



Universidad de Valladolid

**Facultad de Educación y
Trabajo Social**

TRABAJO FIN DE GRADO

Grado en Educación Primaria. Mención en Lengua
Extranjera (Inglés)

**Impacto de la música en el
aprendizaje de la Lengua
Extranjera (Inglés)**

Autor:

Dña. Cecilia María López Matos

Tutor:

D. Fernando Javier Colomer Serna

RESUMEN

El presente documento trata de investigar acerca de las metodologías de la lengua extranjera a través de las cuales podemos incluir el uso de la música como fuente de conocimiento e input nativo. Además, trata de descubrir las aportaciones que la música ofrece al desarrollo integral del alumnado de Educación Primaria para más adelante, definir los tipos de canciones útiles en el aula y así, centrar la atención en el uso de la música en el área de inglés como segunda lengua.

La segunda parte de este Trabajo Fin de Grado expone los resultados de la investigación realizada con una sección de quinto curso de Educación Primaria acerca de la motivación hacia el área de inglés, el desarrollo de las destrezas que implica la asimilación de una lengua y su actitud hacia la misma. En función de estos resultados, proponemos una intervención basada en el uso de canciones pop, concretamente a través de canciones del grupo norteamericano Maroon 5 para así, aumentar la motivación de nuestro alumnado y alcanzar los objetivos que nos proponemos con la puesta en práctica de la intervención. Después de la intervención, tomamos una muestra para valorar el alcance o no de los objetivos planteados. De esta forma, comprobamos la utilidad de un recurso como la música pop para el aprendizaje de inglés y la apreciación de la música y sus posibilidades.

PALABRAS CLAVE

Destrezas Orales, Música, Inglés, Educación Primaria, Metodologías de la Lengua Extranjera, Comunicación, Segunda Lengua

ABSTRACT

This document aims is to investigate the current foreign language teaching methodologies, particularly the use of music as knowledge and native input source. Moreover, this work evaluates the potential of music towards an integral development of students in Primary Education. We define useful types of songs in a classroom and, therefore, we emphasize the potential of music as a tool to teach English as a foreign language.

The second part of this Final Year Project presents the results of the investigation involving a group of students in the fifth year of Primary Education. First, we assessed the students' motivation towards the English subject, the development of the skills involved in the assimilation of a language and their attitude towards it. Based on these results, we designed a proposal based on the use of pop songs, focusing on the North American group Maroon 5. After the intervention, we took a population sample to evaluate the same aspects, and determined whether we had fulfilled the main objectives of the project. Therefore, we proved the utility of a tool like pop music for the English learning and the appreciation of music and its possibilities.

KEY WORDS

Oral Skills, Music, English, Primary Education, Foreign Language Methodologies, Communication, Second Language

ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN.....	5
2	OBJETIVOS.....	7
3	JUSTIFICACIÓN.....	8
4	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	9
4.1	Competencia Comunicativa.....	9
4.2	Antecedentes metodológicos en la enseñanza de la LE (inglés).....	11
4.2.1	Método de Respuesta Física Total (TPR).....	11
4.2.2	Enfoque Comunicativo.....	12
4.2.3	Enfoque por Tareas.....	13
4.3	Inteligencias Múltiples de Howard Gardner. Inteligencia musical.....	14
4.3.1	Teoría de la Inteligencias Múltiples.....	15
4.3.2	Inteligencia Musical.....	15
5	APORTACIONES DE LA MÚSICA AL DESARROLLO DEL NIÑO.....	17
5.1	Beneficios lingüísticos.....	17
5.2	Beneficios psicológicos.....	17
5.3	Beneficios pedagógicos.....	18
5.4	Beneficios culturales.....	19
6	LA MÚSICA EN EL AULA DE LA LE (INGLÉS).....	20
6.1	Canciones destinadas al aprendizaje de la lengua.....	22
6.2	Action Songs.....	22
6.3	Canciones tradicionales.....	23
6.4	Chants.....	23
6.5	Canciones Pop.....	24
7	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	25
7.1	Hipótesis.....	25
7.1.1	Análisis de los cuestionarios a docentes.....	25
7.1.2	Descripción del contexto.....	26
7.1.3	Objetivos de la propuesta de mejora.....	27
7.2	Metodología.....	29
7.3	Intervención.....	33
7.4	Análisis de los resultados.....	35

8	CONCLUSIONES.....	40
9	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
ANEXOS		

ÍNDICE DE FIGURAS

1.	<i>Figura 1.</i> Gráfica de los cuestionarios iniciales.....	Página 32
2.	<i>Figura 2.</i> Gráfica de los cuestionarios finales.....	Página 36
3.	<i>Figura 3.</i> Gráfica comparativa de los cuestionarios.....	Página 37

1 INTRODUCCIÓN

La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE 8/2013, en adelante LOMCE) actualmente implantada en primero, tercero y quinto curso junto con la Ley Orgánica de Educación (LOE 2/2006, en adelante LOE), en el segundo, cuarto y sexto curso de Educación Primaria, regulan la organización del actual sistema educativo. El periodo de Educación Primaria, incluido en estas leyes, abarca desde los seis hasta los doce años y está estructurado en seis cursos en los que el alumnado progresa en la adquisición de conocimientos de las distintas materias.

Cada una de estas Leyes Orgánicas, se rigen, en el caso de la LOE, por el “Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria”, y, en el caso de la LOMCE, por el “Real Decreto 126/2014, del 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria”. De esta forma, los Reales Decretos, proporcionan un diseño básico de la Educación Primaria en cuanto a competencias, contenidos, evaluación, etc. que las Comunidades Autónomas concretan.

De forma más específica, encontramos el currículum diseñado para cada Comunidad Autónoma que, en función del Real Decreto, tienen cierta autonomía para diseñarle. En el caso de Castilla y León, debemos situar dos decretos debido al reciente cambio de legislación.

En primer lugar, encontramos el “Decreto 40/2007 por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León”, que fue establecido en relación a la LOE, por lo que regula el segundo, cuarto y sexto curso de Educación Primaria.

Por otro lado, encontramos la “ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León”, que se ha establecido en relación a la LOMCE y, por tanto, regula el primer, tercer y quinto curso de Educación Primaria.

El objetivo principal en el transcurso de los seis cursos de la Educación Primaria es proporcionar una educación igualitaria que ayude a todos los niños a adquirir los

conocimientos básicos relativos a la expresión oral y escrita, cálculo, aspectos culturales, desarrollo de la autonomía y, principalmente, la adquisición de una destreza básica en una lengua extranjera. Estos aspectos básicos se ven reflejados en las competencias comunes a todas las áreas de conocimiento.

El tema que nos concierne respecto a este Trabajo Fin de Grado, está relacionado en su gran mayoría con la Competencia en comunicación lingüística, aunque esta competencia a su vez, guarda cierta relación con otros aspectos que se tratarán en el cuerpo del documento.

Los objetivos de este trabajo se centran en conocer todo lo que implica el uso de la música en el proceso de asimilación de una lengua extranjera, en este caso el inglés, y todos los aspectos que podemos aprovechar de esta manifestación cultural y realizar una propuesta de intervención. Por este motivo, en el presente documento explicaremos la relación que existe entre la música y la adquisición de una lengua.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera ha sufrido una gran evolución en el transcurso del último siglo, centrándose cada una de las metodologías en aspectos y destrezas diferentes y trabajándolos de formas muy diversas. Las demandas y necesidades de cada época han influido notablemente en la metodología utilizada en cada momento para cubrir dichas necesidades. De esta forma y progresivamente, las destrezas de expresión, tanto escrita como oral, han ido adquiriendo mayor importancia. De esta forma, resumiremos de forma breve los antecedentes de la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Por otro lado, relacionaremos el tema propuesto con la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1971), que describen siete tipos diferentes y no solo las inteligencias lingüística y matemática, en las que se basan principalmente los actuales programas de enseñanza. De acuerdo con esta teoría, es necesario que todas estas inteligencias sean desarrolladas simultáneamente para lograr un aprendizaje de calidad. La inteligencia musical es una de ellas y, por tanto, también debe ser trabajada en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para continuar, abordaremos la música como un elemento de gran utilidad y necesario en el aula por todo lo que aporta al proceso de asimilación de una lengua extranjera, además de suponer una gran cantidad de ventajas en el desarrollo tanto

psíquico como emocional del alumnado. Para cerrar este bloque del documento, desarrollaremos ciertos aspectos que enriquecen el aula de una lengua extranjera y que favorecen este tipo de aprendizaje, teniendo en cuenta los intereses y los aspectos motivacionales que esta propuesta proporciona, involucrando al alumnado y haciéndole partícipes del proceso.

Finalmente, expondremos una propuesta didáctica para el aprendizaje del inglés como una lengua extranjera, centrando el proceso en las metodologías que han tenido mayor relevancia en lo que al desarrollo de las destrezas orales, principalmente, se refiere. Todo ello, teniendo en cuenta los intereses, necesidades y el nivel cognitivo de los alumnos a los que va dirigido.

2 OBJETIVOS

Una vez desarrollada de forma breve la introducción, paso a citar los objetivos propuestos para el presente Trabajo Fin de Grado.

- Valorar las distintas posibilidades que ofrece la música en el aula de lengua extranjera.
- Conocer los aspectos positivos que aporta trabajar a través de la música al proceso de enseñanza-aprendizaje con alumnado de Educación Primaria.
- Investigar acerca de las diferentes metodologías a través de las cuales se puede poner en práctica el tema propuesto.
- Relacionar la lengua extranjera con la música.
- Promover el aprendizaje de la lengua extranjera a través de la música en Educación Primaria.
- Crear una propuesta para mejorar las habilidades de comprensión y expresión oral en el alumnado a través de la inclusión de la música.

3 JUSTIFICACIÓN

El motivo principal por el que se ha escogido el tema “Impacto de la música en el aprendizaje de la lengua extranjera (Inglés)” es debido a la gran utilidad y motivación que supone para el alumnado trabajar con recursos cercanos a ellos y su propia experiencia, siendo además una rica fuente para el enriquecimiento de una lengua extranjera.

La importancia del uso de este tipo de material reside en las necesidades u objetivos a alcanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

Este objetivo presta especial atención a promover interacciones comunicativas lo más reales posibles, que permitan al alumnado verse integrado, involucrado e inmerso en dichas interacciones. Mediante la propuesta de estas interacciones conseguiremos que el alumnado establezca una relación entre lo trabajado en el aula y la utilidad que tiene en un ámbito real en el que tendrá que desenvolverse.

Con estas nuevas metodologías que involucran de esta forma al alumnado, la comunicación oral toma un papel de gran importancia, por lo que las metodologías más tradicionales basadas en la memorización de vocabulario y estructuras gramaticales pasan a un segundo plano, tomando protagonismo un método más comunicativo que tiene en cuenta las necesidades reales del alumno respecto a la lengua objeto de estudio.

