ANALYSIS FILE

DISCOGRAPHIC REFERENCES ABOUT THE SONG:

Title of the song: Hero

Singer: Nickelback



Album: SpiderMan: Music from and Inspired by

Year: 2002

TOPICS: Heroism and love

VOCABULARY:

Hold on phrasal verb

to hold something or someone firmly with your hands or arms:

Example: - *She held on tightly to his waist.*

fly away phrasal verb

When a bird, insect or aircraft are ready to fly.

Example: - *As soon as it saw us, the bird flew away.*

Can auxiliary verb

to be able to

Example: - *She can speak four languages.*

Could auxiliary verb

used to express possibility, esp. slight or uncertain possibility

Example: - *A lot of crime could be prevented.*

Watch verb

to look at (something) for a period of time

Example: - *He spent the evening watching an old movie on TV.*

SONGS & LYRICS

<p>Came verb [I always + adv/prep] <i>Past Simple of <u>come</u></i> to exist or be obtainable Example: <i>-The dress comes in three sizes: small, medium, and large</i></p>
<p>killing noun The act of one that kills Example: <i>-She took part in the killing.</i></p>
<p>blood noun the red liquid that is sent around the body by the heart and that is necessary for life Example: <i>-He lost a lot of blood in the accident.</i></p> <p>Spill verb [I/T] to cause (a liquid) to flow or fall over the edge of a container or beyond the limits of something, or (of a liquid) to flow or fall in this way Example: <i>-I just spilled gravy on my shirt.</i></p>
EXPRESSIONS:
Blood spilling literary
To kill or wound people
INFORMAL LANGUAGE
<p>ain't contraction of am not, is not, are not, has not, or have not Example: <i>-"Is Terry here?" "No, he ain't coming in today".</i></p>
<p>Gonna (it is often spoken) going to In written English "gonna" is usually used to report. Example: <i>-What are you gonna do about it?</i></p>
<p>n` = and conjunction (used to join two words, phrases, or parts of sentences) Examples: <i>-boys and girls</i> <i>-We were tired and hungry.</i> <i>-And can be used when you add numbers: Three and two are five.</i></p>
<p>won't contraction of will not Example: <i>-You won't believe this, but that cactus is a member of the lily family.</i></p>
<p>GRAMMAR: Present Continuous/ Modal auxiliary verbs/ Future Will</p>

WORKSHOP 3

HERO By Nickelback**LEVEL:** Intermediate**TIME:** 60 minutes**AIMS:**

- To encourage students to create and predict.
- To practice listening skills
- To stimulate language productions and opinions, to encourage listening by other students.
- To practice guessing, predictions and descriptions from visual clues (video clip).

DESCRIPTION

1. Make copies of the lyric of the song and then cut the words within lines in half horizontally or vertically, in groups of two or three words, etc. It all depends on the level of difficulty required. Finally, place each stanza in a separated envelope.
2. Distribute the envelopes (one stanza) to pairs and ask them to try to put the words into the correct order , depending on what they think would be a logical order.
3. Then, play the recording of the song, but stop after every line, for students to check their versions and to guess at what will come next.

HERO LYRICS

I'm so high. I can hear heaven.
 I'm so high. I can hear heaven.
 Oh but heaven, no heaven don't hear me.

And they say that a hero could save us.
 I'm not gonna stand here and wait.
 I'll hold to the wings of the eagles.
 Watch as we all fly away.

Someone told me that love would all save us.
 But how can that be, look what love gave us.
 A world full of killing, n' blood-spilling
 that world never came.

And they say that a hero could save us.
 I'm not gonna stand here and wait.
 I'll hold to the wings of the eagles.
 Watch as we all fly away. high!

Now that the world isn't ending,
 it's love that I'm sending to you.
 It isn't the love of a hero,
 and that's why I fear it won't do.

And they say that a hero could save us.
 I'm not gonna stand here and wait.
 I'll hold to the wings of the eagles.
 Watch as we all fly away.

And they're watching us
 (Watching Us)
 They're watching us
 (Watching Us) as we all fly away.

4. Vocabulary, Verbs and Expressions

Match the word on the left with its meaning on the right.

