

¿TÚ CANTAS? YO CANTO. EL ESTUDIO DE LA MÚSICA COMO TEMA DESARROLLADO EN LA EXPRESIÓN ORAL GENERAL, EN EL MARCO DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL CON FINES ESPECÍFICOS

ESTÍBALIZ SÁNCHEZ RONDÓN*

Universidad de Málaga

1. Marco teórico

El español se ha convertido en una de las lenguas más demandadas y el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), nos sirve de guía para conocer qué patrones de referencia debemos utilizar en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de lenguas.

Por tanto, teniendo esto muy en cuenta ante todo, presentamos esta comunicación atendiendo a una de las competencias comunicativas que recoge el Plan Curricular del Instituto Cervantes, la fase de expresión oral muy importante en la clase de E/LE, llamada por nosotros EOG (Expresión Oral General). El Plan Curricular es un instrumento de carácter pedagógico que permite dar coherencia a los programas de enseñanza, al tiempo que unifica criterios sobre los procedimientos adecuados para garantizar una enseñanza más eficaz. Intenta mostrar y cumplir la coherencia entre los distintos ámbitos de planificación de la enseñanza -los fines y objetivos generales y específicos, los contenidos, la metodología y la evaluación- y permite analizar desde una perspectiva amplia todos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

* SÁNCHEZ RONDÓN, Estíbaliz. “¿Tú cantas? Yo canto. El estudio de la música como tema desarrollado en la expresión oral general, en el marco de la enseñanza de español con fines específicos”. En: *Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española: La Didáctica de la enseñanza para extranjeros*. Onda: JMC, 2007. p.425-436. ISBN: 978-84-611-8316-6.

Una de las consecuencias del auge que posee la enseñanza de E/LE es que aparecen continuamente métodos y materiales que intentan facilitar el aprendizaje del español mediante la motivación de los estudiantes. La canción, entendida como material didáctico, es un recurso muy efectivo en la enseñanza de lenguas extranjeras porque motiva a los estudiantes durante su aprendizaje. Pero la aplicación de este material queda normalmente limitado a alumnos de clases de niveles superiores, ya que las canciones requieren habitualmente por parte de los estudiantes unos conocimientos previos de la gramática de la lengua y un alto nivel de comprensión de la misma. La importancia que tiene el desglosar la letra de las canciones radica principalmente en el hecho de que el profesor, que funciona como un guía de clase, debe conocer el material con el que va a trabajar en el aula, y debe además ser consciente de los objetivos específicos que persigue con cada audición concreta.

La música es una buena fuente de motivación, y si los estudiantes están motivados, no sólo les será más fácil participar en clase, sino que serán capaces de vencer su timidez y sus miedos. En cuanto al contenido, trataremos de buscar canciones con temas que les interesen, de esta forma la figura del profesor deja atrás el papel autoritario antes mencionado, para convertirse en ayudante o colaborador. Según M.D.P. MONTIJANO CABRERA (2001: 55-57):

El profesor es la persona más indicada para **detectar**, no sólo cualquier anomalía o irregularidad en el transcurso del proceso de aprendizaje bajo instrucción en el aula, sino que pasa a ser, testigo de excepción del **grado real de efectividad** que cualquier técnica, principio, tarea o enfoque propuestos puede realmente llegar a alcanzar⁷⁴.

Por tanto, el profesor es una figura importantísima en el transcurso de la clase de E/LE y deberá adaptar, cambiar y transformar todo aquello que conlleve a la adquisición de la nueva lengua. Esta introducción debe servir para adentrarnos en nuestro estudio, sirviendo de base para analizar y observar los datos formulados, a la hora de utilizar la música y el uso de la canción en el aula de E/LE.

⁷⁴ Las negritas no son nuestras

2. Marco práctico

Aquí exponemos los resultados con un grupo de trabajo formado por dos chicos y cuatro chicas adolescentes (ver imagen 1), que estudiaban español durante el verano de 2006 en un programa lingüístico residencial intensivo en Málaga. Con ellos se trabajaron las distintas destrezas comunicativas que recoge el Plan Curricular del Instituto Cervantes, atendiendo en este caso al nivel B1: comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita e interacción oral. Atendiendo a este nivel los estudiantes o hablantes competentes según el MCER, en la expresión oral, que es una de las destrezas que presentamos aquí, deben poder: «llevar a cabo con razonable fluidez una descripción sencilla de una variedad de temas que sean de su interés, presentándolos como una secuencia lineal de elementos». Esta variedad de temas se presentaron a los estudiantes a lo largo de las cinco semanas de duración del curso intensivo que siguieron. Se agruparon a los estudiantes según los niveles que define el MCER: A1, A2, B1, B2 e incluso hubo un grupo de dos estudiantes del nivel C1. La mayoría de ellos se agrupó en el nivel inicial A2 (Plataforma) e intermedio B1 (Umbral). En general todos eran chicos y chicas de distintas nacionalidades. Con nuestro grupo se intentaba profundizar y trabajar en la expresión oral. Por tanto, recogemos aquí los resultados obtenidos con ellos durante una semana de trabajo, realizando el estudio de la música que era el tema elegido esa semana.

