



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

Grado en Traducción e Interpretación

TRABAJO FIN DE GRADO

El uso de canciones como material auténtico para el desarrollo de la habilidad de comprensión oral (*listening*): propuesta didáctica para estudiantes de Traducción e Interpretación

Presentado por Víctor Merino Domínguez

Tutelado por Susana Gómez Martínez

Soria, 2019

ÍNDICE

RESUMEN/ABSTRACT.....	1
1. INTRODUCCIÓN.....	2
2. OBJETIVOS.....	3
3. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO.....	3
4. MARCO TEÓRICO.....	4
4.1 La enseñanza y aprendizaje de inglés como segunda lengua.....	4
4.1.1 Diferentes métodos de enseñanza de segundas lenguas.....	5
4.1.2 Factores que influyen en el aprendizaje.....	6
4.1.3 MCER y EEES.....	7
4.1.4 Enseñanza de idiomas para traductores.....	9
4.2 La enseñanza de inglés mediante la destreza de comprensión oral (<i>listening</i>).....	10
4.2.1 El <i>listening</i> según el MCER y las competencias del Grado en Tel.....	14
4.2.2 La música como instrumento de aprendizaje de segundas lenguas.....	15
5. MARCO PRÁCTICO.....	18
5.1 Contextualización y justificación de la propuesta didáctica.....	18
5.2 Propuesta didáctica.....	18
5.2.1 Objetivos.....	18
5.2.2 Carga de trabajo.....	19
5.2.3 Contenidos.....	19
5.2.4 Metodología y desarrollo de la actividad.....	20
5.2.5 Implementación de la actividad.....	21
5.2.6 Recursos y materiales necesarios.....	25
5.2.7 Materiales de apoyo y tareas adicionales voluntarias.....	26
5.2.8 Evaluación de la actividad.....	26
6. CONCLUSIONES.....	26
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28
8. ANEXOS.....	30

RESUMEN

En la actualidad, el conocimiento de segundas lenguas resulta ser un factor de gran importancia tanto a nivel educativo como profesional. Esta es la razón por la que a lo largo de la historia se han elaborado una gran cantidad de estudios que analizan los métodos de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas, entre los cuales encontramos los que evidencian los puntos débiles de los procedimientos y la escasa investigación de habilidades comunicativas como la comprensión oral (*listening*). En el Grado de Traducción e Interpretación, esta destreza resulta ser fundamental para la formación académica del alumnado, sobre todo por la estrecha relación que tiene con las asignaturas de interpretación. El principal objetivo de este trabajo es diseñar una propuesta didáctica innovadora y motivadora que apoye a los estudiantes a desarrollar, así como mejorar esta destreza a través de materiales reales y auténticos, como son la música y las canciones. Del mismo modo, deseamos con este estudio aportar una propuesta didáctica efectiva y estimulante que se pueda aplicar en un contexto real.

Palabras clave: aprendizaje, enseñanza, segundas lenguas (L2), comprensión oral (*listening*), música, propuesta didáctica

ABSTRACT

Nowadays, the knowledge of second languages is a very important factor both at educational and professional level. This is the reason why throughout history there have been many studies that analyze the teaching and learning methods of second languages. These studies show the weak points of the procedures and the scarce investigation of communicative skills such as listening. In the degree of Translation and Interpreting, this skill is fundamental for the training of the future professionals. The aim of this project is to design an innovative and motivating lesson plan that supports students so that they can develop and improve this skill. This lesson plan has real and authentic materials, such as music and songs. In the same way, we wish to contribute with an stimulating learning experience.

Keywords: *learning, teaching, second languages (L2), listening comprehension, music, lesson plan*

1. INTRODUCCIÓN

En el mundo actual, resulta innegable el hecho de que conocer segundas lenguas (L2) se trata de algo necesario, muy positivo y de gran valor, no solo por los beneficios que ello posee a nivel personal y cognitivo, sino también por las ventajas que conlleva a nivel educativo y profesional. Para lograr alcanzar un buen nivel en una L2, es fundamental adquirir unas capacidades adecuadas en las principales destrezas existentes en cada lengua, a saber: *reading, speaking, writing y listening*.

En el ámbito de la Traducción e Interpretación (Tel), la comprensión oral (*listening*) es una de las destrezas que los estudiantes consideran más importantes, pero al mismo tiempo más complejas, así lo han demostrado los resultados obtenidos de los cuestionarios realizados por la profesora Susana Gómez a sus alumnos en la Facultad de Tel de la Uva. Esta es la razón por la que el presente trabajo se centra en dicha destreza, con el objetivo de desarrollar y proporcionar nuevos métodos y alternativas para conseguir que el alumnado adquiriera un nivel adecuado de *listening*. Existen autores como Suzanne Medina (1990) o Barbara Sposet (2008), entre otros, cuyos estudios abogan por el empleo de nuevos métodos y alternativas que se centren en el empleo de la música como herramienta, vehículo y elemento motivador para la enseñanza y aprendizaje de una L2, en este caso el inglés¹. Asimismo, la música forma parte de nuestro día a día y los jóvenes interactuamos con ella continuamente, siendo uno de nuestros grandes intereses sociales. A nivel personal, la música siempre ha supuesto para mí una gran pasión y pasatiempo, un arte que considero posee grandes ventajas, así como el hecho de haber participado en mi primer año de carrera en el proyecto europeo *PopuLLar* y la grata experiencia que supuso para mí y mi formación como estudiante universitario.

El dominio del *listening* es realmente importante para tener un buen nivel de inglés, algo que es fundamental en este Grado, dado que el uso de esta lengua es constante en diferentes asignaturas como Inglés B1, B2, B3 y B4, Interpretación simultánea e Interpretación consecutiva y resulta imprescindible para adquirir una mejor competencia y mayor destreza para la formación de los estudiantes de Tel.

Por un lado, y haciendo referencia a lo mencionado anteriormente, las asignaturas de interpretación son dos de las más importantes en el Grado Tel. El *listening* juega un papel crucial en ambas, es necesario comprender y ser capaces de entender el discurso que se está escuchando, pues es la base para poder realizar una buena interpretación.

Por otro lado, en las múltiples salidas profesionales que tiene el Grado de Tel, es primordial el empleo de las lenguas estudiadas durante la carrera. En el caso del inglés, la importancia de tener un buen dominio del *listening* es muy importante, pues en el futuro profesional de los estudiantes, contar con este dominio puede ser decisivo para desempeñar con éxito cualquier actividad laboral que involucre el uso del inglés, ya que comprender esta lengua de manera oral

¹ Aunque esta idea puede hacerse extensible a cualquier otra lengua extranjera.

ayuda a tener una mayor confianza en uno mismo, fluidez y facilidad para poder entablar y/o enfrentarse al reto de mantener una conversación en esta lengua.

El presente trabajo se encuentra dividido en dos secciones: el marco teórico y el marco práctico.

En el marco teórico, presentaremos los estudios científicos realizados sobre la enseñanza de segundas lenguas, atendiendo a la destreza de comprensión oral y cómo interviene la música en este proceso didáctico. En el marco práctico, se planteará una propuesta didáctica dirigida a los estudiantes de Traducción e Interpretación basada en el *listening* mediante el empleo de la música.

Finalmente, procederemos a exponer las conclusiones a las que hemos llegado tras la elaboración del presente trabajo, así como la bibliografía empleada y los diferentes anexos.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este Trabajo Fin de Grado es analizar la importancia de la música como herramienta y elemento motivador en el aprendizaje de una segunda lengua. Para conseguir satisfacer nuestro objetivo principal se deben fijar y cumplir una serie de objetivos secundarios:

1. Reflexionar sobre valor del inglés como L2 en el mundo y la importancia que posee para los estudiantes de Traducción e Interpretación.
2. Conocer diferentes metodologías y procedimientos empleados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas.
3. Analizar diferentes factores que intervienen durante la enseñanza de una L2, teniendo en cuenta cómo estos factores influyen y determinan el éxito del aprendizaje.
4. Examinar el proceso de enseñanza y aprendizaje de inglés mediante la destreza de comprensión oral, atendiendo a la evolución de dicha destreza a lo largo del tiempo.
5. Explicar el papel de la música en mi aprendizaje y formación a través de mi participación en el proyecto europeo *PopuLLar*.
6. Diseñar una propuesta didáctica útil, innovadora, amena y motivadora empleando la música y que esté adaptada a las necesidades de los estudiantes de Traducción e Interpretación.
7. Extraer una serie de conclusiones a partir de la realización del presente trabajo para reflexionar, aprender y así plantear la importancia de futuras investigaciones sobre este tema.

3. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO

Para cumplir los objetivos previamente expuestos, hemos establecido una metodología y un plan de trabajo. Tras una primera reunión con la tutora Susana Gómez Martínez, se delimitó y acotó el tema del presente trabajo. Posteriormente, para llevar a cabo su realización, se hizo una lectura de la literatura, documentación especializada y demás recursos, como libros tanto en

soporte papel como electrónico, así como el análisis de los datos recogidos en los cuestionarios realizados por la tutora a los alumnos de Tel durante su aprendizaje de inglés como L2. Tras este proceso de documentación y análisis, hemos realizado una propuesta didáctica.

La primera parte de este trabajo está dedicada al marco teórico, donde se abordan diferentes aspectos relativos a la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas, los diferentes métodos para ello y los factores influyentes para los estudiantes. Asimismo, nos centraremos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) y en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), para comprender más a fondo cómo se encuentra regulado el proceso didáctico de segundas lenguas. Además, sirviéndonos de los objetivos y competencias de la guía de Grado de Tel, analizaremos la enseñanza de idiomas para traductores. También estudiaremos la enseñanza del inglés mediante la destreza de comprensión oral (*listening*) según el MCER, las competencias de las asignaturas del Grado y la importancia para los traductores e intérpretes. Igualmente, dirigiremos nuestro interés hacia la música como forma de aprendizaje de una L2.

La segunda parte de este trabajo, el marco práctico, recoge una propuesta didáctica diseñada especialmente para los estudiantes de primer curso de Tel en la asignatura de formación básica de 6 créditos ECTS Lengua B2 (Inglés), basándonos en la destreza de *listening* y adaptándola mediante el empleo de la música. En esta actividad se detallan la contextualización y justificación de nuestra propuesta, los objetivos que se persiguen con ella, los contenidos, recursos y materiales necesarios para llevar a cabo su realización, así como la implementación, metodología, desarrollo y evaluación de la misma. En último lugar, aparecen las conclusiones obtenidas tras el estudio y trabajo que se han realizado.

La organización del trabajo es algo decisivo y de vital importancia para poder conseguir un desarrollo adecuado y un resultado satisfactorio. Primero, se confeccionó un esquema inicial que ofrecía una visión general sobre la estructura del trabajo, donde se reflejaron los apartados, sub-apartados e ideas clave que éste debía contener. Esta organización se consiguió también mediante el documento de Google Drive elaborado por la tutora Susana Gómez, donde se explicaba detalladamente el proceso que debía seguir, la disposición de las diferentes tareas y los plazos establecidos. Personalmente, este recurso resultó ser de gran ayuda, ya que me permitió elaborar un plan de trabajo donde podía consultar las tareas realizadas y las pendientes, consiguiendo así una mayor eficacia a la hora de trabajar y desarrollar este proyecto.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. La enseñanza y aprendizaje del inglés como segunda lengua

En el mundo actual en el que vivimos, el aprendizaje de una L2 resulta ser algo de gran importancia, no solo por sus beneficios culturales, cognitivos, lingüísticos y neuronales, sino también por la gran cantidad de oportunidades que se abren al conocer una segunda lengua (de aquí en adelante L2), el inglés el caso de este estudio, lengua internacional por excelencia. Se abre un amplio abanico de posibilidades, tales como oportunidades laborales, contribución a la comunicación internacional, ruptura de barreras culturales y lingüísticas. Según la enciclopedia

Ethnologue, se calcula que en todo el mundo hay más de 1 000 millones de personas que hablan inglés, alrededor de 300 millones lo tiene como lengua materna y más de 700 millones como L2 (Ethnologue, 2019). Por lo tanto, se deduce que adquirir un buen nivel de inglés se ha convertido hoy en día en algo fundamental.

4.1.1 Diferentes métodos de enseñanza de segundas lenguas

A lo largo de la historia ha surgido una amplia variedad de métodos para llevar a cabo la enseñanza de L2. Con el propósito de hallar el procedimiento ideal que se traduzca en unos resultados óptimos, estos métodos han experimentado un cambio y una evolución constantes para resolver los posibles problemas y dificultades que puedan presentarse. La elección de un determinado método de enseñanza determinará en gran parte el éxito del proceso didáctico.

De acuerdo con Martín (2009), los métodos de enseñanza más destacables que han tenido lugar a lo largo de la historia son los que se detallan a continuación:

- **El método tradicional o prusiano** se basaba en la enseñanza del latín como lengua culta. En este contexto, la lengua se trataba como un conjunto de reglas que deben ser observadas, estudiadas y analizadas. El objetivo de este método era capacitar a los estudiantes para la lectura, análisis y traducción de textos latinos. La gramática se presentaba mediante un procedimiento deductivo, haciendo uso del análisis contrastivo. Actualmente este método se encuentra en desuso debido a las múltiples deficiencias que presentaba, como la falta de atención a las destrezas orales, dificultad para la interacción y el carácter poco motivador del mismo.

- **El método directo** planteaba una didáctica que promoviera la comunicación oral para atender las necesidades de los estudiantes, la expresión oral prevalecía frente a la expresión escrita. La enseñanza de la gramática quedó relegada a un segundo plano y se le dio más importancia al vocabulario, a las situaciones comunicativas, los diálogos y la interacción oral. El procedimiento de enseñanza era de tipo inductivo, aunque con deficiencias en aspectos como los diálogos y la falta de situaciones comunicativas reales.

- **El método audio-oral** se fundamentaba en la teoría lingüística del estructuralismo y la psicología conductista. La lengua es una serie de hábitos y la enseñanza de la gramática es inductiva, el alumno debe aprender la L2 de manera automática, dando una mayor prioridad a las estructuras gramaticales que al vocabulario. Este método no contemplaba la diversidad de estilos de aprendizaje de los estudiantes y, por tanto, no se consiguió una comunicación fluida y real, ni se potenciaron las creaciones libres de los estudiantes ni su aprendizaje consciente.

- **El método situacional** consistía en un procedimiento que se centraba en la imitación y el reforzamiento. Se efectuó una selección, graduación y secuenciación de los contenidos léxicos y gramaticales para así enmendar los errores existentes en los métodos anteriores. Esta técnica bebe del estructuralismo y se basaba en la teoría conductista. La gramática poseía gran importancia y se enseñaba de manera gradual y con un enfoque inductivo.

- **La respuesta física total** era una técnica natural que consideraba que el aprendizaje de una L2 es semejante al de una lengua materna. El aprendizaje se daba a partir del modelo estímulo-respuesta, es decir, por medio de acciones y respuestas físicas. Este método otorgaba un importante papel a la comprensión oral.

- **El enfoque natural** tenía como objetivo principal la comprensión de significados y sostenía que la exposición e inmersión de la lengua meta debía prevalecer por encima de la producción escrita. Este método cuenta con el innatismo como teoría de adquisición, es decir, el cerebro humano se encuentra genéticamente preparado para el aprendizaje de lenguas.

- **La Sugestopedia** se creó gracias a Georgi Lozanov, psicoterapeuta y psiquiatra búlgaro que señaló que los problemas que tienen lugar a la hora de aprender lenguas extranjeras se deben a la dificultad y ansiedad de los estudiantes. De este modo elaboró la *Sugestopedia*, teoría que cuenta con técnicas de relajación y concentración para conseguir un aprendizaje efectivo. El empleo de canciones, música de fondo, juegos y otros recursos son algunos de las técnicas que contempla. Lo importante en este método es el uso de la lengua y no la forma.