- | | |
|--------------|--|
| 1. gonna | A. to keep you hand or arms tightly around sthing so that it can't move or you can fall. |
| 2. can | B. The short form of "will not" |
| 3. could | C. A way of saying going to especially in spoken english |
| 4. won't | D. often used with verbs related to the senses and mind, such as see, hear, believe. Used to say you have the ability to do sthing. |
| 5. fly away | E. Used to express possibility |
| 6. hold on | F. To kill or wound people |
| 7. watch | G. When a bird, insect or aircraft are ready to fly. |
| 8. ain't | H. to look at and pay attention to sthing that is happening. |
| 9. n' | I. a murder: a series of gangland killings. |
| 10. killing | J. contraction of am not, is not, are not, has not, or have not |
| 11. spilling | K. and (spoken) |

SOLUTION

- | | |
|------|-------|
| 1. c | 6. a |
| 2. d | 7. h |
| 3. e | 8. j |
| 4. b | 9. k |
| 5. g | 10. i |
| | 11. f |

5. DISCUSSION

Answer the following questions about the song.

- What`s wrong with the world?
- Can love save the world?
- Can a hero save the world?
- What do eagles represent in the song?
- Can you think of a hero ? Who could be a hero? Describe his personality, physical
- Characteristics, powers.
- Nowadays, in our society do heroes exist?

6. VIDEO ACTIVITIES

Watch the video of the song and pay special attention to all the details of the video: singers, sceneries, instruments, colors, accessories, special effects, etc.

- a. How many singers are there?
- b. What instruments are they playing?
- c. What colors are their guitars?
- d. Where are they playing?
- e. Describe the lead vocalist
- f. At the beginning of the video what is Ryan (guitarist) doing?
- g. What kind of accessories is Ryan (guitarist) wearing?
- h. How many times does the hero (spiderman) appear flying through the buildings?
- i. What`s your favorite part (scene) of the video? Why?

SOLUTION

- a. Two singers.
- b. They are performing drums, bass and guitars
- c. Black and brown
- d. On top of a building
- e. The lead vocalist is Chad Kroeger. He is tall and slim. He has blonde hair and green eyes. He has a moustache. He is handsome.
- f. He is sitting on a bench
- g. He is wearing earrings , a necklace and a piercing.
- h. 6
- i. free

6. **SING** along with your teacher and partners.

WORKSHOP 4

IRONIC by Alanis Morissette
PRE-PEDAGOGICAL ANALYSIS FILE

DISCOGRAPHIC REFERENCES ABOUT THE SONG:

Title of the song: Ironic

Singer: Alanis Morissette



Album: Jagged Little Pill

Year: 1995

TOPICS: Irony and contradictions in life

VOCABULARY:

Won *past simple and past participle of win.* verb [I or T]
to achieve first position and /or get a prize in a competition or competitive situation.

Example: -*He won first prize/a bottle of gin in the raffle.*

Packed past simple of pack verb [I or T]

to put something into a bag, box, etc.

Example: -*She packed a small suitcase for the weekend.*

Kissed Past simple of kiss verb [I or T]

to touch with your lips, especially as a greeting, or to press your mouth onto another person's mouth in a sexual way.

Example: - *She kissed him on the mouth.*

[+ two objects] **He kissed the children good night/goodbye** (= kissed them as a part of saying good night/goodbye).

Take verb [T]

to travel somewhere by using a particular form of transport or a particular vehicle, route, etc:

Example: - *She took the 10.30 flight to Cali.*

Take verb [T]

to accept or have.

Example: - *He continually abuses her, and she just sits there and takes it.*

Take an advice

Accept an opinion which someone offers you about what you should do or how you should act in a particular situation:

Example: - *I think I'll **take** your advice (= do what you suggest) and get the green dress*

SONGS & LYRICS

<p>crashed down phrasal verb to collide and fall violently at high speed. Example: - <i>The plane crashed down in a mountainside.</i></p>
<p>free adjective. costing nothing; not needing to be paid for. Example: - <i>I got some free cinema tickets.</i></p>
<p>ride noun a free journey in a car to a place where you want to go. Example: - <i>He asked me for a ride into town.</i></p>
<p>wedding noun a marriage ceremony and any celebrations such as a meal or a party which follow it. <i>a wedding cake/dress/invitation/present/reception.</i> Example: - <i>It was their twenty fifth wedding anniversary last week.</i></p>
<p>damn adjective (ALSO damned) INFORMAL used to express anger or annoyance with someone or something: Example: - <i>Damn fool!</i></p>
<p>life noun plural lives the period between birth and death; the experience or state of being alive. Example: - <i>Life's too short to worry about money!</i></p>
<p>traffic jam noun a large number of vehicles close together and unable to move or moving very slowly. Examples: - <i>Roadworks have caused traffic jams throughout the city centre.</i> <i>-I was stuck in a traffic jam for an hour yesterday.</i></p>
<p>no smoking sign noun a notice giving information, directions or a warning about a place where people are not allowed to smoke. Examples: - <i>Let's get a table in the no-smoking area.</i> <i>-a non-smoking flight/restaurant</i></p>
<p>break noun a short period of rest, when food or drink is sometimes eaten. <i>a coffee/ tea break</i> <i>a lunch/dinner break</i> Example: - <i>We'll take another break at 3.30.</i></p>