“El inglés es considerado como uno de los idiomas más importantes del mundo. **La importancia del inglés en la actualidad** está haciendo que deje de considerarse como una alternativa y complemento a la formación, y pase a ser una exigencia formativa a nivel personal para poder lograr un desarrollo completo en muchos campos de la vida, ya sea el profesional, el académico e incluso el personal.” Sanjuán Iglesias, J. (2011)

El inglés es el idioma más hablado actualmente como primera incluso segunda lengua. Por ello, los maestros deben trabajar en la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr un aprendizaje eficaz y de calidad en lo que a esta área se refiere. De esta forma, los docentes contribuimos a un mejor futuro del alumnado en sus tareas como futuro adulto desempeñando un trabajo.

4 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En el presente epígrafe abordaremos varios aspectos relacionados con la enseñanza de la lengua extranjera. En primer lugar, a través de breves explicaciones, desarrollaremos los métodos más utilizados en este ámbito hasta llegar a los más actuales, destacando especialmente las destrezas que potencia en mayor medida cada uno de ellos.

A continuación, y relacionado con todo tipo de aprendizaje, dedicaremos el siguiente punto a la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983) destacando especialmente la inteligencia musical, por su estrecha relación con el tema tratado en este Trabajo Fin de Grado.

Una vez aclarados todos estos conceptos, continuaremos centrando el tema a través de la música y sus aportaciones, tanto al aula de lengua extranjera como al desarrollo integral de los niños.

4.1 Competencia Comunicativa

De acuerdo con Fleta Guillén, MT. (2006, citado en Navarro Romero, B., 2009). “The learning environment plays an important role in L2 teaching and learning because it determines the amount of linguistic data children have access to”.

“El ambiente de aprendizaje juega un papel importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua porque determina la cantidad de información lingüística a la que los niños tienen acceso.” (Traducción propia). Por ello, es de gran importancia prestar atención tanto a la metodología empleada como al input que los docentes ofrecen al alumnado.

La competencia comunicativa, definida por primera vez por Hymes, D. (1971, citado en González Jiménez, J., 2014), puede ser definida como la capacidad de entender y hacerse entender tanto de forma oral como escrita en una lengua extranjera en diferentes contextos y situaciones comunicativas.

La competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está

mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias. (Hymes, D., n.d.)

De acuerdo con Canale y Swain (1980, citado en González Jiménez, J., 2014), esta competencia puede desglosarse en cuatro componentes que contribuyen al significado global de la misma:

- **Competencia lingüística.** Está relacionada con el código de la lengua, su conocimiento (sintaxis, morfología, fonética y semántica). Es la capacidad del hablante que le permite interpretar signos verbales y no verbales. Está estrechamente relacionada con la corrección.
- **Competencia sociolingüística.** Está relacionada con el dominio de las normas sociales en los diferentes ámbitos de uso. Se trata de las normas que rigen los ámbitos comunicativos por lo que permite comprender y producir oraciones adecuadas a la situación comunicativa.
- **Competencia discursiva textual.** Se relaciona con los conocimientos que tiene cada individuo para construir un texto con coherencia y cohesión. Presta atención a las formas gramaticales y a los significados de un discurso adecuado a las diferentes situaciones comunicativas.
- **Competencia estratégica.** Hace referencia a la capacidad para emplear estrategias o recursos para resolver las dificultades que surgen en la comunicación, ya sean malentendidos, interpretaciones, dobles sentidos, etc.

El desarrollo de la competencia lingüística supone un proceso de producción y otro de recepción ya que ambos están estrechamente implicados en la interacción con otros; es aquí cuando se desarrolla la competencia lingüística. De acuerdo con Hymes, D. (1971, citado en Pilleux, M., 2001):

Propone Hymes que la *competencia comunicativa* se ha de entender como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse. (...) Se refiere, en otros términos, al uso como sistema de las reglas de interacción social.

4.2 Antecedentes metodológicos en la enseñanza de la LE (inglés)

La metodología de las lenguas extranjeras ha sufrido un gran cambio desde finales del siglo XVIII hasta la actualidad con un amplio recorrido. El Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics define y explica en que consiste un método de la siguiente manera:

El Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, en su edición de 1997, define al método como una forma de enseñar una lengua que se basa en principios y procedimientos sistematizados que a su vez representan la concepción de cómo la lengua es enseñada y aprendida. Según el Longman Dictionary, los métodos difieren unos de otros en su concepción sobre la naturaleza del lenguaje y su aprendizaje, en los propósitos y objetivos de enseñanza, en el tipo de programa que promueve, las técnicas y procedimientos que recomienda y el papel que le asignan al profesor, a los aprendices y a los materiales instructivos.

El método utilizado en un aula de cualquier materia nos proporciona información acerca de todos los aspectos que nombra el Longman Dictionary: propósitos, objetivos, técnicas, procedimientos, materiales, papel del alumno y profesor, etc. A su vez, también nos orienta sobre las necesidades lingüísticas que se pretenden cubrir mediante el uso del método seleccionado, es decir, las necesidades de adquirir destrezas comunicativas en una lengua extranjera.

A continuación, y de la forma más breve posible, explicaremos los métodos empleados en el recorrido de la enseñanza de una lengua extranjera que han tenido más influencia en el desarrollo de las destrezas orales a lo largo de la historia.

4.2.1 Método de Respuesta Física Total (TPR)

Este método fue desarrollado por el profesor James Asher, profesor de la universidad de San José, California. El principal objetivo del método es alcanzar el desarrollo de las destrezas orales en una lengua extranjera. El TPR se basa en la idea de que las habilidades de comprensión (*listening* y *reading*) son necesarias para el desarrollo de las habilidades de producción (*speaking* y *writing*).

Para la puesta en práctica de este método es preciso que el alumnado desarrolle una comprensión auditiva antes de comenzar a producir; el profesor da instrucciones a los estudiantes que, aunque todavía no son capaces de producir mensajes, actúan de acuerdo a la instrucción recibida. Esto es un indicio para el profesor para saber si comprenden el mensaje que les ha llegado.

Una vez que estén listos, que hayan adquirido cierta destreza en comunicación oral, los alumnos comenzarán a dar las instrucciones. De esta forma, se prepara la fase de expresión oral en la que los estudiantes no producen mensajes hasta que no se sienten cómodos y tengan la suficiente confianza en ellos mismos, sin incrementar su filtro afectivo.

Krashen (1985) detalla cinco hipótesis relacionadas con el aprendizaje de una segunda lengua (L2): Hipótesis de adquisición/aprendizaje, Hipótesis de orden natural, Hipótesis del monitor, Hipótesis de entrada e Hipótesis del filtro afectivo. Esta última es la hipótesis con mayor relación al último aspecto tratado. Krashen da gran importancia a los factores afectivos ya que estos guardan una relación directa con el proceso de adquisición de una lengua y con los resultados obtenidos al cabo de este proceso.

A través de esta metodología, el alumnado aprende mediante acciones y respuestas físicas claramente observables por el profesor. Aunque en un principio no supone el desarrollo de la destreza de *speaking*, se centra en el *listening*, siendo esta la herramienta necesaria para contribuir al desarrollo de las destrezas orales. Posteriormente, el alumnado estará preparado para producir, por lo que comenzará a desarrollar la destreza de *speaking*.

La música es un recurso muy utilizado en esta metodología ya que, a través de canciones rítmicas acompañadas de gestos o acciones que representan el mensaje emitido, los estudiantes asocian los significados del input en la lengua extranjera con su lengua materna.

4.2.2 Enfoque Comunicativo

El Enfoque Comunicativo es una corriente surgida a causa de los cambios producidos en las ciencias del lenguaje en los años anteriores a este enfoque, que tiene

como objetivo la superación del concepto de lengua basado en reglas para poner el foco de atención en la comunicación. La importancia de poner énfasis en la dimensión funcional y comunicativa de la lengua ha sido recalçada por lingüistas como Halliday (1970) o Hymes (1972).

En los años 70 nació esta nueva propuesta para la enseñanza de lenguas. Es un enfoque que entiende el aprendizaje de las lenguas como un proceso en el que lo más importante son las intenciones comunicativas. Toma muchas técnicas y procedimientos de los métodos anteriores por lo que se entiende como un enfoque abierto con el objetivo de alcanzar como fin la competencia comunicativa. Hymes, D. (1971, citado en Luzón, J.M. y Soria, I., n.d.).

Este enfoque tiene como objetivo principal el desarrollo de la competencia comunicativa, es decir, que los estudiantes sean capaces de utilizar la lengua de forma efectiva y adecuada. El término de competencia comunicativa se ha ido reelaborando desde que Hymes, D. (1971) lo formulase, con la aportación de diversos autores.

El foco de atención está puesto en el proceso de enseñanza-aprendizaje además de en el papel que desempeña el alumnado. Los objetivos de la enseñanza de una segunda lengua, se convierten en objetivos de la comunicación, por lo que en este momento toma gran importancia la presencia de un input nativo además de situaciones reales que despierten el interés del alumnado.

Trabajar las destrezas orales a través del enfoque comunicativo y teniendo en cuenta lo señalado anteriormente, requiere de recursos que ayuden al docente a crear un contexto de interacción lo más real posible, introduciendo un elemento motivador que, además ofrezca un input nativo, como es la música.

Este recurso ofrece gran variedad de posibilidades que ayudan a los alumnos a desarrollar no solo las destrezas orales (*listening speaking* y *oral interaction*), sino también, en menor medida, las escritas.

4.2.3 Enfoque por Tareas

El Enfoque por Tareas se basa en cinco puntos fundamentales: (a) La lengua es un instrumento de comunicación, (b) el alumno es el eje del proceso de enseñanza-

aprendizaje, (c) el material de estudio es una fuente de interés real, (d) las actividades del aula tienen un por qué y un para qué ser reales y (e) el aula se configura como un lugar de encuentro alternativo y la clase como una reunión de trabajo.

Por todo ello, la lengua debe ser el objetivo principal del aprendizaje asimilándola desde el Enfoque Comunicativo. De esta forma, el Enfoque por Tareas no se presenta como un obstáculo sino como una opción dentro del Enfoque Comunicativo. Esto supone trabajar la lengua desde un punto de vista más realista acorde a la realidad comunicativa de dicha lengua. Por ello, la lengua es tratada como un instrumento trabajado mediante procesos de comunicación.

Considerando estos cinco puntos fundamentales, es importante resaltar el cambio en cuanto al papel del alumno y del profesor. Trabajando a través de tareas, el alumno dirige su aprendizaje y el profesor actúa como guía de este proceso orientando, proporcionando los elementos necesarios para que los objetivos puedan ser alcanzados con éxito.

Siendo el alumno quien dirige este proceso, los materiales utilizados adquieren características propias que contribuyen en la elaboración de la tarea y, por tanto, a alcanzar los objetivos planteados inicialmente. Es la clase, el profesor y los materiales quienes se adaptan a los alumnos y no al revés.

Debemos destacar un cambio de roles muy notorio, ya que el profesor sufre una pérdida de poder considerable al ceder a los estudiantes la toma de decisiones relacionada con la forma de trabajo.

Del mismo modo, tenemos que destacar el nuevo rol adoptado por los estudiantes, ya que en este momento son ellos quienes adquieren las responsabilidades que anteriormente tenía el profesor, y va a hacer que en cada sesión se responsabilicen de la realización y organización del trabajo.