2.1 Directrices según el MCER

Atendiendo al nivel B1 (Umbral), los estudiantes deben:

- Conocer las estructuras morfosintácticas que aparecen detalladas en la programación de contenidos de este nivel.
- Utilizar de forma aceptable las reglas de ortografía y de puntuación.
- Conocer los fonemas del español en todas sus posiciones, además de las combinaciones silábicas.

- Adquirir una pronunciación clara y comprensible, aunque su acento extranjero sea evidente y tenga que repetir de vez en cuando.
- Saber estructurar correctamente un discurso, de tal forma que sea comprendido prácticamente en su totalidad.
- Conocer los mecanismos que usa la lengua para hacer frente a un número amplio de preguntas con respuestas razonadas.
- Ser capaz de intercambiar ideas e informaciones sobre temas cotidianos.
- Comprender y utilizar los elementos necesarios para realizar descripciones, narraciones, presentaciones y desarrollar argumentos.
- Describir experiencias, utilizando sentimientos y reacciones sobre las mismas.
- Relatar acontecimientos con algunos detalles, así como argumentos de libros y películas.
- Ser capaz de intercambiar, comprobar y confirmar informaciones.
- Participar en conversaciones que traten de temas cotidianos y expresar sus opiniones, así como resumir o repetir lo dicho.
- Participar en debates, en transacciones que puedan surgir y en situaciones menos habituales o cercanas.
- Escribir textos sencillos, pero coherentes y bien cohesionados, sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés.
- Conocer y usar el léxico relativo a las situaciones concretas especificadas en los contenidos y funciones.
- Conocer las normas de cortesía relativas a los centros de interés y de actuación de los estudiantes y actuar adecuadamente.
- Conocer y valorar las diferencias más significativas que existen entre las costumbres, los usos, las actitudes, los valores y las creencias del mundo hispano, e identificar las posibles diferencias que haya con la cultura del alumno. En este punto concreto los estudiantes contaban con un bagaje cultural y con muchas horas de vuelo a sus espaldas, puesto que habían estado en diversos países de Europa y en otras ciudades españolas. No obstante, en el aula teníamos

un mapa de España para explicar la ubicación de algunas ciudades españolas en las que habían estado como recogemos en la foto 2.

Atendiendo a la programación de contenidos y destrezas por niveles, S. ROBLES ÁVILA (2006: 98-105), recoge en este nivel las distintas funciones comunicativas, los contenidos morfosintácticos, los contenidos léxico-semánticos, los contenidos socioculturales y los contenidos pragmáticos que se refieren, atendiendo a la expresión oral que es una de las destrezas que mostramos. Destacamos, por tanto, en la expresión oral que el estudiante debe ser capaz de «hablar en público para hacer una presentación breve y preparada sobre un tema conocido o de interés, sostener un monólogo, hacer breves declaraciones públicas, relatar argumentos de libro o películas y narrar historias». Con nuestro grupo pudimos comprobar que reunían todos estos factores, al poder desarrollar una presentación breve sobre sus gustos musicales, opiniones sobre un tema determinado, relatar una breve historia basada sobre experiencias personales, etc... Las clases se desarrollaron con normalidad y en este caso, se observó el progreso y el avance en la práctica comunicativa de cada uno de ellos, atendiendo en clase a las explicaciones y creando un ambiente idóneo para el aprendizaje.

2.2 Programación curricular

Pasamos a continuación a mostrar la programación curricular que elaboramos para desarrollar el tema que nos ocupaba, en este caso la música en general y el uso de la canción en particular. Se estructuró por días de la semana:

LUNES: Ver el tema que ocupaba durante la semana y promover las cuatro destrezas, en particular la expresión oral, llamada por nosotros EOG (expresión oral general). Con ello, pretendíamos que los estudiantes interactuaran y expresaran su opinión acerca del tema elegido.