<p>Sneak up verb [I or T; usually + adverb or preposition] to go somewhere secretly, or to take someone or something somewhere secretly: Example:-<i>I thought I'd sneak up on him (= move close to him without him seeing) and give him a surprise.</i></p>
EXPRESSIONS:
<p>Idioms:</p>
<p><i>An old man, turned 98</i></p> <p>turn 16/50/9 o'clock, etc. to become a particular age or time. Example:-<i>She turned 18 last year.</i> <i>-It's just turned 10 o'clock.</i></p>
<p><i>Mr. Play-It-Safe, was afraid to fly</i> To be afraid [+ to infinitive]</p> <p>feeling fear, or feeling anxiety about the possible results of a particular situation.</p> <p>Example:-<i>Don't be afraid to say what you think</i></p>
<p>FIGURES OF SPEECH:</p>
<p>Lexical: Metaphor</p> <p><i>It's a black fly in your chardonnay</i> Chardonnay noun a type of white wine, or the type of grape from which the wine is made. fly noun a small insect with two wings</p> <p>I think this expression means you never know what surprises will life bring you The author or singer uses the black color to emphasize on an unexpected and negative fact that occurs in a moment of happiness or calm. In the song context, the fact this expression is referring to is when "Mr. Play it safe" wins the lottery (happiness or calm) and then he decides to enjoy and have fun taking a flight somewhere but he is surprised by death (negative and unexpected fact).</p>
<p>Syntactic: Anthithesis</p>

SONGS & LYRICS

<p>It's a death row pardon, two minutes too late</p> <p>death row noun on death row in prison and waiting to be killed as a punishment for a crime</p> <p>pardon verb [T] If someone who has committed a crime is pardoned, they are officially forgiven and their punishment is stopped:</p> <p>Example: <i>-Large numbers of political prisoners have been pardoned and released by the new president.</i></p> <p>In my own opinion this expression really shows how ironic life could be because I interpret it as being forgiven of a death penalty after death.</p>
<p>INFORMAL LANGUAGE</p>
<p>Wanna short form 'want to' or 'want a'. [<i>+ infinitive without to</i>]</p> <p>Example: <i>-Do you wanna go now?</i> <i>-I wanna hamburger, Mom.</i></p>
<p>everything's going right</p> <p>right very good</p>
<p>GRAMMAR: Tag questions / Past Simple.</p>

WORKSHOP 4

IRONIC by Alanis Morissette**LEVEL:** Intermediate**TIME:** 60 minutes**AIMS:**

- To teach a few poetic elements in pop songs
- To stimulate the real use of a foreign language to express personal meanings
- To learn to use the language creatively
- To sing, practice pronunciation and intonation, and have fun

DESCRIPTION

Select some representative pictures that show a sequence of the song-story and then give them to your students for them to make inferences about them. Encourage them to share and discuss their versions with the class. Then, put the tape of the song for them to listen and check their story versions. Afterwards, tell them to write a sentence under each picture

1. Discover what's the story of the song about through the images. Make inferences (orally)



1. _____



2. _____



3. _____



4. _____



5. _____



6. _____



7. _____



8. _____

2. Listen to the song. Then, write the corresponding expression under each picture

SOLUTION

1. An old man
2. turned 98
3. He was afraid to fly
4. He won the lottery
5. He packed his suitcase
6. He kissed his kids goodbye
7. The plane crashed down
8. He died the next day

3. VOCABULARY AND EXPRESSIONS

Take one or two expressions from each stanza and assign one to each pair of students for them to analyze and interpret them in context. Finally they will present their conclusions to the group in order to analyze and negotiate meanings.

Here is a suggested list of expressions taken from the song.

FIRST STANZA

It's a black fly in your chardonnay
It's a death row pardon, two minutes too late

SECOND STANZA

It's like rain, on your wedding day
It's a free ride, when you've already paid

THIRD STANZA

Mr. Play-It-Safe, was afraid to fly
He waited his whole damn life, to take that flight

FIFTH STANZA

Well life has a funny way of sneaking up on you

SIXTH STANZA

A traffic jam, when you're already late
A no smoking sign, on your cigarette break

NOTE: The vocabulary and expressions are explained and analyzed in the pre-pedagogical analysis file of the song.

4. DISCUSSION

- What does Ironic mean?
- Tell us about an ironic situation in your life.
- What do you think about Mr. Play it safe.