- **El enfoque comunicativo** tiene su origen a comienzos de los años 70 del siglo XX en Europa. El objetivo de la lengua es la comunicación y enseñanza centrada en los estudiantes y sus necesidades. Esta enseñanza debe crear una comunicación y situaciones reales, trabajando mediante actividades comunicativas. Presta especial atención a la forma y uso de la lengua para que los alumnos sean capaces de emplearla y comunicarse de manera eficaz.

Aunque se ha demostrado que no existe un método único y perfecto (Gómez, 2004), para llevar a cabo nuestra propuesta didáctica, es necesario señalar que el enfoque comunicativo es el que mejor se ajusta a los objetivos del presente trabajo y posee las características más idóneas, ya que se pretende alcanzar una comunicación real por medio de actividades y materiales auténticos, la música, atendiendo a las necesidades y motivaciones de los alumnos para facilitar su proceso de aprendizaje del inglés como L2.

4.1.2. Factores que influyen en el aprendizaje

En el momento de enfrentarse a la tarea de aprendizaje de una L2, intervienen diversos factores que influirán durante este proceso.

- Atendiendo a la **edad**, existen hallazgos que sostienen que los estudiantes más jóvenes consiguen unos mejores resultados en menor tiempo que los estudiantes de mayor edad, sobre todo en aspectos como la pronunciación (Ellis, 1994). Por otro lado, hay investigadores que opinan que los adultos aprenden a una mayor velocidad y logran alcanzar unos mejores resultados en gramática y pragmática al poseer una mayor madurez conceptual y capacidad de abstracción y cuentan con una habilidad más desarrollada para almacenar y emplear información de mayor relevancia para llevar a cabo tareas comunicativas (Solsona, 2008).

- El **sexo** también es un factor determinante, pues las mujeres presentan cierta ventaja con respecto a los hombres para adquirir una L2. Además, los hombres suelen tener una menor

sensibilidad al incorporar nuevas formas lingüísticas y son las mujeres las que demuestran un mayor esfuerzo a la hora de comunicar y expresar ideas (Ellis, 1994).

- Santana (2016) determina que la **clase social y entorno** son factores que se deben tener en cuenta, ya que los estudiantes que gozan de un nivel socioeconómico más alto tienen mayor facilidad para acceder a herramientas que potencian el aprendizaje como Internet, libros, obras de arte y otros bienes culturales. Por su parte, Ellis (1994) asegura que los estudiantes de clase media logran adquirir un nivel más alto de aprendizaje de una L2 y cuentan con una actitud más predispuesta que los estudiantes de clase social más baja.

- De acuerdo con Santana (2016), existen una serie de circunstancias que influyen en la **motivación**, como que la L2 en cuestión aparezca en un plan de estudios como una asignatura obligatoria u optativa, así como la atracción que suscita en los estudiantes la comunidad lingüística de esa lengua y la utilidad futura de la misma. Gardner y Lambert (1959, 1972, en Santana, 2016), proponen una dicotomía motivacional, primero aparece la motivación integradora, que se da en el momento en el que los estudiantes manifiestan un deseo y voluntad de conocer una L2 y participar en la vida social de su comunidad lingüística. En segundo lugar se encuentra la motivación instrumental, que sucede cuando los alumnos muestran un interés meramente práctico y funcional. Asimismo, Gardner (1979, en Santana, 2016), sostiene que el grado de motivación de un individuo también viene dado por tres factores: deseo por aprender una lengua y poder usarla, actitudes hacia el aprendizaje de dicha lengua y el esfuerzo que un individuo está dispuesto a realizar para aprenderla.

Una vez expuestos estos factores y conocido el modo en el que influyen durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de una L2, es preciso señalar que en el caso de nuestro estudio, la propuesta didáctica que presentamos tiene en cuenta estos factores, ya que está dirigida a estudiantes universitarios jóvenes, tanto hombres como mujeres y se pretende que resulte motivadora a la par que útil.

4.1.3. MCER y EEES

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), es un estándar cuyo objetivo principal es el de determinar y medir los niveles de comprensión y expresión oral y escrita en una lengua concreta. El MCER se implementó en noviembre de 2001 como parte del proyecto lingüístico del Consejo de la Unión Europea, estableciéndose una unificación de las directrices para la enseñanza y el aprendizaje de idiomas. De acuerdo con lo estipulado en Consejo de Europa (2002), el MCER propone una clasificación de los niveles comunes de referencia con respecto al dominio de una lengua dentro de las cinco capacidades y/o destrezas (comprensión auditiva, comprensión lectora, interacción oral, expresión oral y expresión escrita) permitiendo así, comprobar el avance y progreso de los estudiantes en cada fase del aprendizaje a partir de una diferenciación de niveles.

En primer lugar se encuentran los tres niveles generales de dominio (básico, independiente y competente), éstos a su vez se dividen en dos subniveles cada uno, tal y como se especifica a continuación:

NIVELES COMUNES DE REFERENCIA DEL MCER	
USUARIO BÁSICO	A1 (<i>Breakthrough</i> - Acceso)
	A2 (<i>Waystage</i> - Plataforma)
USUARIO INDEPENDIENTE	B1 (<i>Threshold</i> - Umbral)
	B2 (<i>Vantage</i> - Avanzado)
USUARIO COMPETENTE	C1 (<i>Effective Operational Proficiency</i> - Dominio operativo eficaz)
	C2 (<i>Mastery</i> - Maestría)

Figura 1. Tabla sobre los niveles comunes de referencia de idiomas según el MCER (Consejo de Europa, 2002)

Teniendo en cuenta esta clasificación, debemos prestar atención a los objetivos del MCER que aparecen reflejados en Consejo de Europa (2002):

- Proporcionar una base común en el continente europeo para la elaboración de exámenes, programas lingüísticos y manuales de idiomas.
- Describir los conocimientos y destrezas de los estudiantes con el fin de utilizar una lengua extranjera para comunicarse y actuar de manera eficaz.
- Crear una unificación educativa proporcionando los medios pertinentes para coordinar la enseñanza y el aprendizaje y satisfacer las necesidades de los alumnos.
- Favorecer la cooperación internacional en el campo de las lenguas, la formación educativa y el aprendizaje.
- Fomentar en todas aquellas personas relacionadas profesionalmente con la lengua, así como en los alumnos, un estado de reflexión.

También en este contexto educativo, destacamos el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) para la formación de estudiantes universitarios y de educación superior, cuyo objetivo fundamental es facilitar la movilidad de estudiantes, profesorado y titulados entre los 49 países miembros (EEES, 2019). El proceso de convergencia y construcción del EEES tiene un claro efecto en la metodología docente establecida para el desarrollo y adquisición de competencias por parte de los estudiantes. Todo ello dentro del marco del *Life Long Learning Program*, Programa de Formación Continua, a lo largo de la vida de los estudiantes (Martínez, 2015). Son varios los autores que señalan la importancia que tiene el método de enseñanza por el que aboga el EEES: un sistema de enseñanza transmisivo, en el que el docente debe centrar y guiar su trabajo para conseguir, por un lado, un aprendizaje autónomo del alumno y, por otro lado, también un aprendizaje participativo (García-Berro et al, 2009). En primer lugar, el aprendizaje autónomo y tutorizado favorece la adquisición de un conocimiento significativo del entorno y a lo largo de la vida de los estudiantes (Herrera y Enrique, 2008). En segundo lugar, el aprendizaje colaborativo

es idóneo para la satisfacción de una competencia transversal como la del trabajo en equipo (Sánchez, 2015). Todo ello, tiene como objetivo lograr que los estudiantes sean capaces de trabajar de manera solvente e individual y al mismo tiempo en grupo, planteando así diversos escenarios reales a los que deberán enfrentarse en un futuro profesional.

El punto de convergencia de estos dos aprendizajes es el alumno, pues se trata de la figura principal y se deben tener en cuenta sus necesidades y motivaciones.

4.1.4 Enseñanza de idiomas para traductores

En el Grado de Traducción e Interpretación, de aquí en adelante Tel, impartido en la Universidad de Valladolid, los idiomas ocupan un papel principal, puesto que existen asignaturas cuyo objetivo es el de la enseñanza de estos idiomas para traductores. En nuestro caso, nos referimos al inglés como L2 o lengua B. En el plan de asignaturas del Grado hay un total de cuatro materias que centran su atención en la enseñanza y aprendizaje de esta lengua y en el uso de la lengua dentro de las actividades propias que ha de desarrollar un traductor.

