

Canciones en la clase de ELE

ZAIRA FANDIÑO LÓPEZ¹

ALBERT VIAPLANA TORRAS²

1 Instituto Bilingüe César Vallejo de Sofía

2 SOU N° 22 G.S. Rakovski de Sofía

RESUMEN: El taller empezó con una breve reflexión -abierto en todo momento a la participación activa de los presentes- acerca de la utilización de canciones en la clase de ELE: qué trabajar, cómo hacerlo, y por qué.

Asimismo, se trataba de abrir un debate sobre las ventajas e inconvenientes que conlleva una decisión didáctica tan manida -y a la vez, a veces, tan poco aprovechada- como es el trabajo con canciones en el aula.

Y así, una vez acordados ciertos presupuestos metodológicos, tratar de demostrar la utilidad de nuestra propuesta con algunos ejemplos prácticos, tanto de cosecha propia como ajena: una muestra de algunas explotaciones didácticas que pudieran aportar algo de luz al debate que habíamos abierto de antemano.

Finalmente, con algunas de esas herramientas (y con los mecanismos creativos de cada cual, por supuesto), los participantes pudieron elaborar un primer guión de una explotación didáctica propia a partir de una canción en español.

PALABRAS CLAVE: Perspectiva comunicativa, destrezas integradas, explotación didáctica, canciones en español, materiales reales.

1. INTRODUCCIÓN

Son muchos los estudios que en los últimos años justifican y argumentan la idoneidad del trabajo con canciones en clase de lengua extranjera. Ruiz García (2005) y Martínez Sallés (2002), por citar a dos, coinciden al enumerar una serie de factores -con los que mostramos nuestra total conformidad- que van desde el proceso receptivo del texto a las casi inagotables posibilidades de explotación didáctica. Veamos algunos de estos factores y algunas de las ideas que de ellos se desprenden.

En primer lugar, el trabajo con canciones es recibido siempre por parte de los aprendientes como una actividad motivadora. En clase, como en la vida, las canciones ayudan a la diversión, a la relajación y a la creación de un buen ambiente. En segundo lugar, aunque las canciones son materiales reales,

auténticos, creados en la LO para ser recibidos en la LO, son también fácilmente reconocibles e interpretables por los estudiantes de L2, gracias a su carácter de producto intercultural. Por lo demás, es sabido que la música, aparte de amansar a las fieras, tiene la capacidad de estimular en nuestro cerebro zonas relacionadas con las emociones, y en este sentido puede resultar un “recurso facilitador para abrir el filtro afectivo y permitir la entrada de input”, como apunta Martínez Sallés (2002).

Así pues, el trabajo con canciones es motivador por el hecho inequívoco de que son materiales muy próximos a las inquietudes e intereses de los estudiantes. Son, por ejemplo, algo que ellos mismos pueden llevar al aula, y a este respecto es interesante la propuesta de Bordoy (2001): se trata de un miniproyecto que consiste en la confección por parte del grupo de los “10 principales” de la clase (emulando la fórmula radiofónica de los “40 principales”), a fin de asegurarse la motivación del grupo meta. No hay duda de que la implicación y responsabilidad de los estudiantes en su propio aprendizaje repercute también positivamente en la motivación y, por extensión, en el éxito del proceso de adquisición de la L2.

Motivadora también es la certeza de que, cualquiera que sea la reacción ante el tema musical y el texto expuesto, nunca será una reacción equivocada. La canción en la clase, como sucede en el mundo real, provoca distintos tipos de respuesta: agrado/ desagrado, identificación/ indiferencia, etc., todas ellas válidas, todas ellas correctas. Con las canciones se crea automáticamente un nuevo estímulo comunicativo, “un hueco de curiosidad” (“curiosity gap”), como lo llama Gil Toresano (2001:41), el cual genera un tema de conversación. Se activa así un motivo para hablar, para escuchar y para comunicarse en el que, debido a la validez y pertinencia de cualquier reacción, el miedo al error no tiene cabida.