MARTES: Narración de una experiencia vivida. Los temas que proporcionamos fueron:

- Asistí a un concierto
- Aprendí a tocar un instrumento

- Tuve una experiencia agradable/ desagradable en clase de música
- Conocí a un artista
- Toco un instrumento

MIÉRCOLES: Dar una opinión y defenderla. Los temas fueron:

- Aprender un instrumento es muy importante para las personas
- La música clásica es mejor que el pop
- Todo el mundo debería aprender a leer música
- La música es más importante que otras formas de arte
- La música es sólo un bien de consumo

JUEVES: Sintetizar, hacer un resumen. Los temas fueron:

- La historia de mi cantante favorito
- La historia de mi grupo favorito
- Síntesis del debate de ayer

VIERNES: Escribir la letra para una melodía o canción famosa cuyo tema es su experiencia vivida. Por ejemplo, *La camisa negra* de Juanes).

2.3 Fases EOG

¿Cómo se desarrolló el uso de la EOG en nuestra clase de E/LE y cómo se distribuyó el tiempo durante la clase? Bien, la duración de la clase fue de 90 minutos y se desarrolló en distintas fases durante todos los días. Mostramos estas fases:

FASES EOG (90 min.)

1. Entrenamiento fonético (10 min.) trabajando con frases básicas que han estudiado en las semanas anteriores o que recuerdan de otras clases de español.
2. Producción (20 min.) realizando presentaciones orales con interacción.
3. Vocabulario (15 min.) y actos de comunicación (15 min.) a través de la realización de actividades diversas para recordar y activar el léxico. Dependiendo del tema se ajustan actos comunicativos y funciones que se introducen de manera natural (dramatizaciones breves, juegos de mimo, etc.)

4. Trabajo de elementos gramaticales, destacando el uso de tiempos empleados en las canciones (15 min.), redacciones de frases básicas a estudiar de nuevo y balance final (15 min.).

El tiempo es aproximado y en ocasiones fue difícil ajustarse a él y algunas fases no se realizaron, al depender de otros factores lingüísticos y extralingüísticos que inciden en el aula, por los que fue difícil actuar en consonancia exacta con el modelo propuesto. No obstante, con nuestro grupo de trabajo se realizaron las distintas fases de la EOG. Tras preparar por escrito el trabajo a comentar al día siguiente, se corregía previamente por el profesor, y el estudiante tenía que memorizar el trabajo escrito sin visualizarlo y exponerlo al resto de sus compañeros/as. Así tenían que trabajar la memoria, realizando al mismo tiempo las cuatro destrezas comunicativas. Tras concluir su exposición, los demás hicieron preguntas relativas al trabajo expuesto, de forma que interactuaban creándose un ambiente ameno en la clase, donde el humor y la risa estuvieron presentes.

A continuación pasamos a mostrar los distintos objetivos, y cómo desarrollar las distintas fases antes mencionadas.

2.4 Instrucción y desarrollo de las distintas fases para la lección de expresión oral general

Los objetivos que nos propusimos con nuestro grupo de trabajo fueron: mejorar la capacidad comunicativa de cada estudiante, introducir, sistematizar y revisar los objetivos lingüísticos y de comunicación fijados con el grupo; y ayudar al estudiante a que fuera consciente de la evolución de su capacidad comunicativa. Para lo cual y como hemos visto anteriormente se desarrollaron cuatro fases diferentes.

Fase 1: Entrenamiento fonético.

Fase 2: Producción.

Fase 3: Vocabulario y actos de comunicación.

Fase 4: Trabajo de elementos gramaticales.

Estas fases se pudieron trabajar con cada uno de los temas, ajustando en cada caso el desarrollo de cada una de las fases a cada uno de los temas semanales. Pasamos brevemente a desarrollar cada una de ellas.

FASE 1 (Entrenamiento fonético): Revisar las frases básicas enfocando el ritmo y la entonación, además de utilizar los esquemas entonativos de la lengua (en la pizarra, en fichas...). Continuar la pronunciación utilizando las frases tipo o diálogos previstos a tal efecto: trabajar el ritmo, la entonación (utilizando ritmo de tambores) y los sonidos que suponían dificultad.

FASE 2 (Producción): Recordar la actividad de expresión del día así como las consignas dadas, además de lanzar y llevar la actividad a cabo. Los lunes y martes se expusieron, ya que se intentaba la finalidad en los estudiantes de la producción oral. Los demás días la actividad de expresión fue encaminada en función de las necesidades y de los objetivos de comunicación del grupo. Por ejemplo: debate, presentación de un artículo, de una película, de un libro, de un anuncio, etc... En nuestro caso: una canción. El viernes la actividad sirvió de prueba de fin de semana para evaluar lo aprendido por el estudiante.