ASIGNATURAS DE INGLÉS COMO LENGUA B EN EL GRADO DE TEI		
	1^{er} cuatrimestre	2^o cuatrimestre
1^{er} CURSO	LENGUA B1 (INGLÉS)	LENGUA B2 (INGLÉS)
	→ 6 créditos ECTS → 16 horas teóricas → 25 horas prácticas → 4 horas de seminario Total horas presenciales: 45	→ 6 créditos ECTS → 16 horas teóricas → 25 horas prácticas → 4 horas de seminario Total horas presenciales: 45
2^o CURSO	LENGUA B3 (INGLÉS)	LENGUA B4 (INGLÉS)
	→ 6 créditos ECTS → 16 horas teóricas → 25 horas prácticas → 4 horas de seminario Total horas presenciales: 45	→ 6 créditos ECTS → 16 horas teóricas → 25 horas prácticas → 4 horas de seminario Total horas presenciales: 45

Figura 2. Tabla de las asignaturas de inglés como lengua B en Tel de la UVa

En nuestro caso vamos a prestar especial atención a la asignatura Lengua B2 (Inglés), ya que los alumnos que la cursan son a los que va dirigida nuestra propuesta didáctica. Para ello, es necesario conocer cómo se lleva a cabo la enseñanza del inglés en esta materia y conocer las competencias y objetivos que aparecen reflejados en la guía docente de la asignatura (San José: 2,3).

Por un lado, aparecen las competencias generales, las cuales estipulan que los estudiantes deben contar con la comprensión de conocimientos en el área de estudio que nos ocupa -Tel- y aplicarlos en su trabajo de forma profesional, mediante la elaboración y defensa de argumentos y resolución de problemas. Asimismo, los alumnos han de transmitir información,

ideas y aportar soluciones, al mismo tiempo que desarrollan las habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores.

Por otro lado, nos encontramos con las competencias específicas que señalan que el alumnado tiene que conocer, profundizar y dominar la Lengua B de manera oral y escrita en diferentes contextos y registros, así como analizar, determinar, comprender y revisar textos y discursos, identificando los rasgos lingüísticos y de contenido relevantes para la traducción y la interpretación.

Si nos centramos en los objetivos que se establecen en la Guía docente la asignatura, veremos que, en primer lugar, se encuentran los objetivos conceptuales y, en segundo lugar, los objetivos procedimentales y actitudinales.

Los objetivos conceptuales apuntan que es necesario que los estudiantes manejen la Lengua B en sus aspectos sintáctico, semántico y estilístico. Además, deben exponer, defender y argumentar ideas de forma oral y con fluidez y así reflexionar sobre el lenguaje como sistema. Por su parte, los objetivos procedimentales y actitudinales señalan la importancia del trabajo autónomo y en equipo, al mismo tiempo que los estudiantes reflexionan sobre el proceso de aprendizaje y toman conciencia sobre la diversidad y multiculturalidad en la Lengua B.

Teniendo en cuenta el MCER y los tipos de competencias y objetivos previamente mencionados, debemos hacer referencia a la dicotomía existente acerca de la formación académica en competencias prácticas, es decir, «saber hacer cosas», frente a la formación atendiendo a los contenidos. La práctica de la enseñanza de idiomas contemporánea aboga por tener en cuenta y evaluar lo que los estudiantes pueden hacer y lograr con el idioma y no tanto lo que saben y conocen acerca de ese idioma, en cambio, la enseñanza tradicional centra su atención en probar y demostrar lo que los estudiantes saben, como por ejemplo, las reglas de gramática, vocabulario, sintaxis, entre otros aspectos (Hancock, 2006). La unión de la metodología por la que apuesta el MCER y los objetivos y competencias del Grado deben encontrar un punto de convergencia, consiguiendo así que los alumnos adquieran una formación completa atendiendo a competencias teóricas y prácticas.

Por último, queremos señalar que la propuesta didáctica de este trabajo se ajusta al nivel C1 según el MCER, para que se adapte a los objetivos, competencias, contenidos y ser susceptible de implementarse en la asignatura Lengua B2 (Inglés).

4.2. La enseñanza de inglés mediante la destreza de comprensión oral (*listening*)

La destreza auditiva o destreza de comprensión oral, de aquí en adelante *listening*, es, junto con la expresión oral (*speaking*), la comprensión escrita (*reading*) y la expresión escrita (*writing*), una de las cuatro habilidades que forman parte de la enseñanza y aprendizaje de idiomas. Rost (2002) sostiene que el enfoque explícito del *listening* en el aprendizaje de idiomas es un fenómeno relativamente reciente. La destreza de *listening* comenzó a ocupar un papel importante en la enseñanza de idiomas a principios del siglo XX. Como resultado, la lengua en su

forma hablada se convirtió en la fuente y medio definitivo para el aprendizaje de L2 y la precisión de la percepción y la claridad de la memoria auditiva se convirtieron en habilidades principales. De acuerdo con Joan Morley (1984), a comienzos de los años setenta y continuando hasta la década de los ochenta, tuvo lugar un interés emergente sobre la importancia del *listening* en el aprendizaje de L2. Este interés hacia el papel de la destreza de *listening* en la teoría y pedagogía del aprendizaje de idiomas, trajo consigo una importancia crucial en el lenguaje verbal, su calidad, cantidad y forma en la que se procesa, tanto en la investigación como en el desarrollo de la enseñanza de una L2. A pesar del reconocimiento de la importancia que tiene la comprensión auditiva tanto en la comunicación, como en la adquisición del lenguaje, el *listening* siempre ha sido la habilidad lingüística menos investigada. En palabras de Susana Gómez (2008), hasta no hace demasiado tiempo, el *listening* no estaba considerado como una habilidad separada e independiente, con sus características propias, propósitos y micro habilidades que se podían enseñar, aprender y adquirir.

Para comprender en qué consiste el *listening*, debemos conocer una definición clara de la misma. Joseph A. Wipf (1984: 345) en su obra *Strategies for Teaching Second Language Listening Comprehension*, presentó la destreza auditiva como:

Invisible mental process in which listeners must discriminate between sounds, understand vocabulary and grammatical structures, interpret stress and intention, retain and interpret this within the immediate as well as the larger socio-cultural context of the utterance².

Por su parte, Charles J. James (1984: 2) en *Are You Listening? The Practical Components of Listening Comprehension*, acuñó la siguiente definición acerca del *listening*:

Listening comprehension is not a skill, but a set of skills all marked by the fact that they involve the aural perception of oral signals. A person can hear something but not be listening... it is absolutely necessary for any other work with language, especially for speaking, and even for writing³.

Eastman (1991), propone una serie de procedimientos y objetivos que considera son esenciales para la enseñanza de la comprensión auditiva⁴:

1. Lograr que el inglés sea lo más independiente posible de la L1; esto se puede conseguir aprendiendo a vincular los significados de las palabras en inglés con los referentes y no con los

² Traducción propia: Proceso mental invisible en el que los oyentes deben discriminar entre los sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención, retenerlo e interpretarlo dentro del contexto sociocultural más amplio de la expresión.

³ Traducción propia: La comprensión auditiva no es una destreza, sino una serie de destrezas marcadas por el hecho de involucrar la percepción auditiva de signos orales. Una persona puede oír algo, pero no estar escuchando... es absolutamente necesaria para cualquier otra labor que se realice con el lenguaje, especialmente para poder hablar y para poder escribir.

⁴ Cabe destacar que estos aspectos contrastan con la realidad que observamos habitualmente en el aula.

equivalentes en la lengua materna. Del mismo modo y yendo un paso más allá, sustituir las palabras por frases completas.

2. Pensar en inglés: esto implicará que el estudiante piense o se diga a sí mismo con frases sencillas en inglés. Esta técnica se trata del que posiblemente sea el factor más importante para memorizar y aprender cualquier habilidad.