Señalábamos un poco más arriba la autenticidad de las canciones como una de sus características motivadoras. Cabe decir que lo son no solo para los alumnos, sino también para el profesor, que tiene en estos textos un material excepcional para su explotación didáctica. Y aquí podríamos hacer un inciso: aunque hemos optado por centrar nuestra exposición y el trabajo de este taller en la explotación del texto, no queremos dejar de apuntar que también la música en sí misma puede ser un buen estímulo que propicie una buena actividad comunicativa en el aula de ELE (con actividades como la creación de un cuento partiendo de una melodía, la inferencia a través de la música del registro de una letra, etc.). Pero no queramos abarcar más de lo que este breve artículo permite y, con la atención puesta únicamente en la parte literaria, dispongámonos a apuntar algunas ideas –cazadas al vuelo– sobre su uso didáctico.

El hecho de que las canciones sean textos breves, completos y de plena coherencia de registro (en los que se usan registros coloquiales, vulgares, de argot o jerga), y que sus licencias lingüísticas sean similares a las de los textos poéticos (símiles, metáforas, personificaciones) puede convertirlas en herramientas muy útiles para actividades relacionadas, por ejemplo, con los comentarios de texto clásicos. Del mismo modo, la existencia de paralelismos o de rima puede fomentar la creatividad poética a través de actividades de creación de versiones libres (en huecos en el texto estratégicamente colocados) antes de la audición de la canción.

Nos encontramos, pues, que a través de las características propias del lenguaje de las canciones¹ podemos sacar ideas para el diseño de actividades útiles. El uso predominante en las canciones de pronombres y referencias pronominales de 1ª y 2ª persona y el uso frecuente de imperativos, apelativos, exclamativos y preguntas directas puede darnos ciertas claves para diseñar actividades relacionadas con los consejos o las hipótesis. El típico ejercicio creativo de la *frase escondida*, en el que los

1 Santos Asensi (2000:132) ofrece un listado de las características del lenguaje de las canciones modernas en español.

estudiantes deben camuflar una frase en un diálogo, puede realizarse perfectamente con frases breves de canciones (agrupándolas por criterios diversos, como puede ser el tiempo y el modo verbal) . Por no hablar de la potencialidad creativa que se desprende del hecho de que el ritmo de muchas canciones radique principalmente en repeticiones (y así, dando a los alumnos el estribillo y unas coordenadas determinadas –que quien hable sea un gafe, un optimista, un vago, un glotón, etc.-, ellos mismos pueden escribir estrofas coherentes en relación a ese estribillo y a esas coordenadas). Tampoco es desdeñable la posibilidad de diseñar actividades basadas en la confrontación entre dos canciones diferentes (se puede, por poner un caso, ejercitar la diferencia entre la forma y el uso de unas mismas estructuras gramaticales intercalando trozos de dos canciones, ambas con el mismo tiempo verbal –de futuro, por ejemplo-, y que en una de ellas el futuro sea de probabilidad y en la otra no). Las posibilidades son infinitas.

Volviendo a la enumeración de factores, es obvio que las canciones son una fuente de input muy productiva, por lo significativo que resulta el léxico dentro de un texto tan breve y porque, por sus propias características melódicas y rítmicas, la repetición y la memorización resultan fáciles, naturales y perdurables en el tiempo. A este respecto, Gil Toresano (2001:40) recuerda el “mecanismo mental y aparentemente innato de ejercitación y memorización” en el proceso de adquisición de la L1 y apunta la posibilidad de que con este propósito de imitación al proceso natural nos valgamos de las canciones en el aprendizaje de la L2.

Y por si todo eso no fuera suficiente, los textos de las canciones nos ofrecen una serie de características intrínsecas de las que podemos inferir contenidos no solo lingüísticos (léxicos, gramaticales, prosódicos...), sino también socioculturales, pragmáticos y de registro. En las canciones nos vamos a encontrar con multitud elementos “Culturales, culturales y kulturalés”², de manera que trabajando en clase con ellas podremos acercar distintos elementos de la cultura de LO al aprendiente, al mismo tiempo que en situaciones de grupos multilingües y multiculturales propiciaremos un intercambio cultural enriquecedor.