5. REWRITING THE CHORUS

Ask students to form groups. (4 students). Each in turn writes down on a piece of paper a word, a partial thought or a complete phrase, or any combination of the above in order to write a new chorus for the song. Taking into account the title and the topic treated in the song "IRONY". They pass the paper between the members of the group 4 times.

It doesn't need to make sense immediately cause they will edit it later. Then, they all read it and organize their ideas.

6. SING. They sing the chorus in groups. They elect the best from the group.

WORKSHOP V

CRY by James Blunt PRE-PEDAGOGICAL ANALYSIS FILE

DISCOGRAPHIC REFERENCES ABOUT THE SONG:

Title of the song: Cry

Singer: James Blunt



Album: Back to Bedlam

Year: 2004

TOPICS: Friendship and love

VOCABULARY:

Peace noun

freedom from war and violence, especially when people live and work together happily without disagreements.

Example:- *She's very good at keeping (the) peace within the family.*

Pain noun

emotional or mental suffering.

Example:- *The parents are still in great pain over the death of their child.*

Shoulder noun

one of the two parts of the body at each side of the neck which join the arms to the rest of the body.

Example:- *I rested my head on her shoulder.*

Truth noun

the real facts about a situation, event or person:

Example:- *I don't suppose we'll ever know the truth about what happened that day.*

Trouble noun

problems or difficulties:

Example:- *The trouble started when my father came to live with us.*

lie verb [I + adverb or preposition]

to be in or move into a horizontal position on a surface.

Example:- *to lie in bed*

fear noun

an unpleasant emotion or thought that you have when you are frightened or worried by something dangerous, painful or bad that is happening or might happen.

Example:- *Trembling with fear, she handed over the money to the gunman.*

<p>faith noun great trust or confidence in something or someone. Example:- <i>She has no faith in modern medicine.</i></p>
<p>Birth noun the time when a baby comes out of its mother's body. Example:- <i>He weighed eight pounds at birth..</i></p>
<p>Death noun the end of life. Example:- <i>He never got over the death of his daughter</i></p>
<p>Fright noun the feeling of fear, especially if felt suddenly, or an experience of fear which happens suddenly. Example:-<i>You gave her such a fright turning the lights out like that.</i></p>
<p>anger noun a strong feeling which makes you want to hurt someone or be unpleasant because of something unfair or hurtful that has happened. Example:-<i>I think he feels a lot of anger towards his father who treated him very badly as a child.</i></p>
<p>once again If something happens once again, it has already happened several times before: Example:-<i>You are reminded once again of the author's love of the sea.</i></p>
<p>rest on verb [I or T; usually + adverb or preposition] to lie or lean on something, or to put something on something else so that its weight is supported. Example:-<i>She rested her head on my shoulder.</i></p>
<p>Cry on my shoulder someone who is willing to listen to your problems and give you sympathy, emotional support and encouragement. Example:-<i>I wish you'd been here when my mother died and I needed a shoulder to cry on.</i></p>
<p>hold on phrasal verb to hold something or someone firmly with your hands or arms. Example:-<i>She held on tightly to his waist.</i></p>
<p>depend on/upon sb/sth phrasal verb to trust someone or something and know that they will help you or do what you want or expect them to do. Example:-<i>You can always depend on Michael in a crisis.</i></p>
<p>Be through sthing to deal with a difficult or unpleasant experience, or to help someone do this. Example:-<i>I don't know how I went through the first couple of months after Andy's death.</i></p>
<p>GRAMMAR: Present Perfect/ Present Simple</p>

WORKSHOP V

CRY by James Blunt

LEVEL: Intermediate

TIME: 60 minutes

AIMS:

- To stimulate the real use of a foreign language to express personal meanings
- To learn to use the language creatively
- To sing, practice pronunciation and intonation, and have fun

DESCRIPTION

1. Write the following question on the board. *What does friendship mean to you?* Then, provide your students with a list of expressions, words taken from the song about it. Divide them in groups. Tell them to feel free to answer the question using some of the words and expressions of the list taken from the song.

WHAT DOES FRIENDSHIP MEAN TO YOU?
WHAT DOES FRIENDSHIP MEAN TO YOU?



pain

lies

guilt

peace

truth

Faith

cry on my shoulder

on you I depend

I'll hold on to your heart

Come and sit with me

rest on your shoulders

you and I have been through many things

2. Cut the song into strips. Give each student one or two strips to memorize depending on the number of students you have and also the number of lines of the song.