4.3 Inteligencias Múltiples de Howard Gardner. Inteligencia musical

En el siguiente apartado abordaremos la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983) y en concreto la inteligencia musical, ya que es la que está estrechamente relacionada con el tema del presente Trabajo Fin de Grado.

4.3.1 Teoría de la Inteligencias Múltiples

Howard Gardner, en su Teoría de las Inteligencias Múltiples (1983), busca ampliar el alcance del potencial humano sobrepasando el cociente intelectual, es decir, propone una visión pluralista de la mente dejando de lado los enfoques que se centran en el cognitivismo. Gardner, considera a la inteligencia una capacidad para resolver problemas y crear en circunstancias de aprendizaje. A partir de este momento, el concepto de inteligencia se transforma en un concepto práctico aplicable a los problemas de la vida cotidiana.

De esta forma, Gardner define ocho formas a través de las cuales puede manifestarse la inteligencia.

Él considera que es mejor describir la competencia cognitiva humana usando el término inteligencias, que agrupa los talentos, habilidades y capacidades mentales de un individuo (Gardner, 2006). Afirma que todo individuo normal tiene cada una de estas inteligencias, aunque una persona podría ser más talentosa en una inteligencia que otras. Gardner, H. (2006, citado en Shannon, AM., 2013)

Gardner define en un primer momento siete tipos de inteligencias (lingüística, lógico/matemática, espacial, física/kinestésica, musical, interpersonal e intrapersonal) y, posteriormente, añade una octava: la inteligencia naturalista (1995).

4.3.2 Inteligencia Musical

Es importante identificar las características que definen cada inteligencia para dar a cada alumno todo lo que necesita para que, de esta forma, su aprendizaje sea significativo.

De acuerdo con Gardner, podemos explicar el concepto de inteligencia musical como la capacidad para percibir, distinguir, transformar y expresar formas musicales a través de la voz y/o instrumentos; distinguir los tipos de sonidos y sus fuentes además de identificar otras características de los mismos (compás, ritmo, timbre, melodía, etc.).

La Inteligencia Musical incluye la capacidad de distinguir formas musicales, por lo que el alumnado en el que predomina la inteligencia musical tiene mayor facilidad para la composición, interpretación y valoración de todo tipo de músicas y sonidos.

Además, pasan mucho tiempo escuchando, creando o cantando música, tocando instrumentos, asistiendo a conciertos o tarareando cuando estudian.

Gardner compara la inteligencia musical con la lingüística: “In my view, musical intelligence is almost parallel structurally to linguistic intelligence, and it makes neither scientific nor logical sense to call one (usually linguistic) an intelligence and the other (usually musical) a talent”

“Desde mi punto de vista, la inteligencia musical es casi paralela estructuralmente a la inteligencia lingüística, y no tiene sentido ni científico ni lógico llamar a una (normalmente la lingüística) una inteligencia y a la otra (normalmente la musical) un talento.” (Traducción propia). Gardner, H. (1999, citado en Shannon, AM., 2013).

Este aspecto se debe tener en cuenta en el aula: cada alumno tendrá más desarrollado un tipo de inteligencia por lo que, el docente, debe poner todos los medios a su alcance a disposición de los alumnos para facilitar el aprendizaje. Esta puesta en práctica puede ir desde dar cierto ritmo a las reglas gramaticales, hasta crear canciones para aprender las tablas de multiplicar, escuchándolas o creándolas ellos mismos.

Esta inteligencia también se puede estimular escuchando música de fondo mientras trabajan y, teniendo en cuenta la estrecha relación existente entre la música y las emociones, puede ser un elemento favorecedor de la creación de un ambiente positivo en el aula.

5 APORTACIONES DE LA MÚSICA AL DESARROLLO DEL NIÑO

La música es un recurso que cada vez va adquiriendo un mayor protagonismo en las aulas de Educación Primaria. Sin embargo, todos los beneficios que esta herramienta nos proporciona han sido pasados por alto. Por ello, consideramos necesario detenernos en una serie de aspectos que ayudarán a comprender todos estos beneficios de la música para el desarrollo integral de los niños.

5.1 Beneficios lingüísticos

- a) Las repeticiones y el ritmo de las canciones son muy buenas herramientas para trabajar de forma divertida y motivadora los aspectos gramaticales y ampliar su léxico.
- b) Las canciones contienen expresiones propias de la lengua en la que está escrita la letra, elementos léxicos, contando historias reales o no, que dan oportunidades para trabajar a través de diversos tipos de actividades, así como contribuir al desarrollo de las cuatro destrezas básicas. El desarrollo de estas cuatro destrezas es imprescindible para alcanzar la competencia comunicativa.
- c) La utilización de la música contribuye de forma destacada a la mejora de las destrezas orales, facilitando así la asimilación de los fonemas, entonación, acentos, etc. y, como consecuencia, la reproducción de estos en sus intervenciones orales o interacciones.
- d) La música contribuye a la memorización del lenguaje. Los niños tienen gran facilidad para memorizar las letras de las canciones. Estas letras están repletas de diversos contenidos, vocabulario, expresiones, figuras retóricas, etc. que contribuyen al desarrollo del niño fuera del área de música.

5.2 Beneficios psicológicos

- a) En primer lugar, las canciones ayudan a mantener un buen clima en el aula además de ser un recurso muy motivador: “Esto es debido a que ciertas frecuencias estimulan ciertas partes del cerebro que producen un efecto de calma

en los estudiantes.” Hallam (2004, citado en Garrido, C., 2012).

- b) La música facilita la concentración. Un artículo publicado por Rosenfield muestra como el cerebro se activa por completo: la música es procesada en el hemisferio izquierdo mientras que la letra de las canciones se procesa en el lado derecho. Por ello, escuchar música provoca una gran actividad cerebral y, prestar atención a estos dos aspectos, música y letra, requiere de un alto nivel de concentración.
- c) Favorece el desarrollo del lenguaje. Al observar a los niños nos podemos dar cuenta de la facilidad que tienen para aprender la letra de las canciones y memorizarlas. Las canciones se quedan en nuestra mente durante mucho tiempo, por lo que trabajan tanto sobre la memoria a corto plazo como sobre la memoria a largo plazo.

5.3 Beneficios pedagógicos

- a) La utilización de las canciones en el aula es un elemento innovador que provoca un cambio en el ritmo habitual de una clase, por lo que los alumnos aumentan su nivel de atención para saber qué es lo que ocurrirá a continuación. Todo esto ocurre debido al incremento de motivación que provoca trabajar con este recurso.
- b) Reproducir música durante una sesión consigue un ambiente tranquilo en el aula. Hallam y Price realizaron un estudio en el que contrastaron las diferencias de un mismo grupo de alumnos trabajando con música y sin ella. Los resultados de dicho estudio son muy claros: cuando los alumnos trabajaban con música, eran muchos más productivos, estaban más tranquilos y estaban más dispuestos al trabajo cooperativo.
- c) Al crear un buen clima en el aula, los alumnos más tímidos se sienten más animados a participar en el desarrollo de las actividades de una u otra manera. De este modo, se proporcionan más oportunidades de participación a una gran mayoría parte del alumnado.
- d) Mientras los estudiantes trabajan a través de la música o con ella, no son

conscientes de todo lo que están aprendiendo, están disfrutando el momento. Por ello, podemos decir que se produce un aprendizaje oculto.

- e) Son un recurso lleno de vocabulario, expresiones, figuras retóricas, etc. por lo que produce una gran mejoría en las destrezas orales. En el área de lengua extranjera, las canciones son una fuente de input nativo, por lo que además de todo lo anterior también contribuye a la mejora de la pronunciación y la fluidez en la lengua objeto de estudio.
- f) La música fomenta la creatividad de los niños en cualquier ámbito y contribuyen al proceso de llegar a ser competentes lo que a la lengua extranjera se refiere.

5.4 Beneficios culturales

- a) Las lenguas están unidas a una cultura, por lo que el aprendizaje de una lengua involucra también a su cultura. El uso de las canciones nos acerca a la lengua, como objeto de estudio, al mismo tiempo que nos presenta la cultura de los países hablantes de dicha lengua.
- b) Por otro lado y, teniendo en cuenta su carácter innovador, son recursos extremadamente útiles no solo para conocer los dos aspectos señalados en el punto a), sino para despertar el interés en los alumnos por otras culturas y fomentar el respeto hacia todas las personas con independencia de su cultura, idioma o país de nacimiento.

6 LA MÚSICA EN EL AULA DE LA LE (INGLÉS)

Al mirar a la sociedad actual desde un prisma más amplio, enseguida nos daremos cuenta de la necesidad imperiosa de adquirir destrezas en, al menos, una lengua extranjera. Este aprendizaje dotará a los alumnos, como futuros adultos de nuestra sociedad, de un futuro más prometedor en lo que al mundo laboral se refiere.

El aprendizaje de una lengua supone la adquisición de destrezas tanto orales como escritas, formando estas dos el conjunto de vocabulario, gramática, pronunciación, comprensión, etc. que conforman la lengua extranjera. Para alcanzar cierto nivel de dominio de la lengua, son necesarios todos estos aspectos en su conjunto, ya que el uso de una lengua requiere comprender, hablar, leer, escribir y conversar, es decir, el desarrollo de las cinco destrezas.

En cuanto al aprendizaje de una lengua, uno de los principales objetivos es la adquisición de la competencia comunicativa, en otras palabras, que los estudiantes sean capaces de desenvolverse con cierta habilidad en interacciones simuladas o reales con hablantes de la lengua objeto de estudio o de cualquier otra lengua. Este objetivo se establece tanto para el área de lengua castellana como para el de la lengua extranjera. Llegados a este punto consideramos necesario recalcar la principal diferencia entre ambas.

El área de lengua castellana trata de profundizar en el conocimiento de la propia lengua, siendo esta la lengua materna del alumnado por lo que tienen un mayor dominio de la misma y, por ello, más recursos y estrategias para desenvolverse cómodamente. Además, están expuestos al input constante desde su nacimiento, tanto dentro como fuera del aula. Todos estos factores suponen una gran diferencia respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera.

Por otro lado, el área de lengua extranjera en Educación Primaria pretende que el alumnado adquiera unas destrezas básicas de la lengua objeto de estudio. El dominio de ésta por parte de los alumnos no es, lógicamente, tan elevado como el de su lengua materna. Los estudiantes no están expuestos a un input constante, ni tienen a su disposición los mismos recursos y estrategias para expresarse, por lo que la comunicación adquiere un mayor grado de complejidad.

Por todo esto, al igual que ocurre con su lengua materna, el alumnado necesita estar expuesto a una gran cantidad de input nativo para asimilar estructuras, vocabulario, expresiones, pronunciación, etc. Es en este punto donde la música juega un papel de gran relevancia.

Los docentes encargados del área de la lengua extranjera han de tener presente la importancia de proporcionar un input abundante que, al mismo tiempo, sea adecuado a las necesidades y al nivel de entendimiento de los alumnos. “Listening is vital in the language classroom as it provides input for the learner. Without understanding input at the right level, simple learning cannot begin. Listening is thus fundamental for speaking.”