Una vez hemos analizados los motivos por los cuales el trabajo en el aula con canciones favorece el aprendizaje significativo, pasemos a la parte práctica. Ya hemos dicho que el uso de canciones en el aula ofrece al profesor un gran abanico de posibilidades creativas, y ahora se trata de demostrarlo. Ante una canción susceptible a una explotación didáctica (todas lo son, pero algunas más que otras), y teniendo en cuenta las variables del grupo meta, lo primero que debemos hacer es decidir qué tipo de actividad pretendemos realizar, si una **actividad de apoyo** o una **unidad temática completa**.

En el primer caso nuestro objetivo será la práctica de algún contenido concreto, sea cultural o lingüístico; y para ello utilizaremos actividades controladas o semicontroladas como los huecos, la ordenación de segmentos, la comprensión lectora guiada, una breve narración o descripción de algo, etc. Si por el contrario nos planteamos llevar al aula una unidad temática entera estaremos propiciando la práctica significativa de cuantas más destrezas mejor. En este sentido, las unidades temáticas más completas son las que se organizan entorno a una unidad temática secuenciada a partir de distintas actividades, de apoyo y comunicativas, que en conjunto dan cohesión y sentido a toda la unidad.

A la hora de diseñar una unidad temática podemos tomar como base el enfoque comunicativo por tareas³, es decir, que los objetivos marcados en cada una de las microactividades o de las actividades facilitadoras propuestas a lo largo de toda la secuencia sean indispensables para alcanzar el objetivo

2 Miquel, L. y Sans, N. (1992)

3 Estaire, S. (2004)

último: la realización de una tarea final. Además, al ser una canción el eje central de la unidad, nos podemos plantear tres momentos fundamentales en el diseño de la secuenciación didáctica: una fase inicial de preaudición, una fase de desarrollo (audición) y una fase final de postaudición. Existen actividades específicas para cada una de ellas, cuya idoneidad se justifica por el éxito que dichas actividades pueden tener en cada fase.

En la fase inicial podemos poner en funcionamiento actividades de contextualización (de una época, tendencia, estilo) o de inferencia, jugando con todo un mundo de predicciones e hipótesis a partir de imágenes (fotografías, dibujos, tiras gráficas, cómics) o a partir de un título, de un estribillo o de un texto desordenado. También es un buen momento para partir de lo que el grupo meta ya conoce, a través de una clásica y participativa tormenta de ideas, o para hacer un trabajo previo de léxico.

Durante la fase de desarrollo son clásicas las actividades de audición discriminativa (como las de comprobación de las hipótesis realizadas) o las de cualquier otro tipo de discriminación auditiva (gramatical, léxica...) con distractores. También las actividades relacionadas con la ilustración o manipulación del texto, la relación de información, el reconocimiento (subrayar, marcar con una señal, ordenar una serie de dibujos o párrafos), etc.

Por último, en la fase de postaudición, es básica la actividad más natural que podemos hacer con una canción: cantar. Pero a partir del trabajo previamente realizado podremos además plantear actividades de producción escrita, expandir una canción narrativa añadiendo lo que ocurre antes y después, resolver preguntas abiertas y cerradas, montar debates, simulaciones, juegos de rol y dramatizaciones, plantear la ampliación de conocimientos (a través de textos o vídeos sobre o del mismo grupo, cantante, autor), etc.

En resumen, con el texto de una canción podemos proponer cualquier tipo de actividad factible con un texto oral o con un texto escrito⁴, pero con un valor añadido de empatía motivadora. A continuación presentamos dos ejemplos prácticos.

4 Santos Asensi (1997: 138) ofrece una variada propuesta de técnicas de manipulación textual (actividades de reconstrucción, reducción, expansión, sustitución, emparejamiento, cambio de formato, selección, jerarquización, comparación y contraste, y análisis). Asimismo, el mismo Santos Asensi (1997: 140) propone una tipología de actividades comunicativas para hacer con canciones.

A.- Actividad de apoyo para la ejercitación de la descripción física (Nivel: A1-A2, Grupo meta: adolescentes).

EL RITMO DEL GARAJE (Loquillo y Trogloditas con Alaska)

1. Di a tus alumnos/as que vas a poner una canción y que sólo tienen que escucharla e intentar comprender lo que dice. Averigua si han entendido algo.

2. Reparte la letra y vuelve a poner la canción:

Tu madre no lo dice, no, pero me mira mal,
¿quién es el chico tan raro con el que vas?
Cuando yo estoy delante me trata muy normal
y a solas te imagina un novio más formal.