3. Evitar la traducción, especialmente cuando se realizan ejercicios de comprensión oral.

4. Intentar entender lo esencial del discurso, no el 100 % del mensaje que se está escuchando.

Una vez conocido el contexto de la comprensión oral y los principales objetivos de su enseñanza, procederemos a analizar las estrategias y los tipos de *listening* que existen.

Estrategias para la enseñanza del *listening*

Buck (2001), diferencia dos tipos de estrategias: por un lado, las estrategias cognitivas, procesos y actividades mentales relacionadas con la comprensión y la capacidad de retener datos e información en la memoria a largo plazo para su posterior recuperación; por otro lado, las estrategias metacognitivas, actividades mentales conscientes o inconscientes que desempeñan una función ejecutiva en la gestión de las estrategias cognitivas.

Richards (2016) clasifica las estrategias cognitivas mediante tres procesos:

- Procesos de comprensión: asociados al tratamiento de las aportaciones lingüísticas y no lingüísticas.
- Procesos de almacenamiento y memoria: asociados con la retentiva de datos lingüísticos y no lingüísticos en la memoria de trabajo o en la memoria a largo plazo.
- Uso y recuperación de procesos: esta estrategia cognitiva está ligada con el acceso a la memoria, intervienen la salida y el empleo de la información que se encuentra almacenada en nuestra memoria.

De acuerdo con Vandergrift (1996), en las estrategias metacognitivas, tanto los alumnos como el docente deben asumir un determinado papel y realizar ciertas acciones en cada una de las estrategias para llevar a cabo una actividad de *listening*:

- Organización avanzada: el estudiante decide los objetivos de una actividad de *listening* determinada, mientras que el docente establece el tema del ejercicio y pregunta a los alumnos la razón por la que debería ser importante escucharla.
- Atención dirigida: los alumnos deben prestar atención a los puntos principales de la actividad para alcanzar una comprensión general de lo que escuchen. El profesor pregunta qué tipo de información es probable que vayan a escuchar los estudiantes.
- Atención selectiva: por una parte, los estudiantes prestan atención a los detalles de la actividad, por otra, el docente establece unos tipos específicos de información para que los alumnos los escuchen.

- Autogestión: el alumno maneja su propia motivación para llevar a cabo una tarea de aprendizaje, mientras que el docente, antes de realizar la actividad de *listening*, habla con los estudiantes en la L2 para que se familiaricen con la tarea.
- Evaluación de los resultados: los estudiantes valoran y juzgan cómo han realizado la actividad y el docente establece una tarea con los posibles resultados que pueden evaluarse por parte de los alumnos.
- Identificación del problema: cada estudiante decide e identifica qué problemas ha encontrado con respecto a la tarea y el profesor proporciona un seguimiento para determinar las áreas problemáticas.

Los estudiantes necesitan conocer las estrategias que existen para realizar actividades de *listening* y deben tener la oportunidad de verlas en un discurso real, comprender sus posibles beneficios, obtener una práctica específica para utilizar una determinada estrategia y experimentar sus efectos (Rost, 2002). Existen una serie de condiciones para que una determinada estrategia de *listening* sea pedagógicamente aprovechable, en palabras de Rost (2002: 157), estas condiciones son las siguientes:

1. Que el alumno reconozca la necesidad de identificar una «confusión» o de compensar una información incompleta.
2. Que exista un punto reconocible en el discurso en el que se pueda utilizar una estrategia (una forma alternativa de procesar el lenguaje o de interactuar).
3. Que esta alternativa posea un beneficio probable en el conocimiento o un efecto positivo que el estudiante busque (por ejemplo, comprender más del extracto del *listening*).
4. Que la forma alternativa de procesamiento se pueda poner de nuevo en práctica en un contexto inmediato.
5. Que el nuevo uso de la alternativa produzca un efecto demostrable (sobre la interacción, la comprensión o el aprendizaje).

Tipos de *listening*

De acuerdo con diversos autores como Michael Rost (2002), Michael Purdy y Deborah Borisoff (1997) se distinguen cuatro tipos de *listening*.

- *Appreciative listening*: o *listening* apreciativo, consiste en escuchar por mero placer, como escuchar música, o ver la televisión. Con él se busca la relajación o motivación del oyente. Practicar un ejercicio de escucha apreciativa puede proporcionar tal nivel de disfrute al oyente que éste consigue estar en sintonía con él mismo y con su entorno, además de reducir el nivel de ansiedad
- *Comprehensive or informational listening*: esta escucha comprensiva o informativa, comprende descripciones y opiniones de un sujeto acerca de un tema determinado. El objetivo es centrarse en la información que se está escuchando, dejando de lado la evaluación o juicio.

Consiste en comprender el mensaje y su contenido, sin ser crítico o someter a una evaluación la información, es decir, escuchar para simplemente aprender y entender.

- *Critical-deliberative listening*: escucha crítica-deliberativa o crítica-evaluativa, con este tipo de ejercicios se pretende escuchar para evaluar la validez del mensaje, como si de un discurso persuasivo se tratara. El oyente trata de tomar una decisión sobre la aceptación o el rechazo del valor de la información que está escuchando.

- *Empathic or therapeutic listening*: la escucha terapéutica permite al oyente entender los sentimientos o el punto de vista de otra persona. La escucha empática facilita la resolución de problemas, fomenta el desarrollo de una perspectiva más clara y resulta útil tanto al orador como al oyente para restaurar el equilibrio emocional. Los prejuicios no tienen cabida y para alcanzar un resultado óptimo, es primordial dejar de lado nuestros propios intereses y centrarnos en las necesidades de la otra persona. En este caso florece la capacidad de escuchar de forma comprensiva (Wolvin y Coakley, 1982, citados en Purdy y Borisoff, 1997).

4.2.1 El *listening* según el MCER y las competencias del Grado en Tel

Este apartado se encuentra dividido en dos partes, primero expondremos cómo se encuentra regulado el *listening* según el MCER y posteriormente, cómo se trata esa habilidad según las competencias de Tel. De acuerdo con lo estipulado en Consejo de Europa (2002: 30,31), los niveles comunes de referencia con respecto a la comprensión auditiva y sus rasgos principales abarcan desde el nivel A1, donde el estudiante reconoce palabras y expresiones muy básicas, el nivel A2 que consiste en la comprensión de frases y vocabulario habitual. En el nivel B1 el alumno comprende las ideas principales cuando el discurso es claro y normal, mientras que en el nivel B2, comprende conferencias y discursos extensos e incluso sigue líneas argumentales complejas. En cuanto al nivel C1, hacia el cual prestaremos especial atención, ya que es el nivel que poseen los estudiantes a los que va dirigida nuestra propuesta didáctica, dichos estudiantes comprenden discursos extensos, incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están solo implícitas y no se señalan explícitamente. Por último, en el nivel C2, el estudiante no tiene dificultad alguna para comprender cualquier tipo de lengua hablada.

Las competencias y requisitos exigidos en el Grado en Tel deben adecuarse y adaptarse a las necesidades de los estudiantes para que sean capaces de cumplir con las habilidades y destrezas traductológicas e interpretativas. Esta es la razón por la que las diferentes asignaturas que se imparten durante el Grado están orientadas de tal manera que se promueva el desarrollo educativo e intelectual de los estudiantes en las diferentes áreas para así adquirir el nivel adecuado en las destrezas lingüísticas. En el Grado de Tel, el *listening* ocupa una posición importante, tal y como aparece reflejado en algunas de las competencias específicas del Grado, las cuales hemos mencionado anteriormente en el apartado 4.1.4. *Enseñanza de idiomas para traductores*.