CRY by James Blunt

14 students

1. I have seen peace. I have seen pain, Resting on the shoulders of your name.
2. Do you see the truth through all their lies?
3. Do you see the world through troubled eyes?
4. And if you want to talk about it anymore,
5. Lie here on the floor and cry on my shoulder, I'm a friend.
6. I have seen birth. I have seen death. Lived to see a lover's final breath.
7. Do you see my guilt? Should I feel fright?
8. Is the fire of hesitation burning bright?
9. And if you want to talk about it once again,
10. On you I depend. I'll cry on your shoulder. You're a friend.
11. You and I have been through many things. I'll hold on to your heart.
12. I wouldn't cry for anything, But don't go tearing your life apart.
13. I have seen fear. I have seen faith. Seen the look of anger on your face.
14. And if you want to talk about what will be, come and sit with me,
5. and cry on my shoulder, I'm a friend.
4. And if you want to talk about it anymore, lie here on the floor
5. and cry on my shoulder, once again. Cry on my shoulder, I'm a friend

3. Have your students listen to the song and write it on the board as they hear their part of the song. You can stop and repeat the tape at intervals for them to check some new words or expressions from the song

4. Encourage your students to sing. You can play the tape of the song to give the students something to follow. Play it loud at first, then lower the volume and let the students voices take over.

5. After the students have learnt the song, there are many ways of performing it which are fun and reinforce learning.

6. Use the **song track** to encourage your students to sing. Then, you can divide the class and give different parts of the song to each group. For example, divide

SONGS & LYRICS

the students in groups according to the lines they had to memorize or ask first the boys to sing the chorus and then the girls, etc.

CONCLUSIONES

Las estrategias lúdico pedagógicas con canciones pop, en el aula de lengua extranjera, ofrecen las siguientes ventajas:

- En efecto, el inventario de argumentos que apoyan el uso de canciones y de la música, en clase de inglés es muy extenso. Son un recurso polisémico, pues la percepción de la música es individual. Más allá de su mensaje verbal y, debido a su soporte musical, pueden ser vividas y decodificadas de manera distinta, según los momentos vitales de cada alumno. Son herramientas, por tanto, que viabilizan la pedagogía de la diversidad. Es decir, todas aquellas estrategias de enseñanza / aprendizaje, que toman en cuenta las diferencias individuales entre los alumnos; o sea que potencian una enseñanza, en la que se respeta la individualidad y se contempla el pluralismo cultural.
- El uso de la canción pop en el aula, simula situaciones comunicativas de la vida real, puesto que a través de este recurso, se pueden organizar actividades que le permiten al estudiante usar las cuatro habilidades de lengua. De esta forma, los estudiantes tienen más oportunidades para usar el idioma de manera natural. Aunque el diseño de los talleres privilegia el desarrollo de la comprensión auditiva y la expresión oral; éstas, a su vez, constituyen la base para el desarrollo y la integración de todas las habilidades de lengua. Además, la lectura y la escritura, tienen mucha relación con el habla interior, ya que quien es capaz de escuchar y pronunciar bien, puede leer y comunicarse de forma escrita de manera eficiente.
- Las canciones, constituyen un material idóneo para trabajar la competencia comunicativa. Son un material vivo y real de la sociedad que las ha creado y constituyen un puente de acercamiento y de comprensión. Su utilización incentiva en nuestros estudiantes la capacidad de escuchar y de hablar. Es motivar sus ganas de contar lo que han oído y expresar sus sentimientos sobre ello. Disponer en las aulas de un estímulo afectivo como las canciones es, en definitiva, un poderoso estímulo para la comunicación.
- Utilizar la canción en clase, permite aprovechar el potencial emocional de los jóvenes, para conectar directamente con los sentimientos de nuestros estudiantes, poner a su disposición un recurso facilitador de su aprendizaje, capaz de, según las hipótesis formuladas por Krashen, abrir el “filtro afectivo” que les bloquea y permitir la entrada del “input” lingüístico.

- La música es uno de los principales hábitos de los jóvenes. Si en clase se proponen actividades a partir de este material, podemos estar completamente seguros que éstos se esforzarán y participarán en la realización de las mismas de forma más decidida, especialmente, si ellos han aportado las canciones.
- Es interesante y motivador para el estudiante de lengua extranjera, que el profesor utilice el contexto de las canciones, para ejemplificar el uso o funcionamiento de un determinado contenido gramatical, términos o expresiones en la lengua meta, cumpliendo una función comunicativa. Esta actividad resulta más conveniente, que el uso de ejercicios que repiten habilidades mecánicas como, por ejemplo, completar espacios en blanco en el texto guía.
- El uso de los diccionarios monolingües en el transcurso de los talleres, permite aprovechar aún más las bondades de la canción pop, como documento auténtico. Con su uso; los estudiantes fomentan su conciencia lingüística, se enfrentan a textos auténticos en la lengua meta, realizan ejercicios de comprensión y negociación de significados constantemente; amplían el vocabulario y, lo más valioso, es que hacen conciencia de que a través de este recurso, tendrán siempre a mano la posibilidad de aprender cosas nuevas, sobre cualquier palabra o expresión que motive su consulta.