“La destreza de escucha es vital en la clase de una lengua ya que proporciona un input a los estudiantes. Sin un entendimiento del input en el nivel adecuado, el aprendizaje simple no puede comenzar. La escucha es así fundamental para hablar.” (Traducción propia). Rost (1994, citado en Toscano, C.M., 2010)

Como hemos explicado anteriormente, los beneficios de la inclusión de la música en el aula son muchos, por lo que es decisión de cada docente explotar o no las posibilidades de este recurso. Para ello debemos tener en cuenta, en primer lugar, la edad de los alumnos ya que los intereses y los aspectos a desarrollar en cuanto a la lengua extranjera serán distintos.

Por una parte, los alumnos de los primeros cursos de Educación Primaria disfrutan con cualquier actividad relacionada con la música, por lo que podemos emplear canciones con ritmos de canciones conocidas de forma que pueden recordarlo con facilidad. Así podremos introducir vocabulario o pequeñas estructuras gramaticales. Es importante tener en cuenta que debemos trabajar la canción poco a poco, introduciendo las estrofas cuando se van asimilando los contenidos de la anterior. Todos los recursos a disposición del profesor para acompañar a la canción producirán un efecto positivo: gestos, cambios en el tono de voz, imágenes, videos, etc.

Por otro lado, los estudiantes de los cursos superiores reclaman el uso de canciones cercanas a ellos, por eso es recomendable conocer sus intereses para garantizar la motivación de los alumnos. Como cabe esperar, los intereses de los alumnos no serán iguales en ninguna clase por muy homogénea que la consideremos.

Por ello, conociendo los intereses de los alumnos, podemos trabajar a través de unas y otras canciones de forma que nadie quede excluido y todos los intereses y gustos musicales queden reflejados en el aula. Aunque se trate de canciones dentro de sus intereses, el profesor del área de lengua extranjera debe trabajar previamente en la canción seleccionada ya que puede contener vocabulario o expresiones poco adecuadas.

Para incorporar la música en la clase de lengua extranjera, debemos planificar previamente qué aspectos queremos fomentar en el aprendizaje de nuestros alumnos y, como consecuencia de esto, elegir un tipo u otro de input. Podemos distinguir cinco tipos de canciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

6.1 Canciones destinadas al aprendizaje de la lengua

En las aulas suelen utilizarse las canciones proporcionadas por las editoriales en los CDs; son canciones típicas del mundo infantil en la cultura inglesa, cuya letra se ha adaptado al vocabulario o estructuras gramaticales pertenecientes a la unidad.

También pueden emplearse canciones conocidas a las que se cambiado la letra, introduciendo el vocabulario y estructuras que se trabajan en la unidad.

6.2 Action Songs

Son aquellas canciones en las que los estudiantes realizan la acción en el momento en que la canción lo nombra. El hecho de que la canción vaya acompañada del movimiento que representa la acción que se narra, es un refuerzo para el aprendizaje del alumnado. Esto resulta fácil de memorizar y es una actividad divertida para los alumnos, creándose un buen clima en el aula.

Por otro lado proporciona información al profesor, ya que sabrá si comprenden o no el vocabulario y estructuras gramaticales que trata la canción a través de la observación. De esta forma, averigua si ha conseguido alcanzar los objetivos de la unidad relacionados con los contenidos que trata la canción.

6.3 Canciones tradicionales

Las canciones tradicionales son características de todas las lenguas, pasan de generación en generación y los niños las cantan con otros por la calle o en el patio del colegio. Suele tratarse de una melodía sencilla y fácil de aprender. De esta forma, se repiten estructuras simples centrando la atención en la fonética a través de la práctica.

De estas canciones podemos extraer rasgos culturales, en relación a los beneficios culturales desarrollados en el punto 4.5.4, además de todos los demás desarrollados en los puntos anteriores.

Todas las culturas, actuales y pasadas, han desarrollado un patrimonio musical en el que ha quedado reflejada su propia cultura. De acuerdo con Dowling y Harwood (1986, citado en Silva, M.T., 2006).

One unmistakable universal is that people sing. There is no human culture in which people do not sing, and children being singing [sic] as soon as they gain sufficient control over their voice to talk. [...] a culture's song is a powerful symbol of cultural identity and an avenue of cultural communication.

Una realidad innegable es que la gente canta. No hay una cultura humana en la que la población no cante, y los niños empiezan a cantar tan pronto como tienen el suficiente control sobre su voz para hablar. [...] la canción de una cultura es un símbolo poderoso de la identidad cultural y una avenida de la comunicación cultural. (Traducción propia)

6.4 Chants

Un "chant" es una canción que no está acompañada por música, con un ritmo muy marcado.

Jazz Chant is a rhythmic expression of natural language which links the rhythms of spoken American English to the rhythms of traditional American jazz. The rhythms, stress and intonation pattern of the chant should be an exact replica of what the student would hear from an educated native speaker in natural conversation.

Jazz Chant es una expresión rítmica del lenguaje natural que une los ritmos del inglés americano hablado a los ritmos del jazz americano tradicional. Los ritmos, acentos y los patrones de entonación de los chant deberían ser una réplica exacta de lo que el estudiante oiría de un hablante nativo en una conversación natural. (Traducción propia) Graham, C. (2006, citado en Zhang, J., 2011)

Son muy útiles en los primeros cursos de Educación Primaria, ya que es fácil crear *chants* con el vocabulario y los alumnos lo aprenderán con facilidad.

6.5 Canciones Pop

Son canciones pertenecientes a nuestra vida diaria y, por ello, poseen un carácter motivador mayor. Muchas de ellas presentan un vocabulario complejo que solo sería adecuado para los estudiantes de los cursos superiores. Debido a la gran variedad que existe en este género, es posible encontrar recursos disponibles en función de los destinatarios. Como ya hemos mencionado anteriormente, es necesario que el profesor trabaje en ellas previamente para asegurarse de los beneficios que esta va a tener en sus alumnos y que no sea contraproducente.

Para incluir estas canciones en el aula, es necesario que el profesor esté informado de los gustos musicales de los alumnos para así poder incluir este factor motivacional en su clase y que dé el resultado esperado. Además, es importante que todos los alumnos se vean reflejados en algún momento en el aula, es decir, que se trabaje a través de diferentes grupos de música, teniendo en cuenta los gustos musicales de todos los alumnos.

7 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

7.1 Hipótesis

7.1.1 Análisis de los cuestionarios a docentes

Para iniciar la investigación que supone recabar información sobre como incluir la música en el aula de lengua extranjera, decidimos realizar unos cuestionarios con el objetivo de que profesores que imparten dicha materia lo rellenasen y así, obtener información sobre la actuación en aulas reales de Educación Primaria (*véase Anexo I: Cuestionarios para docentes*). Los quince docentes que han accedido a realizar los cuestionarios pertenecen a dos centros educativos, siendo uno de ellos público y otro concertado.

Dicho cuestionario cuenta con catorce ítems, en relación a si los docentes utilizan o no la música en el área de lengua extranjera, los conocimientos que los docentes tienen acerca de los beneficios que aporta trabajar con música y a través de ella y el uso que hacen de la misma.

En función a los resultados obtenidos, las conclusiones a las que hemos llegado son las siguientes.

- a) Un gran número de los docentes que han participado en la muestra afirma que utiliza la música en el aula de lengua extranjera de forma periódica.
- b) Gran parte de los docentes son capaces de reconocer los beneficios que aporta la música al desarrollo integral de los alumnos, además de los beneficios en cuanto a la adquisición de una lengua extranjera.
- c) Un número considerablemente menor incluye música no destinada exclusivamente al aprendizaje de una lengua extranjera en el aula (música del ámbito social: grupos de música, cantantes, etc.), para de esta forma, potenciar las destrezas de sus alumnos.
- d) Como consecuencia del apartado c), un número bastante elevado de docentes se considera usuario habitual de los *listening* que proporcionan las editoriales de los libros de texto para potenciar esta destreza. Aunque algunos utilizan música del ámbito social (canciones pop), también se reconocen como habituales

usuarios de los *listening* que proporcionan las editoriales.

A través del resultado de estos cuestionarios, pudimos observar como todos los docentes aprecian las aportaciones de la música, tanto para el desarrollo integral del alumnado como para el desarrollo de las destrezas en una lengua extranjera, pero no aprovechaban todas sus posibilidades.

Tomando como punto de partida los resultados obtenidos de la actuación educativa en las aulas de Lengua Extranjera (LE) de estos dos centros, se hace presente una carencia respecto al uso de la música en el aula de forma que no se aprovechan todas sus posibilidades.

7.1.2 Descripción del contexto

El centro educativo en el que hemos realizado la Propuesta de Mejora, es de titularidad concertada y está situado en la zona centro de la ciudad de Valladolid. El centro cuenta con las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, con dos líneas en cada uno de los cursos.

Por otro lado, el centro está acogido a un programa de bilingüismo, con secciones en castellano-inglés desde 1º E. Primaria, hasta 6º E. Primaria, incluidas en las asignaturas de Conocimiento del Medio y Educación Física.

El Centro está situado en una zona urbana céntrica de la ciudad de Valladolid. El barrio en el que está localizado cuenta con gran cantidad de Colegios públicos y concertados de Educación Infantil y Educación Primaria, así como de Institutos y Centros de Formación Profesional.

Así mismo, el barrio cuenta con unas 5.400 familias, formadas en su mayoría por cuatro miembros, siendo la media familiar de 2.23 integrantes.

Esta propuesta se ha llevado a cabo con una de las secciones del quinto curso de Educación Primaria. Esta clase cuenta con 26 alumnos, de los cuales trece son niñas y trece son niños. Los alumnos se sitúan por parejas en el aula en todas las materias, salvo que una actividad específica requiera otro tipo de distribución.

La clase seleccionada para realizar la intervención es muy heterogénea, con

niveles muy diferentes en el área de inglés. Se trata de un grupo muy participativo e inquieto.

Esta clase no cuenta con alumnado al que se le haya realizado adaptaciones curriculares, aunque dos alumnas salen fuera del aula en las áreas de Lengua y Matemáticas con la profesora de apoyo. Además, cuatro estudiantes de la clase, siendo dos las alumnas ya mencionadas, no participan en la sección bilingüe por lo que salen del aula en la clase de Naturales (impartida en inglés) para recibir esta materia en castellano. Siguen el mismo temario de manera simultánea, siendo el idioma la única diferencia.

No encontramos alumnado con necesidades educativas especiales significativas en la sección escogida, pero hemos considerado importante tener presente las dificultades de un alumno para facilitar el desarrollo de las actividades propuestas en la intervención. Encontramos un alumno en el grupo con medidas de acceso al curriculum, es decir, modificaciones que se realizan tanto a nivel de centro como de aula para integrar al alumno y que pueda recibir la atención adecuada a las necesidades que presenta.

Se desconoce el diagnóstico de este estudiante pero, en términos generales, tiene problemas de concentración y retención de los contenidos. Por ello, los docentes prestan especial atención a este alumno durante el desarrollo de las clases y en las pruebas escritas que realizan, ayudándole a centrar su atención y trabajando las actividades de una en una. Además, sus compañeros están muy pendientes de él, especialmente el compañero o compañera con el que comparte pupitre, recordándole los deberes, controlando que apunte las tareas en la agenda, etc.