Según los resultados obtenidos en los cuestionarios realizados por Susana Gómez, el alumnado de Tel considera que es necesario mejorar, desarrollar e incrementar su nivel de comprensión oral. Uno de los motivos por el que es necesaria esta mejora es porque los estudiantes deben cursar también asignaturas de interpretación durante el transcurso del Grado, como son Interpretación consecutiva e Interpretación Simultánea y resulta primordial la adquisición de un nivel adecuado en la destreza de comprensión oral para abordar de manera exitosa las tareas interpretativas. Cerezo (2016), reflexiona sobre si los ejercicios convencionales de comprensión oral sobre los que versan determinados libros didácticos, como ejercicios de relacionar, rellenar huecos, de verdadero y falso, de elección múltiple, etc., y que comúnmente son utilizados en las materias de lengua extranjera para desarrollar esta destreza, satisfacen las necesidades de comprensión de los estudiantes. Para dar respuesta a esta pregunta, Mendelsohn (1994) asegura que este tipo de ejercicios y actividades no se ajustan a los principios básicos que delimitan los procesos de comprensión oral en la interpretación, pues se enmarcan dentro de un tipo de escucha selectiva y los estudiantes no logran comprender la totalidad de la información transmitida y simplemente se centran en darle solución al ejercicio planteado. Esta problemática tiene como consecuencia que el alumno no sea capaz de comprender el discurso como para poder comenzar a realizar actividades de interpretación.

Del mismo modo, Ur (1984), Back (2001), Kanagawa y Green (2008), citados en Cerezo (2016), señalan que los ejercicios tradicionales que se ponen en práctica para intentar potenciar la destreza auditiva de los alumnos, distan mucho de las situaciones cotidianas reales de comprensión oral. Por consiguiente, la tipología de ejercicios que se deberían implementar para que resulten efectivos tienen que ser auténticos, para así motivar y promover el componente lingüístico de los estudiantes.

4.2.2 La música como instrumento de aprendizaje de segundas lenguas

La música es un medio para evocar emociones positivas, tanto si un estudiante la escucha o como si canta solo o lo hace al unísono con otros, la experiencia resulta placentera y puede aumentar la confianza de los alumnos. La integración de la música en el aula durante el aprendizaje de segundas lenguas puede mejorar positivamente la adquisición de un idioma (Medina, 1990). Son muchos los beneficios que aporta del empleo de la música a la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas y así lo han demostrado numerosos estudios realizados acerca del tema que nos ocupa, tanto es así, que en el repositorio del proyecto europeo *PopuLLar*⁵, dedicado a recopilar la información científica sobre esta temática, encontramos un total de 110 entradas entre libros, artículos, reseñas, proyectos y tesis doctorales de las más de 300 entradas que lo componen, estas entradas versan sobre la ventajas y beneficios que posee de la incorporación y uso de la música en el aula. Jensen (2005), asegura que el centro funcional del cerebro que procesa la música está situado en el mismo centro cerebral que procesa el lenguaje,

⁵ Este repositorio ha sido facilitado por la tutora de este TFG, quien también ha sido responsable del partenariado del proyecto en coordinar la recopilación de las fuentes científicas incluidas en este proyecto.

lo que da como resultado la capacidad de ejercitar el cerebro para alcanzar formas de pensamiento más elevadas. Los neurólogos Burkhard Maess, Stefan Koelsch y Angela Friederici (2001) descubrieron que el procesamiento de la música y el lenguaje ocurren en el mismo área cerebral y por tanto, existen paralelismos entre el procesamiento de la música y el lenguaje.

Robert Lake (2002), refuerza las afirmaciones acerca de los beneficios neurológicos del uso de la música durante el aprendizaje de L2. Tanto es así, que afirma que la música alcanza tanto el hemisferio izquierdo como el derecho del cerebro, enfatizando la actividad neuronal y facilitando el procesamiento lingüístico. También se ha demostrado que la música y los subconjuntos rítmicos de las canciones mejoran las habilidades fonológicas, sintácticas y ortográficas, así como el proceso de memorización (Gfeller, 1983, Schuster y Mouzon, 1982). Por su parte, Caine (1997) también asegura que la música y la memoria se encuentran ligadas y afirma que el uso «real» del lenguaje en las canciones y en sus letras aporta a los estudiantes la sensación de que las lenguas están vivas y activas, pues no las ven como algo que únicamente se encuentra escrito en un libro y que deben memorizar. Mientras los alumnos escuchan música potencian la memoria, haciéndoles sentir libres y creativos, dando lugar a un entorno de aprendizaje positivo y motivador. La interacción y la participación como medio para facilitar el crecimiento comunicativo y cognitivo de los estudiantes en clase, son dos aspectos que también mejoran gracias al empleo de la música. Por ejemplo, a través de canciones, los alumnos son capaces de descubrir un modo natural de hablar y comunicarse (Lems, 2001).

Con una visión más práctica, cabe destacar que las letras de las canciones son una fuente de material didáctico, en ellas podemos encontrar vocabulario, estructuras sintácticas y morfológicas, características fonológicas, habilidades receptivas y productivas, así como diferentes tipos de discurso (Siek-Piskozub, 1998). El potencial de las canciones como recurso didáctico es algo indudable según Leire Arruti (2015: 22):

«Escuchar, aprender y cantar canciones en clase es una práctica de valor didáctico incalculable. Son textos orales ideales para practicar aspectos como el ritmo, la velocidad y la pronunciación correcta... además, como actividad lúdica, las canciones también suponen ser una alternativa a otros ejercicios de repetición que resultan poco motivadores».

Barbara Sposet (2008), afirma en su obra *The Role of Music in Second Language Acquisition*, que la música puede emplearse de diversas maneras para favorecer a los estudiantes que se encuentran aprendiendo una L2, como por ejemplo, el uso de música instrumental mientras los alumnos escriben, aprender canciones cuyas letras contengan estructuras y vocabulario que resulten útiles para su aprendizaje.

De igual manera, resulta muy importante el uso de materiales auténticos para llevar a cabo tareas de *listening*. Estos materiales permiten a los alumnos desarrollar su confianza mediante actividades que fortalezcan y desarrollen una L2 empleando problemas reales que les lleven a ser creativos, imaginativos y analíticos, potenciando el desarrollo de sus competencias comunicativas

(Amaya et al., 2016). Son muchas las ventajas que proporcionan los materiales auténticos orales y escritos, por ejemplo, resultan motivadores, cuentan con una gran riqueza en contenidos culturales, presentan las realidades de los países donde se habla lengua inglesa, su estilo de vida o costumbres, y esto permite que el estudiante se involucre más con la L2, ya que muestran el lenguaje tal y como se emplea en diferentes contextos, nacionalidades, acentos, y variantes, entre otros y así el alumnado puede desarrollar estrategias de aprendizaje que les pueden permitir ser más independientes y ganar más confianza respecto al aprendizaje del inglés (Gower, 2009, en Amaya et al., 2016). En el caso que nos ocupa, la música y las canciones son ese material auténtico con el que ayudaremos a los estudiantes a mejorar su nivel de *listening*. Este tipo de material es importante para los alumnos de Tel, ya que los discursos en los que se basan las prácticas de las asignaturas de interpretación son también materiales auténticos y no pautados, como la mayoría de recursos auditivos empleados en ejercicios tradicionales de *listening*, pues están expresamente diseñados para que los alumnos realicen prácticas que terminan siendo artificiales. De aquí nace la idea *testing vs. teaching*, el primer concepto consiste en testar el nivel de comprensión auditiva, mientras que el segundo pretende enseñar a escuchar a los alumnos (Clendon, 2014).

A continuación, me gustaría compartir mi experiencia personal como alumno de Tel con respecto al empleo de la música como elemento motivador para el aprendizaje de una L2 como es el inglés. En mi primer curso como estudiante de este Grado, mis compañeros de clase y yo participamos, de la mano de nuestra entonces profesora de inglés y actual tutora de este TFG Susana Gómez, en el proyecto europeo educativo *PopuLLar*. Proyecto innovador que aúna la música y las nuevas tecnologías con el aprendizaje de idiomas, de tal manera que incentiva a sus participantes a trabajar con las lenguas materna y extranjera creando letras originales para canciones, potenciando así nuestra creatividad y motivación. En mi caso, junto con mis compañeras de grupo, escogimos tres canciones en inglés que conocíamos y creamos una historia utilizando esas canciones y la letra que compusimos para cada una de ellas como vehículo para narrar nuestra línea argumental. Además de la composición de las letras en inglés, grabamos un vídeo que ilustraba lo que queríamos contar en nuestra historia mientras cantábamos las canciones con la letra que elaboramos conjuntamente. Empleamos muchas horas de trabajo para escoger las canciones, conseguir la música instrumental original, componer las letras, grabar las canciones, el vídeo y editar todo el trabajo para crear nuestro proyecto, pero lo más llamativo es que este proceso, lejos de parecer duro y tedioso, nos resultó muy enriquecedor, pues no solo logramos estimular nuestra creatividad y trabajo en grupo, sino también aprender inglés a través de la música de una manera tan interesante como amena y novedosa gracias a la unión de dos de nuestras grandes pasiones. La participación en este proyecto y mi experiencia de aprendizaje ha sido uno de los motivos por los que decidí elegir esta temática para mi TFG. En el siguiente enlace podemos visualizar el vídeo creado: <https://www.youtube.com/watch?v=RkmCfu0WFYI>. Toda la información concerniente a este proyecto puede consultarse en su página web oficial, donde se pueden encontrar multitud de experiencias de estudiantes de todo el mundo cantando en

diferentes idiomas, recursos y manuales didácticos, así como los vídeos y canciones creados por alumnos de toda Europa (<http://www.popullar.eu>).