De ahí que, es importante que nosotros como docentes de lengua extranjera, ayudemos a nuestros estudiantes a utilizar en forma competente el diccionario, ya que éste les brinda nuevas herramientas, para que lleven a cabo con mayor autonomía sus procesos de aprendizaje.

- El uso de canciones pop, posibilita una manera diferente de relacionarse con los estudiantes. Y es que la sociedad ha sufrido una gran transformación. Los jóvenes en la actualidad, ya no son sumisos y obedientes, como hace algunos años, ellos quieren participar en vivo de su proceso de aprendizaje, quieren vivir mientras aprenden y aprender mientras viven y rechazan la forma pasiva de aprender.
- Las actividades en grupo o en parejas, incentivan el establecimiento de las relaciones profesor- estudiante, estudiante-estudiante, posibilitando el desarrollo de sentimientos de colaboración o colectivismo, que contribuyeron para que los estudiantes se involucraran y participaran con decisión en las tareas aprendizaje.

SONGS & LYRICS

- Las canciones pop, la propia naturaleza de su componente musical, su popularidad y difusión entre los jóvenes, sus letras pegadizas y sus ritmos suaves, facilitan y hacen más agradable el aprendizaje del inglés.
- Cantar una canción, es una excelente vía para desarrollar “la automaticidad” en nuestros estudiantes y un elemento fundamental para lograr la fluidez en la lengua extranjera. En nuestra lengua materna, nosotros aprendemos la melodía de las canciones y memorizamos la letra casi sin darnos cuenta y por lo general, movidos por el deseo o incluso solo el placer y la descarga de emociones que implica cantarlas, ya que nos gusta determinado cantante, su estilo, la letra de la canción, en fin. Este mismo proceso se sucede en la lengua extranjera.

RECOMENDACIONES

- Negocie con sus estudiantes, en algún momento al inicio del curso, qué tipo de canciones les gustaría escuchar y llegue a un acuerdo con ellos a priori sobre qué canciones se escucharán. En otras palabras hágalos partícipes de su propio aprendizaje. Lo más importante para la enseñanza-aprendizaje eficaz de una lengua extranjera es entregarles a los alumnos instrumentos didácticos que cubran sus necesidades y que se ajusten al perfil de ellos. Como docentes del siglo XXI tenemos que considerar las características del grupo-curso, para luego seleccionar los implementos más adecuados. Un material creado o elegido a partir de un análisis de necesidades previo constituye la herramienta más motivadora para nuestros estudiantes.
- Varíe las actividades en las que va a incorporar música en cada clase. No limite a sus estudiantes a que escuchen las canciones sentados y en silencio, invítelos a que se sientan cómodos, o si lo prefieren, que la escuchen de pie o la canten. Permita que sus estudiantes actúen libremente.
- Estimule la acción de cantar, bajando alternativamente el volumen de la grabadora, para que ellos canten la canción, siguiendo una especie de karaoke.
- Una vez terminada la actividad con la canción, rebobine la cinta o prepare el CD, para poder volverlo a colocar al concluir la clase, de manera que los estudiantes se retiren del aula, escuchando de nuevo la música que “quedará en sus oídos”.
- En lugar de realizar ejercicios tradicionales de pronunciación, trabaje con una canción. Existe una gran variedad de ejercicios a realizar con canciones.
- El docente no debe adoptar un papel autoritario sino, todo lo contrario, puede actuar como un facilitador, un guía para ayudar a superar situaciones de tensión y proveer un ambiente relajado, menos académico y más humano, en el que el alumnado se sienta capaz de comunicarse.
- Evite la tendencia a corregir continuamente, ya que ésto hace que el estudiante deje de hablar por miedo a cometer errores.
- Fomente el trabajo en grupo, con actividades que promuevan la cooperación entre los estudiantes.

SONGS & LYRICS

- La última recomendación es que, use y abuse de la música para llevar a feliz término el curso que tanto usted como docente y los estudiantes, desean concluir juntos y satisfechos.

BIBLIOGRAFIA

ARCHAMBEAU. La clé des chants, Guide d' analyse de chansons d' auteurs pour l' enseignement secondaire. Namur: Éditions Erasme, 1993.

BALLESTER,A. Seminario de aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo en la práctica. Como hacer el aprendizaje significativo en el aula. España: 2002.