7.1.3 Objetivos de la propuesta de mejora

Esta propuesta de mejora de las destrezas orales (comprensión auditiva y producción oral) tiene como principales objetivos los siguientes:

- Incluir los factores motivacionales en aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
- Mejorar las destrezas orales (*listening* y *speaking*) del alumnado mediante el uso

de la música.

- Utilizar las aportaciones de la música en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.
- Aprovechar las posibilidades culturales que ofrece la música.
- Desarrollar el interés de los alumnos hacia una lengua extranjera a través de una utilidad práctica.
- Mejorar la pronunciación del alumnado en inglés a través de la inclusión de hablantes nativos.
- Proporcionar a los estudiantes situaciones comunicativas reales que despierten su curiosidad.

Como resultado global después de la realización de la intervención, esperamos que los alumnos aprecien la lengua extranjera como un vehículo de comunicación, además de potenciar su comprensión y expresión oral.

La música, al tratarse de cantantes de habla inglesa y, por lo tanto, un input nativo, proporcionará a los estudiantes una correcta pronunciación que podrán tomar como referencia. Por otro lado, les ayudará a ampliar su léxico y expresiones, identificar estructuras gramaticales y trabajar sobre ellas en una situación lingüística no destinada exclusivamente al aprendizaje del inglés.

De esta forma, aprovecharemos las posibilidades que ofrece la música perteneciente al ámbito social y, por tanto, expresión cultural del país de origen. Esto nos permitirá trabajar en la cultura del país en cuestión y desarrollar actitudes de respeto hacia otras culturas.

Como ya hemos mencionado anteriormente, tendremos en cuenta las preferencias musicales de cada alumno para que, de esta forma, todos los alumnos se sientan identificados con el trabajo a realizar y podamos aprovechar el factor motivacional en todos nuestros alumnos.

Para llevar a cabo la propuesta de mejora, que más adelante se presenta, hemos pasado un cuestionario en el que una de las preguntas hace referencia a los cantantes o

grupos musicales que más les gustan a los alumnos con los que la propuesta se pone en práctica. Una gran mayoría de los alumnos eligieron al grupo “Maroon 5” procedente de Estados Unidos, como su principal preferencia. Los alumnos restantes también han mostrado interés en el grupo norteamericano aunque no lo hayan escogido como su primera opción. Estos resultados nos indican que los gustos se reparten de manera equitativa entre niños y niñas, sin atribuirse esta preferencia a ninguno de los dos sexos.

Por su carácter motivacional respecto a la inmensa mayoría de la clase seleccionada, hemos decidido utilizar las canciones del grupo “Maroon 5” en esta propuesta de mejora.

7.2 Metodología

Teniendo en cuenta los antecedentes metodológicos desarrollados en el punto 4.2., siendo estos los métodos más útiles para la propuesta que aquí se presenta, hemos diseñado un modo de trabajo basado en estas metodologías.

El método Respuesta Física Total (TPR), es un método muy adecuado para Educación infantil y los primeros cursos de Educación Primaria, ya que la lengua usada en el aula proviene del profesor y, como consecuencia, el alumnado está expuesto a un input constante. El método TPR es muy útil a través de canciones en las que tanto el profesor como los alumnos realizan las acciones según aparecen en la canción. Es una fuente nativa de input, por lo que los alumnos trabajan la comprensión hasta que estén preparados para trabajar las dos destrezas orales.

Esta propuesta de mejora se ha llevado a cabo con el quinto curso, por lo que el alumnado ya tiene cierto nivel en cuanto al desarrollo de las destrezas orales. Por ello, los alumnos están preparados para producir mensajes de cierta complejidad.

Por otro lado, el enfoque comunicativo juega un papel muy relevante en esta propuesta. Comenzamos trabajando a partir de una canción del grupo seleccionado para crear situaciones comunicativas reales, en las que los estudiantes se involucran especialmente debido a la inclusión de sus intereses no académicos en el aula. El objeto de estudio es la lengua en sí misma como instrumento para la comunicación.

La música emplea la lengua de una forma cercana a la realidad, especialmente a la

suya. Por ello, las canciones juegan un papel fundamental al ofrecer un input nativo, situaciones comunicativas reales y la motivación necesaria para involucrar a los alumnos en la clase y en el trabajo que van a realizar.

Por último, encontramos el enfoque por tareas en el que todas las actividades se orientan a la realización de la tarea final, que en esta propuesta será componer la letra para una canción de “Maroon 5”. Los alumnos serán quienes organicen el proceso de composición libremente, teniendo al profesor como ayuda y apoyo. De esta forma desarrollaremos la autonomía de los estudiantes y su creatividad tomando como referencia un centro de interés como es un grupo musical, lo cual dota al proceso de un aprendizaje significativo y motivador.

Teniendo en cuenta estos dos últimos métodos y tomándolos como referencia, serán combinados para intervenir en el aula en el transcurso de las sesiones. De esta forma utilizaremos el enfoque por tareas al plantear la tarea final, realizando actividades que contribuyen a la misma y facilitan su realización. Por otro lado, el enfoque comunicativo estará muy presente en las actividades que se realizan en las que lo importante es establecer interacciones reales entre los alumnos, tomando como eje principal la música y el grupo que se ha establecido como centro de las sesiones.

Antes de poner en práctica la intervención, entregaremos un cuestionario a todos los estudiantes con diecinueve ítems en relación a sus destrezas orales, de comprensión y expresión, así como en referencia al nivel de motivación en el área de inglés, su carácter práctico y útil y ciertos aspectos actitudinales (*véase Anexo II: Cuestionario para el alumnado*).

Es necesario averiguar las preferencias musicales de nuestro alumnado que, como ya hemos dicho, marcan al grupo norteamericano “Maroon 5” como la principal. Por ello, después de los diecinueve ítems, encontrarán una pregunta en relación a sus grupos musicales preferidos. No podemos olvidar que, como docentes, debemos hacer una selección de la canción o canciones que sean más adecuadas para el desarrollo de los contenidos que se pretenden tratar.

Como ya hemos mencionado, los diecinueve ítems de este cuestionario tratan, fundamentalmente, cuatro aspectos: ocho ítems acerca de la motivación, cuatro acerca de la expresión oral, cuatro acerca de la comprensión oral y tres acerca de su actitud

hacia el inglés como lengua extranjera. Los resultados de los cuestionarios en cuanto a estos cuatro aspectos son los siguientes:

a) Motivación

Los alumnos no muestran un especial interés en la materia ni expresan que disfruten con la misma. Por otro lado, sí que muestran cierto interés por las canciones empleadas en el aula proporcionadas por el libro de texto, aunque no lo identifican con trabajar vocabularios, expresiones o gramática.

Por otro lado, muestran un escaso interés en establecer interacciones con sus compañeros en base a los tópicos que propone el libro de texto. Esto puede deberse a que estos no sean lo suficientemente cercanos a su experiencia. De la misma manera, no muestran un gran interés en aumentar las horas de la materia a la semana.

Las actividades que realizan no les resultan muy interesantes, por lo que podemos deducir que en muchas ocasiones no se sienten lo suficientemente motivados como para involucrarse en las sesiones.

b) Expresión oral

En cuanto a la expresión oral, podemos observar que los estudiantes se sienten relativamente cómodos utilizando la lengua extranjera, aunque no se sienten igual de cómodos en las interacciones con sus iguales. Además, reclaman la propuesta de temas cercanos e interesantes para ellos y así establecer una comunicación en el aula.

Por último, no aprecian suficientemente la fuente de un input nativo que ofrece la música como contribución a la mejora de su pronunciación en el inglés.

c) Comprensión oral

Los estudiantes muestran una atracción hacia los *listening*, ya que se presentan, muchas veces, en forma de canciones que incluyen el vocabulario o estructuras del tema

o historias que ven reflejadas en viñetas en el libro de texto. Por otro lado, no muestran inconveniente en escuchar a sus compañeros hablando en inglés, pero tampoco muestran gran interés por ello.

No encuentran una excesiva dificultad en la comprensión de los *listening* ya que estos están diseñados para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, adaptada a un nivel específico.

Reconocen cierta utilidad en las actividades de *listening* para comprender a los hablantes de esta lengua, pero no de forma destacable.

d) Aspectos actitudinales

Los resultados de este cuestionario reflejan la poca utilidad que aprecian en el estudio de la lengua extranjera ni tampoco aprecian la importancia de aprenderla.

Tampoco establecen una relación entre la música y la cultura que ésta lleva implícita del país de origen del cantante o integrantes del grupo.

Con el objetivo de apreciar los resultados de forma más visual, hemos elaborado la siguiente gráfica que refleja los resultados en cuanto a los cuatro aspectos estudiados en los alumnos del quinto curso de Educación Primaria.

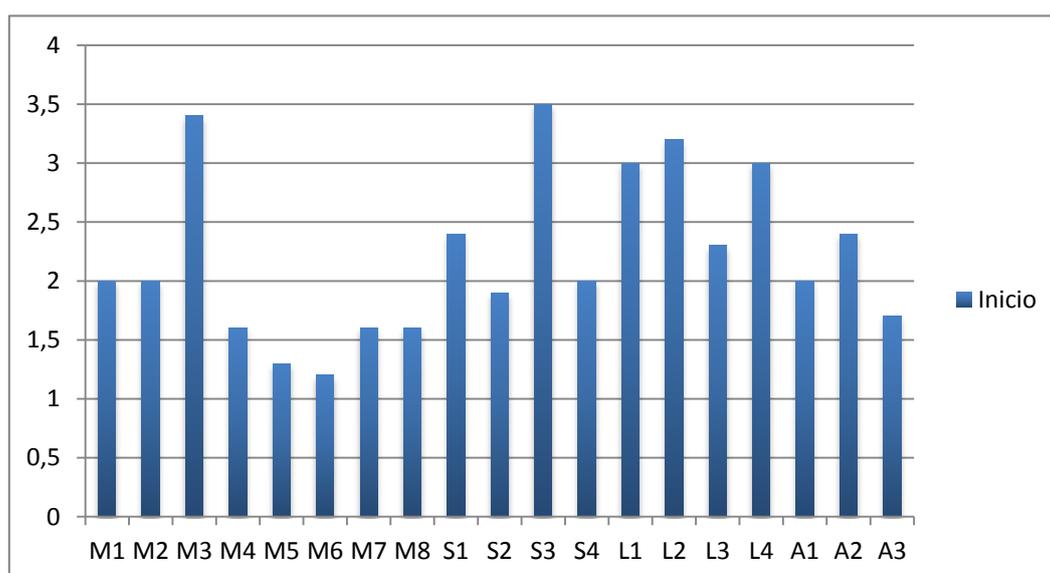


Figura 1. Gráfica de los cuestionarios iniciales. Elaboración propia.

7.3 Intervención

Teniendo presente los resultados obtenidos de los cuestionarios que los alumnos rellenaron antes de la presente propuesta de mejora, en cuanto a los cuatro aspectos analizados, percibimos una falta de motivación en el aula y un desuso de los materiales disponibles que cuentan con un gran factor motivacional. Por este motivo, teniendo en cuenta dichos resultados, se diseñó la propuesta que a continuación se detalla.