5. MARCO PRÁCTICO

5.1. Contextualización y justificación de la propuesta

La propuesta didáctica que planteamos a continuación se ha diseñado a partir de la base teórica sobre la que está fundamentado el presente trabajo y versa acerca del uso de la música como medio de enseñanza de la destreza de *listening*. Hemos decidido escoger esta destreza en particular porque, tal y como hemos expuesto anteriormente, son los propios estudiantes los que opinan que el perfeccionamiento del *listening* es algo esencial en el Grado de Tel, no solo para adquirir un buen nivel en todas las destrezas y así poseer un mayor dominio de la lengua B (inglés), sino también para estar lo suficientemente capacitados para superar con éxito asignaturas como Interpretación consecutiva e Interpretación simultánea y alcanzar un futuro profesional próspero en este ámbito. Estos motivos, unidos a las ventajas y beneficios que posee la música en la enseñanza de lenguas, defendidos en el marco teórico, crean un contexto idóneo para desarrollar esta propuesta didáctica. El público al que va dirigido esta actividad es muy concreto: los alumnos de primer curso de Tel de la Universidad de Valladolid, en la asignatura de básica del segundo cuatrimestre Lengua B2 (Inglés). La razón de la elección de este grupo de estudiantes se debe a varios motivos. En primer lugar y partiendo de la base de que los alumnos de segundo curso de Tel fueron quienes realizaron los cuestionarios propuestos por la profesora Susana Gómez y, como se ha destacado previamente, consideran que su formación en cuanto a la destreza de comprensión oral presenta deficiencias, se pretende que impartiendo esta actividad durante el primer curso podamos atajar esas dificultades. En segundo lugar, y por mi experiencia como estudiante de Tel, opino que cuanto antes se comiencen a impartir propuestas didácticas motivadoras y novedosas a los estudiantes durante su formación universitaria, mejores serán los resultados académicos que obtengan. En último lugar, teniendo en cuenta que el proyecto *PopuLLar* unifica el aprendizaje del inglés y el uso de la música y también se lleva a cabo durante el segundo cuatrimestre del curso en la asignatura Lengua B2 (Inglés), considero que resulta igualmente interesante y motivador que la música y el aprendizaje de inglés también formen parte de las actividades de *listening* de la asignatura. Por otro lado, debido a que, en ocasiones, los ejercicios convencionales de *listening* pueden tener un efecto poco motivador y dinámico, queremos diseñar una propuesta didáctica que contrarreste dichos efectos y que se ajuste al nivel de dominio de inglés de los alumnos en esta asignatura, es decir, el nivel C1 según el MCER.

5.2. Propuesta didáctica

5.2.1. Objetivos

Los objetivos que se quieren alcanzar para que esta propuesta didáctica resulte efectiva, motivadora e innovadora son los que se especifican a continuación:

1. Mejorar la comprensión oral de los estudiantes de primer curso de Tel por medio de una propuesta didáctica cuyos ejercicios de *listening* empleen la música como elemento motivador para su aprendizaje y resulten novedosos y efectivos.

2. Desarrollar y adaptar la propuesta didáctica tanto a las necesidades de los alumnos universitarios a los que va dirigida, como a las características propias de una clase de la asignatura Lengua B2 (Inglés) donde se podría desarrollar la misma.

3. Reforzar las destrezas lingüísticas y cognitivas como la lógica, memorización y agudeza visual del alumnado a partir de las actividades que componen esta propuesta didáctica.

4. Otorgar un papel activo y protagonista a los estudiantes, priorizando sus ideas, conocimientos y opiniones, potenciando tanto el trabajo autónomo del alumno como el realizado en grupo.

5. Crear en el aula un ambiente de trabajo distendido y agradable.

5.2.2. Carga de trabajo

Esta propuesta supondrá una carga de trabajo total de 6 horas. Por un lado, se llevará a cabo durante 3 de las 45 horas presenciales de la asignatura de primer curso de Tel de la UVa Lengua B2 (Inglés). La primera sesión será de carácter teórico, mientras que las 2 horas restantes serán prácticas. Por otro lado, también se desarrollarán una serie de actividades que los alumnos deberán realizar en horas no presenciales para complementar la información y ejercicios realizados en el aula, parte de la actividad a la que hemos asignado un total de 2 horas. Finalmente, propondremos actividades adicionales voluntarias cuya duración será de 1 hora.

5.2.3. Contenidos

Los contenidos con los que se pretende trabajar a partir del diseño de la presente propuesta didáctica son los que se detallan a continuación:

En primer lugar, hemos decidido establecer un tema concreto que funcione como hilo conductor de las actividades propuestas, en este caso es el uso de materiales auténticos como son diferentes canciones que forman parte de la banda sonora de películas fácilmente reconocibles por los alumnos. De este modo, nos centramos en dos de los grandes intereses de los jóvenes en la actualidad, el cine y la música, para así conseguir que estas prácticas gocen de un atractivo que se traduzca en una mayor implicación y motivación por su parte. En segundo lugar, en las actividades que dan forma a las sesiones de clase, nos encontraremos con contenidos sobre gramática, sintaxis, morfología, fonética y vocabulario. Estos aspectos se practicarán a través de actividades que impliquen también la atención, memoria, lógica y agudeza visual de los estudiantes.

5.2.4. Metodología y desarrollo de la actividad

Para realizar la metodología que dará forma a nuestra propuesta didáctica nos hemos basado en dos modelos estructurales propuestos por dos autores diferentes para llevar a cabo ejercicios de *listening*.

En primer lugar, tomaremos como referencia a Clare Lavery (2001), quien estableció un modelo esquemático sobre el procedimiento ideal para actividades de comprensión oral basadas en grabaciones, canciones y videos.

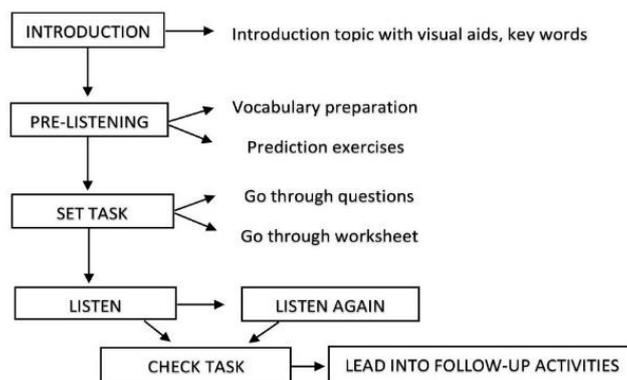


Figura 4. Esquema sobre el procedimiento de listening de grabaciones, canciones y videos. Lavery (2001: 81)

En segundo lugar, nos serviremos de la propuesta recogida en *La enseñanza de idiomas a través de la música* de Carmen Ruiz (2008), quien establece una división compuesta por tres fases diferenciadas para la realización de actividades de *listening* con canciones:

1. Pre-songs activities: compuesta por ejercicios previos a la escucha de la canción y destinados a presentar y practicar tanto el vocabulario nuevo como activar el que ya conocen los estudiantes y que aparece en las canciones. Estas actividades están basadas en material visual real, como imágenes o tarjetas.