FASE 3 (Vocabulario y actos de comunicación): Dar una consigna, prepararla, en nuestro caso dirigida a la canción y dirigir la actividad. Para el vocabulario utilizamos actividades para enriquecer el vocabulario: búsqueda en el diccionario, utilizar los conocimientos del grupo, buscar la definición entre varias definiciones inventadas, mimo, búsqueda de sinónimos y antónimos, búsqueda de matices, de registros de lengua, de campos semánticos a partir de palabras propuestas por el profesor. Asimismo para los actos de comunicación se utilizaron breves dramatizaciones, fórmulas de otras realizaciones del mismo acto de habla, juegos de mimo para hacer descubrir una situación y lo que se dijo en esta situación, etc...

FASE 4 (Trabajo de elementos gramaticales): El objetivo de esta fase es conseguir que los estudiantes asimilen una estructura practicándola y sistematizar la corrección de una estructura errónea. Para ello se escribió en la

pizarra las frases gramaticales que permitieron conceptualizar la estructura y trabajarla.

2.5 Resultados

Exponemos aquí algunas de las opiniones de los distintos días (martes y miércoles):

Estudiante 1: Yo trabajé en un festival de música. Conocí a otros grupos que tocaron en el festival. Pienso que siempre recordaré este día.

Estudiante 1: Toco un instrumento clásico: el chelo. La música clásica es para expresar emoción. Me gusta la música francesa y alemana. Toco el chelo desde hace 8 años. La música de Francia es ligera y la música de Alemania es profunda.

Estudiante 2: Fui a un concierto. A este chico se le preguntó: ¿Te gusta la música clásica? ¿Por qué no te gustó el concierto? ¿Hay muchos conciertos en tu colegio?

Estudiante 2: Prefiero la música que escuché en Inglaterra y en Estados Unidos. La mayoría de la música se toca con guitarra.

Estudiante 3: La música clásica no es mejor que el pop porque la gente escucha más pop que música clásica.

Más opiniones:

- Aprender a tocar un instrumento es inútil.
- Aprender a tocar un instrumento es importante para la vida para tener conocimientos generales.
- La música no es un fin de consumo, porque está desde mucho tiempo atrás.
- La música pop no me gusta. El 90 % de la música pop no es importante.
- Todo el mundo debe aprender a leer música, porque la mayoría de la gente no está interesada en leer música, y no es difícil aprender a leerla.
- Si no hay gente que no lea música, la música no existe.
- Aprender a tocar un instrumento no es necesario si no quieres ser músico.
- No es importante saber tocar un instrumento.
- La música puede ser una afición y aprender a tocar un instrumento es importante porque tiene ritmo. La música puede ser útil para otras cosas como las matemáticas, etc...

Como vemos hay opiniones para todos los gustos y se generaron debates entre ellos, siendo el profesor un mero espectador que guiaba sus opiniones. Los estudiantes se desinhibieron de tal forma, que existían momentos en el aula en los cuales, ni ellos

mismos se daban cuenta de que utilizaban una lengua extranjera, con tal de expresar sus opiniones; llegando a tal punto que no reflexionaban sobre la lengua utilizada, expresando errores y no haciendo uso de la autocorrección como en otros momentos.

El viernes último día del tema, los estudiantes escribieron e improvisaron canciones, siguiendo el modelo de la canción propuesta: *La camisa negra* de Juanes, por ellos conocida, ya que fue un sencillo de máxima difusión en sus países de procedencia. En esta actividad tuvieron que expresar su experiencia vivida u otra idea relacionada siguiendo la melodía de esta canción. Para ello, la escuchamos varias veces y la repitieron, para así fomentar su creatividad y expresividad. Como piensa J. SANTOS ASENSI (1996: 367), trabajar con canciones en el aula de E/LE es «uno de los recursos didácticos más efectivos, motivadores e inagotables en la enseñanza de las lenguas», pues «en general las canciones son textos breves que usan un lenguaje simple e informal (cercano al conversacional) en el que abundan las repeticiones», a lo que hay que añadir «la tremenda carga emocional que encierran las canciones, cuyas imprecisas referencias de protagonistas, tiempo o lugar, permiten que cualquiera que las escuche pueda identificarse con ellas» y «la facilidad de explotación didáctica de las letras de las canciones». Debido a ello, podemos destacar que, todo el trabajo realizado durante la semana fue encaminado a una tarea: el escribir una canción y cantarla en clase el viernes, ajustándose a una ya existente, arriba mencionada.