La intervención de la propuesta de mejora consta de tres sesiones en las que, además de que los alumnos asimilen contenidos, introduciremos una nueva forma de trabajo partiendo de los intereses del alumnado. Como veremos en el desarrollo de las sesiones, esto no implica dejar de lado los contenidos curriculares, simplemente introducen un modo de hacer diferente al método utilizado en su rutina habitual de clases.

Consideramos necesario aclarar que, como docentes, no hemos usado la lengua materna en ningún momento, acudiendo al lenguaje no verbal o cualquier tipo de recurso siempre que ha sido necesario y utilizando todo tipo de estrategias para asegurar la comprensión por parte del alumnado.

Durante el transcurso de las sesiones el docente actúa como orientador y guía del proceso, interactuando con las distintas agrupaciones de la clase cuantas veces sean necesarias para aclarar el significado de cualquier contenido de la canción que no haya quedado claro, estructuras gramaticales o ayudar en el proceso de composición.

Para comenzar la primera sesión, presentamos la tarea final que llevarán a cabo los alumnos durante las próximas sesiones: la composición de la letra de una canción con la música de una canción del grupo Maroon 5.

Se presentan dos canciones del grupo de música seleccionado a través de los videoclips de estas; en esta primera sesión, trabajamos a través de la canción “Maps” y, en el transcurso de la segunda será a través de la canción “Sugar”. Los alumnos fijan su atención tanto en lo que sucede en el videoclip como en la letra de la canción. Aunque no sean capaces de comprender todo el contenido de la letra de la canción, cualquier palabra, frase o estrofa que capten, ayuda a la comprensión de la misma. De esta forma, en ambas sesiones, comienzan a elaborar hipótesis sobre el tema de la canción a modo de *brainstorming*; en la primera sesión con la canción “Maps”, y en la segunda con la

canción “Sugar”.

Después de hablar sobre el tema que trata la canción o la historia que cuenta, proporcionamos al alumnado una fotocopia en la que pueden ver la letra de la canción a excepción de algunas palabras que tienen que completar y, posteriormente, componer dos estrofas en parejas incluyendo dichas palabras (*véase Anexo III: Canción con palabras eliminadas “Maps” y Anexo IV: Canción completa “Maps”*). Más tarde, aprovechando los verbos de esta canción, por parejas completan una tabla con los verbos que aparecen en la canción en pasado simple y construyen una frase con cada uno de estos verbos (*véase Anexo V: Actividad de verbos en la canción “Maps”*).

Para asegurar la comprensión de las estructuras más complejas de la canción, trabajamos en las contracciones o expresiones típicas del inglés hablado (*ain't, 'cause, etc.*). Una vez más, mediante la comunicación dirigida por los alumnos llegaremos al significado de estas palabras.

Por último, los alumnos componen dos estrofas adecuadas al ritmo y melodía de la canción “Maps”. Para ello, deben incluir algunas de las palabras eliminadas en las fotocopias y, al menos, dos expresiones que aparezcan en la canción escogida para esta sesión.

La segunda sesión tiene una estructura muy similar a la primera ya que trata actividades similares pero a través de otra canción del grupo Maroon 5, “Sugar”. Tras la escucha de la canción y la visualización del videoclip, comienza el *brainstorming* sobre el tema de la canción y elaboran sus hipótesis a través del uso de la lengua extranjera.

Cuando alcanzan un acuerdo sobre el tema de la canción, proporcionamos una fotocopia con la letra completa (*véase Anexo VI: Canción “Sugar”*). De esta forma, escuchando por segunda vez la canción, confirman o eliminan las hipótesis elaboradas.

Mediante un análisis de la letra, tratamos otro de los contenidos implicados en el momento del curso en el que hemos realizado la intervención: introducción a los *phrasal verbs*. Son capaces de identificarlos por lo que deberán señalar los que están presentes en la canción (*véase Anexo VII: Phrasal verbs en la canción “Sugar”*). Una vez situados, a través de ejemplos, en un primer momento por parte del profesor, explicamos el significado de los mismos. Más adelante serán los estudiantes quienes,

por parejas, inventen frases incorporando los *phrasal verbs* señalados en las que puedan identificar acciones de su vida diaria.

De la misma manera que en la primera sesión, tomando como referencia la letra de la canción, trabajamos en las frases, expresiones y contracciones propias del inglés en contextos comunicativos no formales (*wanna*, *'cause*, *gotta*, *ain't*, etc.). Los alumnos son quienes dirigen la comunicación hasta llegar al significado de estas.

Finalmente, trabajan por parejas en la composición de dos estrofas adecuándose al ritmo y melodía de la canción “Sugar”, incluyendo *phrasal verbs* destacados en la canción y alguna expresión o contracción presente en la canción del grupo norteamericano.

Para concluir la intervención, los veintiséis alumnos trabajan en seis grupos de tres y dos de cuatro componiendo la letra de la canción. Eligen una de las dos canciones y componen la letra para la misma. Como ayuda en el proceso de composición, tienen a su alcance la letra original de la canción escogida para poder tomarla como referencia. Además, tienen a su disposición el ordenador del aula para escuchar la canción y tener como referencia el ritmo para la composición.

Gracias al trabajo realizado en las sesiones previas, tienen un amplio repertorio de estrofas que podrán usar en su composición final. Para ello, tendrán que cumplir con una serie de requisitos: incluir *phrasal verbs* vistos en las sesiones previas, contracciones y expresiones incluidas en alguna de las dos canciones y el tiempo utilizado en la primera canción (Pasado Simple).

Todos los grupos cantan la canción compuesta al resto de la clase. Para llevar a cabo esta parte, en cada una de las siguientes sesiones, será un grupo diferente el que cante su canción con la música en versión karaoke al inicio de la clase. De esta forma queda reflejado el trabajo de todos ellos y la tarea final alcanzada.

7.4 Análisis de los resultados

Tras la realización de la intervención, hemos entregado al alumnado del quinto curso un cuestionario idéntico al que les fue entregado antes de esta propuesta de mejora, con el objetivo de observar si los ítems evaluados han evolucionado de acuerdo

a lo esperado, cumpliéndose así nuestros objetivos. Los resultados han sido muy favorables. A continuación, se muestra la gráfica correspondiente a los resultados obtenidos en el cuestionario final, entregado a los alumnos al final de la intervención de la propuesta.

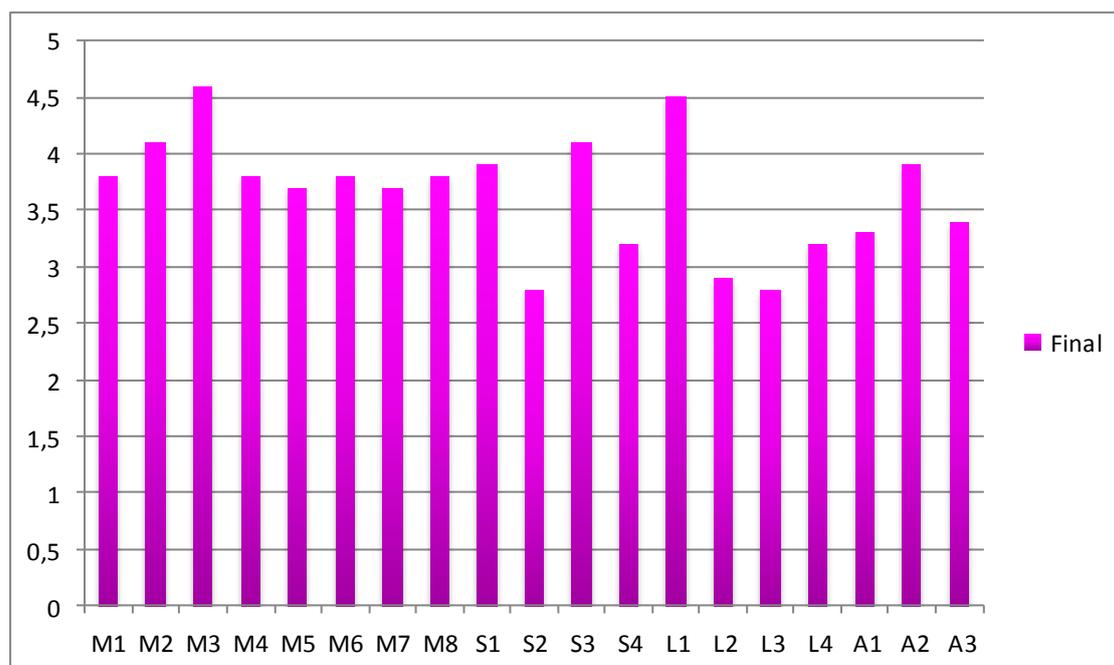


Figura 2. Gráfica de los cuestionarios finales. Elaboración propia.

Todos los ítems evaluados, a excepción de uno, se han visto incrementados en gran medida. El único ítem que ha disminuido, aunque de forma leve, está relacionado con el nivel de dificultad de los *listening* empleados en el área de inglés. Este hace referencia al nivel de complejidad que el alumnado encuentra en los *listening* empleados en esta materia. Esperábamos que este ítem disminuyera, debido a la inclusión de un material que no está diseñado con el objetivo de que alguien asimile una nueva lengua.

Los *listening* empleados habitualmente en el aula están diseñados con el objetivo de que, en este caso, alumnos del quinto curso de Educación Primaria, aprendan inglés, por lo que están adaptados a los contenidos que, teóricamente corresponden a esta edad.

Por otro lado, no ofrecen una situación comunicativa tan real como las canciones

empleadas en esta intervención, que no han sufrido ningún tipo de modificación para su uso en el aula. La dificultad en cuanto a la comprensión debido a la velocidad y al acento del cantante del grupo, pueden dificultar la comprensión por la falta de costumbre a este tipo de input.

Sin embargo, los ítems restantes han dado un resultado positivo, lo que nos indica que los objetivos planteados al inicio de la intervención han sido alcanzados en gran parte.

A continuación se presenta una gráfica en la que se observan los resultados de los dos cuestionarios, antes y después de la intervención en el aula del quinto curso.

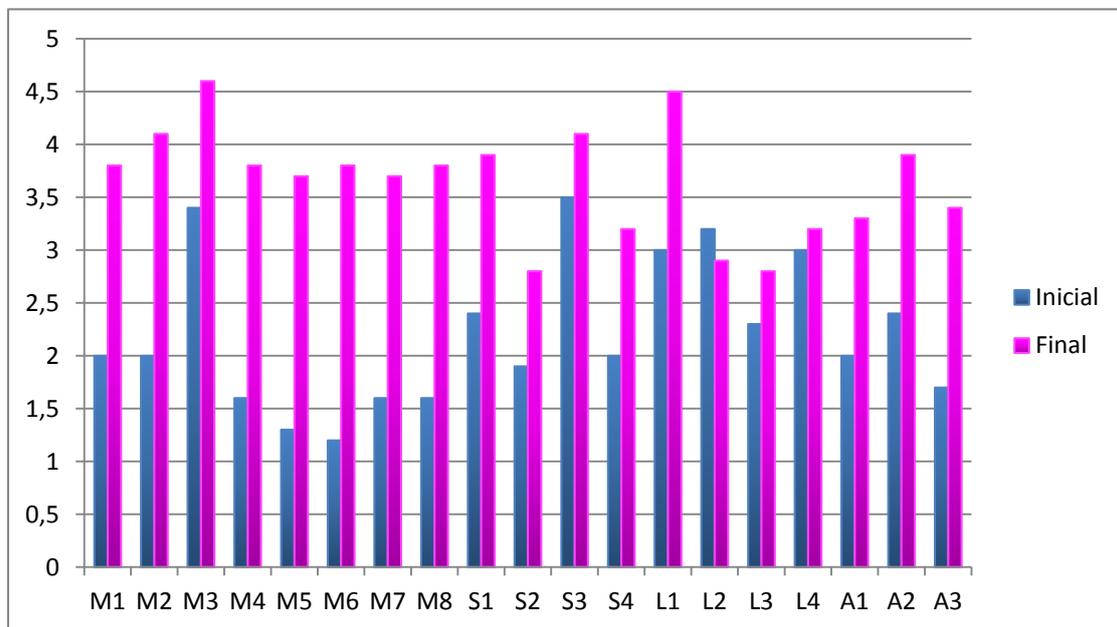


Figura 3. Gráfica comparativa de los cuestionarios. Elaboración propia.