BANDURA, A. Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Madrid: Alianza, 1979.

BELLO, P. Didáctica de las segundas lenguas: estrategias y recursos básicos. Madrid: Santillana,1990.

CRANNER, D. y LAROY, C. Musical Openings. Londres: Longman, 1992.

DUFAYS, J; GRÉGOIRE, F y MAINGAIN, A. La chanson: vade-mecum du professeur de français. Bruxelles : Didier Hatier, 1994

ELLIS, Rod. Understanding second language acquisition. England: Oxford University Press, 1989.

GARDNER, Howard. Multiple Intelligences: The Theory in Practice. New York: Basic Books, 1993.

GIL, Manuela. El uso de canciones y la música en el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva en el aula de E/LE. Madrid: SGEL, 2001.

GONZÁLEZ, Myriam. Lúdicas y lenguas extranjeras. Bogotá: Magisterio. 2000.

GUGLIEMINO, L. The affective edge: Using songs and music in ESL instruction. Adult Literacy and Basic Education,1986

HUERTA, T. Motivation in the Secondary School. En: English Teaching Forum. 1979

KANEL, K. Teaching with Music: Song-based tasks in the EFL Classroom. Multilingual Language Teaching. Tokyo & San Francisco: Logos internacional, 1996.

SONGS & LYRICS

LITTLEWOOD, William. La enseñanza de la Comunicación Oral. Un marco metodológico. Barcelona: Paidós, 1994.

LOSADA, A y MORENO, H. Competencias Básicas Aplicadas al Aula. Bogotá: Ediciones Antropos, 2002.

KRASHEN, Stephen. Principles and practices in second language acquisition. Oxford: Pergamon Press, 1982.

_____ The Input Hypothesis. Oxford: Longman, 1985.

LITTLEWOOD, William. La enseñanza de la comunicación oral. Un marco metodológico. Barcelona: Paidós, 1994.

MALEY, A. A comeback for literature? Practical English Teaching, 1989.

MALEY, A. y DUFF, A. The Inward Ear. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares. Idiomas Extranjeros. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1999.

MURPHEY, Tim. Music & Song. Hong Kong: Oxford University Press, 1992.

_____ The discourse of pop songs. TESOL Quarterly, 1992.

MURPHY, Tim. y ALBER, J. A Pop Song Register: The Motherese of Adolescents as Affective Foreigner Talk. TESOL Quarterly, 1985.

REES, A. Techniques for presenting songs. English Language Teaching Journal, XXX. 1977.

PEREZ, A. Canciones en el aula de E/LE: Romance de Curro el Palmo. 1999. En: JIMÉNEZ, J. El Español como lengua extranjera: Enfoque Comunicativo y gramática. Actas del IX Congreso de ASELE. Santiago. 23-26 septiembre 1998. Universidad de Santiago de Compostela. Instituto de Idiomas. p. 887

RICHARDS, J. Songs in language learning. Tesol Quarterly ,III. 1969.

SONGS & LYRICS

SANTOS, Asensi. M de música, Barcelona: Difusión, Col. Tareas, 1997.

_____“Música Maestro”, Trabajando con música y canciones en el aula de español. Carabela, 1997.

SANTAMARÍA, R. Del poder evocador de la poesía al ritmo de la música en el aula de E /LE. En: Frecuencia L. Madrid: No.5. noviembre. 2000.

THOMPSON, Brian. La clef des chants : la chanson dans la classe de français. Cambridge : Polyglot Productions, 1986.

WOOLFOLK, Anita. Psicología educativa. México: Prentice may, 2001. p.368

NETGRAFIA

LEMS, K. "Using Music in the Adult ESL Classroom" 2001. En:

<http://www.cal.org/org/ncle/digest/music.htm>

Philippe Perrenoud citado por Caletti, A. Modelos de Actividades Lúdicas para utilizar en las clases de E/LE en Actas del Seminario de dificultades específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes. 14 de septiembre 2002. Sao Paulo. p. 33 – 51 en:

<http://www.sgci.mec.es/redele/revista/moreno.shtml>

Caletti, A. Modelos de Actividades Lúdicas para utilizar en las clases de E/LE en Actas del Seminario de dificultades específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes. 14 de septiembre 2002. Sao Paulo. p. 33 – 51 en:

<http://www.sgci.mec.es/redele/revista/moreno.shtml>

ANTÓN, 1990 En:

<http://www.aulamusical.com/datos/pages/musica-cerebro.html>

SONGS & LYRICS



AVENEXOS



SONGS & LYRICS



SHE WILL BE LOVED

By Maroon 5

Beauty queen of only eighteen
She had some trouble with herself
He was always there to help her
She always belonged to someone else