Cualquier noche los gatos de tu callejón
maullarán a gritos esta canción.
Cualquier noche los gatos de tu callejón
aullarán a gritos esta canción.

Porque yo tengo una banda de rock and roll.
Porque yo tengo una banda de rock and roll.

Tu padre no lo dice, pero me mira mal,
¿quién es la tan chica tan rara con la que vas?
Cuando yo estoy delante me trata muy normal
y a solas te imagina una novia formal.

Cualquier noche los gatos de tu callejón
maullarán a gritos esta canción.
Cualquier noche los gatos de tu callejón
aullarán a gritos esta canción.

Porque yo tengo una banda de rock and roll.
Porque yo tengo una banda de rock and roll.

3. En la canción aparecen un chico y una chica. Los dos tienen el mismo problema con los padres de sus novios. Deja claro que entre ellos dos no hay ninguna relación, sino que cada uno tiene su propia pareja:

Chico → Problemas con la madre de su novia

Chica → Problemas con el padre de su novio

4. Anima a tus alumnos y alumnas a escribir una descripción detallada (aspecto físico, carácter, ropa...) del chico y de la chica.

5. Al final, se pueden poner los resultados en común.

B.- Unidad temática: Trabajamos a partir del texto *Aquí no hay playa*, de Los Refrescos. La unidad temática se organiza en 4 fichas que guían al aprendiente para que pueda acometer sin dificultad la tarea final: la descripción de 4 monumentos/lugares de su ciudad. En esta explotación nos planteamos los siguientes objetivos y contenidos para un grupo meta de un nivel A2 o superior:

Objetivos:

- acercarse a la ciudad de Madrid
- comprender pequeños textos descriptivos de monumentos y lugares de ciudades
- describir la ciudad en la que vivo
- acercarse a la Movida Madrileña

Contenidos:

•Gramaticales:

- Hay / está(n)
- Ser, usos descriptivos.
- Presente de indicativo.
- Oraciones simples y oraciones de relativo (que) +indicativo
- Se impersonal

•Léxicos

- monumentos y lugares significativos de Madrid
- léxico de la descripción de la ciudad
- preposiciones
- artículo determinado / indeterminado

•Socioculturales

- la ciudad (Madrid)
- la Movida

-el turismo

•Funcionales

- Describir y definir
- Tomar de decisiones
- Compartir información

Destrezas que predominan:

Activas

- Comprensión oral
- Comprensión escrita

Pasivas

- Expresión oral
- Expresión escrita

EN PAREJAS O PEQUEÑOS GRUPOS INTENTAD RELACIONAR LOS TÉRMINOS CON ESTOS TEXTOS Y LAS FOTOS

<p>ATENEO</p> <p>FOTO N°: TEXTO: H</p>	<p>CHULAPAS</p> <p>FOTO N°: 4 TEXTO:</p>	<p>A) Mujer de las clases populares de Madrid que viste el traje tradicional. Hoy solo se usa en las fiestas tradicionales.</p>	<p>G) Parque próximo a Madrid desde el que se puede observar el perfil de la ciudad o navegar en su lago artificial. Es considerado el pulmón de Madrid. Una de las maneras de llegar hasta este parque es tomando el teleférico.</p>
<p>MONCLOA</p> <p>FOTO N°: TEXTO:</p>	<p>CORRALAS</p> <p>FOTO N°: TEXTO:</p>	<p>B) Congreso de los diputados</p>	<p>H) Sociedad científica, literaria y artística que difunde las ciencias, las letras y las artes y favorece el desarrollo de Agrupaciones que realizan investigaciones científicas y el cultivo de las artes y de las letras.</p>
<p>TORRESPAÑA</p> <p>FOTO N°: TEXTO:</p>	<p>OSO Y MADROÑO</p> <p>FOTO N°: TEXTO:</p>	<p>C) Emblema o símbolo de Madrid</p>	<p>L) Torre de comunicaciones situada en el centro de la ciudad. Se conoce popularmente como Pirulí. Tiene una altura de 220 metros (231 metros con la antena de comunicaciones) y es el edificio más alto de Madrid.</p>
<p>CASA CAMPO</p> <p>FOTO N°: 6 TEXTO:</p>	<p>CORTES</p> <p>FOTO N°: TEXTO: B</p>	<p>D) Zona de Madrid en la que se encuentra la residencia oficial del Presidente del Gobierno español. El Palacio se conoce como Palacio de la</p>	<p>J) Edificios típicos del centro, están contruidos alrededor de un patio de vecindad.</p>