Del mismo modo que analizamos los cuestionarios iniciales del alumnado en función de los cuatro aspectos básicos tratados en ellos, a continuación detallamos los resultados en función de los resultados que podemos observar en la gráfica que compara los resultados de ambos.

a) Motivación

Los alumnos muestran un mayor interés en la materia después de realizar la intervención en el aula. De la misma manera, muestran un interés considerablemente mayor en las canciones que se han introducido en el aula y por ello, aprecian el valor que tiene el aprendizaje de una lengua extranjera como es el inglés. El cambio de los *listening* utilizados en el aula ha incrementado la motivación, atención, implicación y la participación en el aula.

Muestran un mayor interés en las interacciones que se realizan en el aula, ya que hemos incluido un grupo de música de su interés, por lo que la implicación y la motivación mostrada en el aula han aumentado. Esta propuesta ha introducido una parte de la realidad en el aula, por lo que ha ayudado al alumnado a apreciar la importancia de la lengua inglesa.

b) Expresión oral

En lo relativo a la expresión oral, observamos que los alumnos tienen más confianza para utilizar la lengua extranjera en el aula si trabajamos a través de sus intereses y les involucramos en mayor medida en el proceso, convirtiéndoles así en protagonistas. De esta forma establecemos un nexo de unión entre la materia curricular y la realidad del alumnado, ayudándoles a ver la importancia y utilidad de la lengua como medio de comunicación.

Por otra parte, la metodología involucrada en esta propuesta requiere de un nivel de autonomía mayor del alumnado. Progresivamente, hemos observado como los estudiantes han desarrollado esta competencia en las tareas propuestas para lograr alcanzar la tarea final con los recursos a su disposición y la ayuda y orientación del docente.

c) Comprensión oral

El alumnado muestra resultados considerablemente más altos en cuanto a la atracción hacia los *listening* empleados para trabajar la destreza de comprensión oral en el aula. El factor motivacional juega un papel relevante en la implicación y atención de

los alumnos.

También percibimos el aumento de interés en cuanto a escuchar a sus compañeros hablar sobre los temas propuestos en el aula, siendo estos relacionados con sus principales intereses personales.

En este apartado encontramos un ítem que ha descendido respecto al cuestionario que el alumnado del quinto curso rellenó antes de la intervención: la dificultad en la comprensión de los *listening*. Como cabía esperar en un principio, les ha resultado más complejo comprender una canción cualquiera que una destinada específicamente al aprendizaje de un idioma dirigida a un nivel concreto. Con la metodología y trabajo adecuado hemos logrado la comprensión de las canciones trabajadas en el aula.

Relacionado con este aspecto, encontramos que, después de la intervención, los alumnos son capaces de apreciar la utilidad de este tipo de input para comprender los mensajes emitidos por hablantes nativos.

d) Aspectos actitudinales

Teniendo en cuenta los resultados de los cuestionarios, observamos un gran progreso en cuanto a la actitud de los estudiantes frente al inglés como lengua extranjera. Aprecian la importancia y utilidad del inglés y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Viendo como han aumentado los tres ítems referentes a su actitud hacia la lengua extranjera, podemos deducir que aprecian en mayor medida la importancia de una lengua extranjera y la información cultural que esta tiene implícita.

Por otro lado, nos gustaría destacar la implicación en las actividades propuestas. Una vez pasado el desconcierto inicial provocado por el cambio de rutina en el área de inglés, los alumnos se implicaron enormemente en el desarrollo de las sesiones. Uno de los cambios más destacables en cuanto a la actitud, fue la implicación del alumnado más tímido en las actividades que requerían comunicarse a través de la lengua extranjera.

8 CONCLUSIONES

Como hemos podido observar a través de los resultados obtenidos de los cuestionarios iniciales y finales del alumnado de la sección del quinto curso, la inclusión de música cercana a los intereses de los estudiantes tiene un efecto muy positivo en todos los aspectos analizados. La implicación de los alumnos en el aula ha sido muy buena debido al papel que ha jugado la motivación en las actividades propuestas.

La utilización de este recurso no ha supuesto un obstáculo para el alumnado más tímido sino que ha sido un gran aliciente para animarles a participar e involucrarse en las tareas y, por ello, alcanzar la meta propuesta, es decir, la tarea final.

Sin embargo, la utilización de este tipo de recursos no ha supuesto una menor atención a los contenidos curriculares, sino buscar una forma alternativa de trabajar los mismo contenidos haciéndolos más accesibles a los alumnos. De esta forma, han podido apreciar la utilidad tanto de la lengua extranjera en su vida diaria o en su futuro, como de la música para aprender una lengua extranjera.

La metodología empleada en el desarrollo de las sesiones ha sido fundamental para promover interacciones comunicativas entre los alumnos y, de este modo, desarrollar la competencia comunicativa (Hymes, D.) alcanzando uno de los principales objetivos de este Trabajo Fin de Grado.

Por otro lado, el papel de la Inteligencia Musical (Gardner, H.) ha tenido un papel muy relevante en el diseño de la intervención, ampliando las posibilidades de aprendizaje que ofrece la música y todos los beneficios con los que esta contribuye al desarrollo integral del alumnado.

El factor motivador de una clase depende de la acción que el docente lleve a cabo y el modo en que lo haga. No acomodarse en una rutina y buscar nuevas formas de trabajo y recursos es una de las principales funciones de los maestros para ayudar a sus alumnos a alcanzar un aprendizaje significativo y útil para su futuro.

Durante el proceso de diseño y elaboración de este documento nos hemos planteado diferentes aspectos que pueden contribuir a un mejor análisis de la intervención y que podrían aportar una gran información al estudio realizado. La

elaboración por parte del equipo de docentes de una tabla con ítems referentes a la observación del proceso de autonomía, involucración, participación y actitud hacia la lengua extranjera. Estos son datos observables que nos pueden llevar a un estudio más detallado acerca de los intereses y destrezas más concretas que el alumnado necesita trabajar con especial hincapié.

De igual modo, hemos observado una demanda por parte del profesorado de la lengua extranjera en cuanto a una formación específica de aprovechamiento de recursos como la música pop, que ayuda al alumnado a centrar su atención en el aula, encontrar una motivación y utilidad real y aplicable a su vida diaria a las tareas que llevan a cabo en el aula. En otras palabras, proporcionar un contexto de actuación real en el que los alumnos, además de sentirse cómodos y con la confianza y apoyo suficiente, sean capaces de apreciar tanto la materia como su utilidad en un futuro no tan lejano como creen.

Estos dos últimos aspectos podrían ser el centro de atención para futuras investigaciones que ayuden a los docentes a conocer exhaustivamente y con mayor profundidad a su alumnado y los recursos disponibles para mejorar su actuación docente proporcionando recursos útiles y motivadores a los estudiantes.

9 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcalde, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*, Vol. 6, 9-23.
- Budden, J. (2004). Role play. En *British Council*. Recuperado de <http://www.teachingenglish.org.uk/article/role-play>
- Contreras, OL. (2012). Stephen Krashen: sus aportes a la educación bilingüe. *Rostros Rostros*, Vol. 14, núm. 27, 123-124.
- Cook, V. (2010). *Questioning Traditional Assumptions of Language Teaching* (Tesis doctoral). Newcastle University. Reino Unido.
- Fonseca, M.C. (1999). *El papel de la musicalidad del lenguaje en el proceso de adquisición del inglés como segunda lengua* (Tesis Doctoral). Universidad de Huelva. Huelva.
- Forster, E. (2006). The Value of Songs and Chants for Young Learners. *Encuentro*, Vol. 16, 63-68.
- Garrido, C. (2012). *Use of Songs in ESL Teaching* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Valladolid. Valladolid.
- González Jiménez, J. (2014). *Didáctica de la Lengua Extranjera (Inglés)*. Manuscrito no publicado, Universidad de Valladolid.
- Hans, M. (2009). Using Songs in the English Classroom. *Humanising Language Teaching*, Vol. 11. Recuperado de <http://hltmag.co.uk/apr09/less01.htm#C1> [12 mayo 2009].
- Hernández Reinoso, FL. (1999-2000) Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje, *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, Vol. 11, 141-153. Recuperado de <http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/950/Los%20M%C3%A9todos%20de%20Ense%C3%B1anza%20de%20Lenguas%20y%20las%20Teor%C3%ADas%20de%20Aprendizaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Krashen, S.D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. California:

Pergamon Press Inc.

LOE, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.

Martí, E. (1991). *Psicología Evolutiva. Teorías y ámbitos de investigación*. Barcelona: Anthropos.

Navarro, B. (2009). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. *Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, Vol. 2. 115-128. Recuperado de <http://www.ual.es/revistas/PhilUr/pdf/PhilUr2.2010.Navarro.pdf>

Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios Filológicos*, Vol. 36, 143-152. http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0071-17132001003600010&script=sci_arttext&tlng=pt

Ruhstaller, S. y Berguillos, FL. (2004) *La competencia lingüística y comunicativa en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.

Sanjuán, J. (2011). La importancia del inglés en la actualidad. En *EuroinnovaBusiness School*. Recuperado de <http://www.euroinnova.edu.es/11-6-10/LA-IMPORTANCIA-DEL-INGLES-EN-LA-ACTUALIDAD>

Shannon, AM. (2013). *La teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza de español* (Trabajo Fin de Master). Universidad de Salamanca. Salamanca.

Suazo, S.N. (2006). *Inteligencias Múltiples*. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.

Toscano, C.M. (2010). *Empirical study of the relationship among the level of a second language acquisition, auditory skill and musical intelligence of students* (Tesis doctoral). Universidad de Huelva. Huelva.

Valenzuela, A. (2012). *La Inteligencia Musical y su Efecto en el Aprendizaje del Inglés*. Alemania: Editorial Académica Española.

Vázquez López, M. (2009). Aplicaciones prácticas del enfoque por tareas. *Didáctica del español como lengua extranjera*. Vol. 9, 237-262.

Zhang, J. (2011). Jazz Chants in English Language Teaching. *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 1, 563-565.