I drove for miles and miles
And wound up at your door
I've had you so many times but somehow
I want more

I don't mind spending every day
Out on your corner in the pouring rain
Look for the girl with the broken smile
Ask her if she wants to stay a while
And she will be loved
And she will be loved

Tap on my window knock on my door
I want to make you feel beautiful
I know I tend to get so insecure
It doesn't matter anymore
It's not always rainbows and butterflies
It's compromise that moves us along
My heart is full and my doors always open
You come anytime you want

I don't mind spending every day
Out on your corner in the pouring rain
Look for the girl with the broken smile
Ask her if she wants to stay a while
And she will be loved
And she will be loved
And she will be loved
And she will be loved

I know where you hide
Alone in your car
Know all of the things that make you who you are
I know that goodbye means nothing at all
Comes back and begs me to catch her every time she falls

Tap on my window,
Knock on my door
I wanna make you feel beautiful

I don't mind spending every day
Out on your corner in the pouring rain
Look for the girl with the broken smile
Ask her if she wants to stay a while
And she will be loved
And she will be loved
And she will be loved
And she Will be loved

(Please don't try so hard to say goodbye)

I dont mind spending everyday (Please don't try so hard to say goodbye)
Out on your corner in the pouring rain (Please don't try so hard to say goodbye)
(Please don't try so hard to say goodbye)
(fades out)



HERO

by Nickelback

I'm so high. I can hear heaven.
I'm so high. I can hear heaven.
Oh but heaven, no heaven don't hear me.

And they say that a hero could save us.
I'm not gonna stand here and wait.
I'll hold to the wings of the eagles.
Watch as we all fly away.

Someone told me that love would all save us.
But how can that be, look what love gave us.
A world full of killing, n' blood-spilling that world
never came.
And they say that a hero could save us.
I'm not gonna stand here and wait.
I'll hold to the wings of the eagles.
Watch as we all fly away. high!

Now that the world isn't ending,
it's love that I'm sending to you.
It isn't the love of a hero,
and that's why I fear it won't do.

And they say that a hero could save us.
I'm not gonna stand here and wait.
I'll hold to the wings of the eagles.

SONGS & LYRICS

Watch as we all fly away.

And they're watching us
(Watching Us)
They're watching us
(Watching Us) as we all fly away.



IRONIC

By Alanis Morissette

An old man, turned 98
He won the lottery, and died the next day
It's a black fly in your chardonnay
It's a death row pardon, two minutes too late
And isn't it ironic?
Don't you think?

It's like rain, on your wedding day
It's a free ride, when you've already paid
It's the good advice, that you just didn't take
And who would've thought? It figures

Mr. Play-It-Safe, was afraid to fly
He packed his suitcase, and kissed his kids goodbye
He waited his whole damn life, to take that flight
And as the plane crashed down he thought, "Well isn't this nice"?
And isn't it ironic?
Don't you think?

It's like rain, on your wedding day
It's a free ride, when you've already paid
It's the good advice, that you just didn't take

And who would've thought? It figures
Well life has a funny way of sneaking up on you
When you think everything's okay and everything's going right
And life has a funny way of helping you out
When you think everything's gone wrong and everything blows up in your face

A traffic jam, when you're already late
A no smoking sign, on your cigarette break
It's like ten thousand spoons, when all you need is a knife
It's meeting the man of my dreams, and then meeting his beautiful wife
And isn't it ironic?
Don't you think?
A little too ironic?
Yeah I really do think

It's like rain, on your wedding day
It's a free ride, when you've already paid
It's the good advice, that you just didn't take
And who would've thought?
It figures

Life has a funny way of sneaking up on you
And life has a funny, funny way, helping you out
Helping you out



CRY

by James Blunt

I have seen peace. I have seen pain, Resting on the shoulders of your name.
Do you see the truth through all their lies?
Do you see the world through troubled eyes?
And if you want to talk about it anymore,
Lie here on the floor and cry on my shoulder, I'm a friend.

I have seen birth. I have seen death. Lived to see a lover's final breath.
Do you see my guilt? Should I feel fright?
Is the fire of hesitation burning bright?
And if you want to talk about it once again,
On you I depend. I'll cry on your shoulder. You're a friend.

You and I have been through many things. I'll hold on to your heart.
I wouldn't cry for anything, But don't go tearing your life apart.

I have seen fear. I have seen faith. Seen the look of anger on your face.
And if you want to talk about what will be, come and sit with me,
and cry on my shoulder, I'm a friend.
And if you want to talk about it anymore, lie here on the floor
and cry on my shoulder, once again. Cry on my shoulder, I'm a friend