FOTO 1



FOTO 2

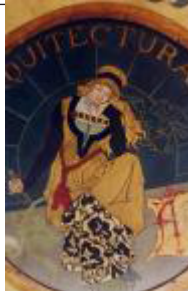


FOTO 3



FOTO 4



FOTO 5



FOTO 6



FOTO 7



FOTO 8

- a) Lee el texto de la canción.
- b) Antes de escucharla intenta cubrir los huecos con algunas de las palabras relacionadas con Madrid. En la audición comprobarás si has acertado.
- c) El grupo que interpretaba esta canción se llamaba **“Los Refrescos”**.
- ¿Qué título crees que le pusieron a la canción?**

Podéis tener Retiro, Casa Campo y _____,
 podéis tener mil cines, mil teatros, mil museos,
 podéis tener _____, organillos y chulapas,
 pero al llegar agosto, ¡vaya, vaya!,
 aquí no hay playa.
 ¡Vaya, vaya!
 no hay playa.
 ¡Vaya, vaya!
 Podéis decir a gritos que es la capital de Europa,
 podéis ganar la Liga, podéis ganar la Copa,
 afirmaréis seguros que es la capital de España...
 Pero al llegar agosto
 ¡Vaya, vaya!
 Aquí no hay playa
 ¡Vaya, vaya!
 No hay playa
 ¡Vaya, vaya!
 No, no, no, no...
 Podéis tener hipódromo, Jarama y Complutense
 y, al lado, la _____ donde siguen los de
 siempre,
 podéis tener el mando del imperio en vuestras
 manos,
 pero al llegar agosto y el verano...

Podéis tener la tele y los 40 Principales,
 podéis tener las _____ y organismos oficiales,
 el Oso y el Madroño, _____, Torrespaña... Pero
 al llegar agosto
 ¡Vaya, vaya!
 Aquí no hay playa
 ¡Vaya, vaya!
 No hay playa
 ¡Vaya, vaya!
 ¡Escucha, Leguina!
 Podéis tener Movida ¡hace tiempo!,
 Movida promovida por el Ayuntamiento,
 podéis rogar a Tierno²
 o a Barranco³ o al que haya,
 pero al llegar agosto, ¡vaya, vaya!...
 Aquí no hay playa
 ¡Vaya, vaya!
 No hay playa
 ¡Vaya, vaya!
 No hay playa
 Playa
 ¡Vaya, vaya!
 Vaya.
 No hay playa

En grupos, decidid 4 lugares o monumentos interesantes de vuestra ciudad o país y cubrid la siguiente ficha a ejemplo de la anterior. Luego lo expondremos ante nuestros compañeros.

LUGAR/ MONUMENTO	DESCRIPCIÓN ¿Dónde está? ¿Cómo es?	FOTO/ DIBUJO

¿QUÉ NO HAY EN TU CIUDAD?

BIBLIOGRAFÍA

- Bordoy, M. (2001): “Canciones en español: de la internet al aula”, en *Mosaico*, 7, 20-23.
- Estaire, S. (2004): “La programación de unidades didácticas a través de tareas”, en *Redele*, 1.
- Gil Toresano, M. (2001): “El uso de las canciones y la música en el desarrollo de la destreza auditiva en el aula de ELE”, en *Carabela*, 49, 39-54.
- Martínez Sallés, M. (2002): *Tareas que suenan bien. El uso de canciones en clase de ELE*, Bruselas, Consejería de Educación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo.
- Miquel, L y Sans, N (1992): “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de ELE”, en *Cable*, 9.
- Ruiz García, R. (2005): “De los baúles de la Piquer a las maracas de Machín. Las canciones como contenido cultural en la clase de ELE”, *Redele*, 3.
- Santos Asensi, J. (1997): “Música maestro. Trabajando con música y canciones en el aula de español” en *Carabela*, 41, 129-151.