Así pues, en general todas las tareas realizadas con los grupos, tienen la importancia de que todas ellas, llevadas a cabo en clase son reales y basadas en materiales auténticos, lo que aumenta la motivación de los alumnos. S. FERNÁNDEZ (2001: 18) opina que «el enfoque por tareas, al pretender llevar al aula la realización de tareas reales y no solo simuladas, está favoreciendo la puesta en marcha de procesos de comunicación auténticos». Y tal y como recoge S. ESTAIRE (1999: 64-65), como esquema de la tarea propuesta: «el tema, la tarea a realizar, los objetivos, los contenidos lingüísticos necesarios, secuencia de tareas e instrumentos de evaluación», se trabajaron con nuestros alumnos de tal forma que recogieron cada uno de ellos la tarea final: la realización y producción oral de una canción.

Cabe destacar en nuestro trabajo que se advierten las observaciones que recoge S. ROBLES ÁVILA (2006: 142-156), sobre las innovaciones producidas en la actualidad en

el aula de E/LE, tales como : «la supremacía del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el nuevo papel del profesor, y el aprendizaje en grupos». Como destaca esta autora, en nuestro trabajo podemos observar que las actividades están dirigidas, pero tienden cada vez a estarlo menos, con lo que los alumnos tienen mas protagonismo a la hora de atender a aspectos gramaticales, de léxico, fonética, expresión oral y escrita, así como comprensión auditiva. Todos estos aspectos se intentaron trabajar con cada uno de ellos y ellas, observando claro está, aspectos negativos para su proceso de aprendizaje, tales como: el ruido en la clase, teniendo que pedir constantemente silencio, el trabajar menos por parte de los chicos, dejando el trabajo para las chicas, y el distinto perfil de aprendizaje individualizado de cada uno de ellos y ellas. No obstante, se intentó compensar los aspectos negativos con todo lo positivo apreciado en esta práctica de trabajo, y por parte de ellos los primeros y el profesor en segundo lugar, se pudo extraer un grado máximo de satisfacción de todo lo conseguido. Muestra de ello, lo podemos observar en esta fotografía final de la semana de todos los alumnos y la profesora.

3. Conclusión

Se produjeron -durante nuestra puesta en práctica de esta experiencia- procesos reales de comunicación, al avanzar día a día en el aprendizaje de español como lengua extranjera, realizándose tests de evaluación final que no recogemos aquí, tratándose de otra área de conocimiento e investigación, como es el ámbito de la evaluación, tratado próximamente en congresos sobre enseñanza de E/LE.

Nuestra propuesta es que tratemos de seguir investigando en aspectos tales como los tratados aquí, por todos los que nos dedicamos a la Didáctica de lenguas extranjeras, y confiemos en obtener buenos resultados en nuestros alumnos.

Bibliografía

CONSEJO DE EUROPA. “Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación” [en línea]. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Instituto Cervantes - Anaya, 2003. Disponible en Internet: <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>>

CORONADO GONZÁLEZ, María Luisa y GARCÍA GONZÁLEZ, Javier. “De cómo usar canciones en el aula”, *Actas del segundo Congreso Nacional de ASELE*. Málaga: 1994, p. 227-234.

DIAZ BRAVO, Rocío. “La música española en clase de E/LE: una propuesta didáctica”, en *Actas de la Asociación Internacional de Jóvenes Lingüistas*, publicado en la revista *Interlingüística* Nº16, (en prensa), ISSN 1134-8941

FERNÁNDEZ, Sonsoles (coord.). *Tareas y proyectos en clase: Español Lengua Extranjera*. Madrid: Edinumen, 2001

MARTÍN ACOSTA, M. Dolores. “La explotación de audiciones musicales como recurso didáctico de los niveles iniciales”, en *Actas de la Asociación Internacional de Jóvenes Lingüistas*, publicado en la revista *Interlingüística* Nº16 (en prensa), ISSN 1134-8941.

MONTIJANO CABRERA, M^a Dolores. *Claves didácticas para la enseñanza de la lengua extranjera*. Málaga: Ediciones Aljibe, 2006.

ROBLES ÁVILA, Sara (coord.). *La enseñanza del español como lengua extranjera a la luz del Marco Común Europeo de Referencia. Diseño curricular de los cursos para Extranjeros de la Universidad de Málaga*. Málaga: Servicio de publicaciones de la Universidad de Málaga, 2006.

SANTOS ASENSI, J. “Música española contemporánea en el aula de español”, en: *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE: Actuales tendencias en la enseñanza del español como lengua extranjera II*, en RUEDA, M. y otros (eds.). León: Universidad de León, 1996. p. 367-378.