Anexo I: Cuestionario para docentes

Cuestionario para el Trabajo de Fin de Grado → El impacto de la música en el aprendizaje de la lengua extranjera (Inglés)

La información obtenida en este cuestionario será empleada única y exclusivamente en el Trabajo de Fin de Grado con el objetivo de aportar información de aulas reales y enriquecer dicho documento.

Los resultados obtenidos con este cuestionario serán de gran ayuda para realizar el Trabajo Fin de Grado, por lo que agradeceré vuestra sinceridad. Los cuestionarios son totalmente anónimos.

Muchas gracias.

Valorar los siguientes aspectos del 1-5 siendo:

1: nada de acuerdo, **2:** poco de acuerdo, **3:** de acuerdo, **4:** bastante de acuerdo, **5:** totalmente de acuerdo

Tabla 1.

Ítems del cuestionario para docentes del área de lengua extranjera.

	1	2	3	4	5
1. Utilizo la música como recurso en el aula de lengua extranjera.					
2. Utilizo canciones proporcionadas por el libro de texto para desarrollar la destreza de listening en mis alumnos.					
3. Utilizo canciones del ámbito social (música no destinada a aprender inglés, cantantes, grupos de música, etc.) de acuerdo con sus intereses y edad para desarrollar la destreza de listening en mis alumnos.					
4. El papel del alumno en las clases de lengua extranjera adopta un rol activo durante la mayor parte del tiempo de una clase.					
5. Creo que la música (entendida de forma global como ritmo y letra) puede tener influencia positiva en el proceso de adquisición de una lengua extranjera.					
6. Tengo presente las oportunidades de enriquecimiento que proporciona la música en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.					
7. Utilizo los recursos que ofrece la música para aprender una lengua extranjera (vocabulario, estructuras gramaticales, expresiones, cultura, etc.)					
8. Conozco los beneficios de la utilización de la música en el proceso de aprendizaje de una					

lengua extranjera.					
9. Las canciones son una herramienta de gran utilidad para desarrollar habilidades de escucha y expresión (ya sea oral o escrita).					
10. Utilizo canciones cercanas al alumnado para ampliar su vocabulario.					
11. Utilizo las actividades propuestas por el libro de texto relacionadas con listening.					
12. Los recursos musicales utilizados en el aula favorecen el desarrollo de las destrezas (listening, speaking, reading, writing and interaction) en la lengua extranjera.					
13. En el aula de inglés, recursos como la música, facilitan la correcta pronunciación.					
14. Trabajar con música en el aula de inglés resulta una experiencia motivadora para los alumnos.					

Anexo II: Cuestionario para el alumnado

Cuestionario para el Trabajo de Fin de Grado → El impacto de la música en el aprendizaje de la lengua extranjera (Inglés)

Valora los siguientes ítems del 1-5 siendo:

1: nada de acuerdo, **2:** poco de acuerdo, **3:** de acuerdo, **4:** bastante de acuerdo, **5:** totalmente de acuerdo

Tabla 2.

Ítems del cuestionario para el alumnado sobre el área de lengua extranjera.

	1	2	3	4	5
1. Me gustan las clases de inglés					
2. Me divierto a la vez que aprendo inglés					
3. Me gusta usar canciones en la clase de inglés.					
4. A través de la música trabajamos en las canciones el vocabulario, la gramática, las expresiones, etc.					
5. Me gusta hablar con mis compañeros/as en inglés sobre los temas propuestos por el libro de texto					
6. Me gustaría tener más clases de inglés cada semana					
7. En clase de inglés aprendemos a través de actividades que me gustan					
8. En la clase de inglés se realizan actividades interesantes					
9. Me siento cómodo/a hablando en inglés					
10. Me resulta fácil comunicarme con mis compañeros/as en inglés					
11. Me gusta hablar en la clase de inglés sobre temas que me resultan interesantes					
12. La música me ayuda a mejorar mi pronunciación en inglés					
13. Me gusta hacer actividades de listening					
14. Me resulta fácil comprender lo que dicen los listening que hacemos en clase					
15. Me gusta escuchar a mis compañeros/as hablando en inglés					
16. Hacer actividades de listening me ayuda a					

comprender a personas que hablan inglés					
17. Lo que aprendo en la clase de inglés es útil					
18. Me parece importante aprender una lengua extranjera					
19. A través de la música aprendo sobre las personas de otros países.					

¿Qué cantantes o grupos de música (de habla inglesa) son tus favoritos?

Anexo III: Canción con palabras eliminadas “Maps”



I miss the taste of a sweeter life

I miss the _____

I'm searching for a song tonight

I'm changing all of the stations

I like to think that we had it all

We drew a map to a better place

But on that road I took a fall

Oh baby why did you run away?

I ___ there for you

In your darkest times

I ___ there for you

In your darkest nights

But I wonder where were you?

When I was at my worst

Down on my knees

And you ___ you had my back

So I wonder where were you?

When all the roads you took came back

to me

So I'm following the ___ that leads to

you

The map that leads to you

Ain't nothing I can do

The map that leads to you

Following, following, following to you

The ___ that leads to you

Ain't nothing I can do

The map that leads to you

Following, following, following

I hear your voice in my sleep at _____

Hard to resist temptation

'Cause something strange has come over

me

And now I can't get over you

No, I just can't get over you

I ___ there for you

In your darkest times

I ___ there for you

In your darkest nights

But I wonder where were you?

When I was at my worst

Down on my knees

And you ___ you had my back

So I wonder where were you?

When all the roads you took came back

to me

So I'm following the ___ that leads to

you

The map that leads to you

Ain't nothing I can do

The map that leads to you

Following, following, following to you

The ___ that leads to you

Ain't nothing I can do

The map that leads to you



Oh oh oh
Oh oh oh
Yeah yeah yeah
Oh oh oh

Oh, I ___ there for you
Oh, in your darkest time
Oh, I ___ there for you
Oh, in your darkest nights

Oh, I ___ there for you
Oh, in your darkest time
Oh, I ___ there for you
Oh, in your darkest nights

But I wonder where were you?
When I was at my worst
Down on my knees
And you ___ you had my back
So I wonder where were you?
When all the roads you took came back
to me

So I'm following the ___ that leads to
you
The map that leads to you
Ain't nothing I can do
The map that leads to you
Following, following, following to you
The ___ that leads to you
Ain't nothing I can do
The map that leads to you
Following, following, following





Anexo IV: Canción completa "Maps"

I miss the taste of a sweeter life

I miss the conversation

I'm searching for a song tonight

I'm changing all of the stations

I like to think that we had it all

We drew a map to a better place

But on that road I took a fall

Oh baby why did you run away?

I was there for you

In your darkest times

I was there for you

In your darkest nights

But I wonder where were you?

When I was at my worst

Down on my knees

And you said you had my back

So I wonder where were you?

When all the roads you took came back

to me

So I'm following the map that leads to

you

The map that leads to you

Ain't nothing I can do

The map that leads to you

Following, following, following to you

The map that leads to you

Ain't nothing I can do

The map that leads to you

Following, following, following

I hear your voice in my sleep at night

Hard to resist temptation

'Cause something strange has come over

me

And now I can't get over you

No, I just can't get over you

I was there for you

In your darkest times

I was there for you

In your darkest nights

But I wonder where were you?

When I was at my worst

Down on my knees

And you said you had my back

So I wonder where were you?

When all the roads you took came back

to me

So I'm following the map that leads to

you

The map that leads to you

Ain't nothing I can do

The map that leads to you

Following, following, following to you

The map that leads to you

Ain't nothing I can do

The map that leads to you



Oh oh oh
Oh oh oh
Yeah yeah yeah
Oh oh oh

Oh, I was there for you
Oh, in your darkest time
Oh, I was there for you
Oh, in your darkest nights

Oh, I was there for you
Oh, in your darkest time
Oh, I was there for you
Oh, in your darkest nights

But I wonder where were you?
When I was at my worst
Down on my knees
And you said you had my back
So I wonder where were you?
When all the roads you took came
back to me

So I'm following the map that leads to
you
The map that leads to you
Ain't nothing I can do
The map that leads to you
Following, following, following to you
The map that leads to you
Ain't nothing I can do
The map that leads to you
Following, following, following



Anexo V: Actividad de verbos en la canción “Maps”

Work with your partner and complete this chart with the verbs in past simple in the song “Maps” by Maroon 5. Then, invent a sentence with each of them.

Tabla 3.

Actividad sobre verbos regulares.



Regular Verbs		Invent a Sentence!
Present	Past Simple	

Tabla 4.

Actividad sobre verbos irregulares.

Irregular Verbs		Invent a Sentence!
Present	Past Simple	

Anexo VI: Canción completa "Sugar"



I'm hurting, baby, I'm broken down
I need your loving, loving
I need it now
When I'm without you
I'm something weak
You got me begging, begging
I'm on my knees

I don't wanna be needing your love
I just wanna be deep in your love
And it's killing me when you're away,
ooh, baby,
'Cause I really don't care where you are
I just wanna be there where you are
And I gotta get one little taste

Your sugar
Yes, please
Won't you come and put it down on me?
I'm right here, 'cause I need
Little love, a little sympathy
Yeah, you show me good loving
Make it alright
Need a little sweetness in my life
Your sugar
Yes, please
Won't you come and put it down on me?

My broken pieces
You pick them up
Don't leave me hanging, hanging
Come give me some

When I'm without ya
I'm so insecure
You are the one thing, one thing
I'm living for

I don't wanna be needing your love
I just wanna be deep in your love
And it's killing me when you're away,
ooh, baby,
'Cause I really don't care where you are
I just wanna be there where you are
And I gotta get one little taste

Your sugar
Yes, please
Won't you come and put it down on me?
I'm right here,
'Cause I need
Little love, a little sympathy
Yeah, you show me good loving
Make it alright
Need a little sweetness in my life
Your sugar! (sugar!)
Yes, please (yes, please)
Won't you come and put it down on me?

Yeah
I want that red velvet
I want that sugar sweet
Don't let nobody touch it
Unless that somebody's me
I gotta be your man



There ain't no other way
'Cause girl you're hotter than a southern
California day

I don't wanna play no games
You don't gotta be afraid
Don't give me all that shy shit
No make-up on
That's my

Sugar
Yes, please (please)
Won't you come and put it down on me
(down on me)?
I'm right here (right here), 'cause I need
('cause I need)

Little love, a little sympathy
So, baby, (yeah) you show me good
loving
Make it alright
Need a little sweetness in my life
Your sugar! (sugar!)
Yes, please (yes, please)
Won't you come and put it down on me?

Sugar
Yes, please
Won't you come and put it down on me?
I'm right here, 'cause I need
Little love, a little sympathy
Yeah, you show me good loving
Make it alright
Need a little sweetness in my life

Your sugar! (sugar!)
Yes, please (yes, please)
Won't you come and put it down on me?
(down on me, down on me)



Anexo VII: Phrasal verbs en la canción “Sugar”

Do you remember what a phrasal verb is? Now, working in pairs, you have to identify them in the “Sugar” lyrics. Then, try to invent a sentence including each of them!

Tabla 5.

Phrasal verbs utilizados en la canción “Sugar” de Maroon 5. Elaboración propia.

Phrasal verbs	Can you invent a sentence?