2. While-song activities: en esta parte de las sesiones se plantearán prácticas diseñadas para ser realizadas durante el transcurso de la canción.

3. Post-listening to music activities: consta de ejercicios que los alumnos deberán realizar una vez escuchada la canción, con el fin de reforzar y fijar los contenidos trabajados durante la actividad de *listening*.

Por otro lado, queremos señalar que nuestra propuesta didáctica contará con diferentes aspectos relativos a la teoría previamente mencionada *testing vs. teaching*. Las actividades llevadas a cabo en grupo como debates, exposiciones orales y puesta en común de respuestas están enfocadas hacia la idea de testar el nivel de comprensión auditiva, mientras que las prácticas que emplean las canciones como material auténtico se centran en el concepto de enseñar a escuchar.

Una vez expuestos los procedimientos sobre los que basaremos nuestra propuesta didáctica, pasaremos a explicar la metodología diseñada para realizar los ejercicios que

compondrán nuestra actividad, así como el desarrollo de la misma. La estructura que seguiremos para la propuesta didáctica es la siguiente:

A) SESIÓN TEÓRICA (50 minutos)

- Presentación de la temática, contenidos y objetivos
- Búsqueda y recopilación de datos
- Exposición y debate en grupos

B) SESIÓN PRÁCTICA (100 minutos)

1ª sesión práctica (50 minutos)

1. Actividades *pre-listening*

- *Key images*
- Diálogo y debate en grupos
- Breve exposición oral

2. Actividades *while-listening*

- Canción n.º 1: *Spot the mistakes*
- Canción n.º 2: *Match the sentences*

3. Actividades *post-listening*

- Puesta en común de las respuestas
- Ejercicio de redacción individual *role-playing*

Descanso (10 minutos)

2ª sesión práctica (50 minutos)

1. Actividades *pre-listening*

- *Keywords*
- Breve exposición oral

2. Actividades *while-listening*

- Canción n.º 3: *Sort the lyrics*
- Canción n.º 4: Ejercicio de toma de notas

3. Actividades *post-listening*

- Puesta en común de las respuestas
- Escribir un nuevo párrafo de la canción
- *Word search*

C) TRABAJO EN CASA (120 minutos)

- Presentación grupal: *The soundtrack of your life*

D) TRABAJO VOLUNTARIO (60 minutos)

- Ejercicio práctico: *Film music questionnaire*

5.2.5. Implementación de la actividad

Tras haber presentado el esquema sobre la metodología y la estructura que dará forma a nuestra propuesta didáctica, procedemos a desarrollar y explicar cada una de sus partes más detenidamente. En primer lugar, tanto los ejercicios que se han diseñado especialmente para esta propuesta didáctica como las soluciones de los mismos, se encuentran disponibles en los anexos de este trabajo en caso de que se quieran comprobar en detalle. En segundo lugar, cabe destacar que el aula donde se va a llevar a cabo esta propuesta didáctica será el laboratorio multimedia, pues cuenta con los recursos y materiales idóneos para su implementación. En tercer lugar, debemos mencionar que varias actividades se realizarán en equipos de trabajo: *TEAMS (Together Each Achieves More)* (Traducción propia: Juntos todos progresamos más). Esto se debe a que, tal y como señala el EEES, el trabajo en equipo posee grandes ventajas académicas y comunicativas, por eso algunos ejercicios han de realizarse en equipo, para lograr una comunicación entre los compañeros por medio del intercambio de ideas y la cooperación.

A) SESIÓN TEÓRICA (50 minutos)

- **Presentación de la temática, contenidos y objetivos:** presentaremos a los alumnos el tema que se abordará durante las próximas clases y los contenidos de los que constarán, es decir, actividades de *listening* por medio de diferentes canciones de varias bandas sonoras de películas, con el objetivo de mejorar su nivel de *listening* y motivar su aprendizaje.

- **Búsqueda y recopilación de datos:** los estudiantes, una vez conocido el tema de las siguientes sesiones, formarán 4 grupos y a cada uno de ellos se le asignará una película diferente para buscar información sobre ella y sobre los cantantes y/o actores y actrices cuyas canciones principales se trabajarán en días posteriores. En este caso serán: *A star is born* (Lady Gaga y Bradley Cooper), *The greatest showman* (Keala Settle), *La La Land* (Ryan Gosling y Emma Stone) y *Skyfall* (Adele). Para realizar esta actividad es indispensable que en el aula haya ordenadores y conexión a Internet. Si la clase finalizara y los alumnos no hubieran acabado esta actividad, deberán concluirla en casa.

- **Exposición y debate en grupos:** cada uno de los grupos presentará de manera breve al resto de la clase los datos principales que encontraron previamente sobre la película, cantantes y/o actores y actrices que aparecen en ella. Posteriormente se abrirá un debate donde cada grupo expondrá sus opiniones acerca de la importancia de la música y las bandas sonoras en las películas.

B) SESIÓN PRÁCTICA (100 minutos)

1ª sesión práctica (50 minutos)

1. Actividades *pre-listening*

- **Key images:** el profesor repartirá unas tarjetas que contendrán imágenes representativas de la película, canción, artistas y/o personajes principales. Por medio de esta representación gráfica, los alumnos tratarán de deducir con qué dos canciones de las cuatro propuestas durante la clase teórica se trabajará en esta primera sesión práctica y a qué película pertenecen. Estas canciones serán *This is me* (Keala Settle) y *Skyfall* (Adele). Las imágenes correspondientes a esta actividad se encuentran en el Anexo I del presente trabajo.

- **Diálogo y debate en equipos:** una vez realizada la actividad anterior, los alumnos formarán grupos de trabajo y juntos debatirán sobre la posible temática de cada una de las canciones y las sensaciones que les han transmitido las imágenes.

- **Breve exposición oral:** tras haber compartido opiniones, uno de los miembros del equipo será nombrado líder y explicará a la clase la opinión que les merecen las imágenes con las que han trabajado y la temática sobre la que creen que tratarán las canciones. Con estas actividades también se practica la destreza de *speaking*.

2. Actividades *while-listening*

- **Canción n.º 1 (*This is me*, Keala Settle)⁶. *Spot the mistakes*.** En esta actividad los alumnos escucharán la canción y contarán con la letra correspondiente. Esta letra estará escrita de manera incorrecta y habrá diferentes palabras que no aparecen en la canción original, como pronombres, preposiciones, tiempos verbales, auxiliares, sustantivos y adjetivos. Algunas de estas palabras erróneas tienen una pronunciación similar a la palabra original. De este modo, se pretende que los alumnos presten atención a la canción, a la pronunciación y la fonética para que corrijan los errores que encuentren y potenciar así gramática, vocabulario, la distinción de sonidos y fonemas y la representación gráfica de los mismos (para información más detallada ver Anexo II).

- **Canción n.º 2 (*Skyfall*, Adele)⁷. *Match sentences*.** Para realizar este ejercicio, los estudiantes dispondrán de la letra de la canción dividida en dos columnas y conforme la vayan escuchando, tendrán que relacionar el inicio de cada frase con su final correspondiente. La columna de la izquierda estará compuesta por el principio de cada verso y la columna derecha contendrá los finales de los versos pero dispuestos de forma desordenada. Lo que se consigue con esta práctica es que los alumnos se centren en la estructura lógica y el significado de las oraciones (para más información consultar Anexo III).

3. Actividades *post-listening*

- **Puesta en común de las respuestas.** A modo de corrección, los alumnos, uno a uno, irán leyendo cada frase de las canciones diciendo en voz alta las respuestas que hayan considerado correctas. Después, el profesor proyectará las letras de las canciones en cada uno de los ordenadores y cada estudiante será capaz de corregir su tarea.

- **Ejercicio de redacción individual *role-playing*.** Una vez escuchadas la canciones y comprendido su significado y contexto, cada alumno escribirá una pequeña redacción de 200-250 palabras donde reflejará cómo creen que se sienten las cantantes cuando interpretan las canciones. El objetivo de esta tarea es potenciar también la destreza de *writing*, la identidad y empatizar con los personajes de la película y sus sentimientos, de forma que se realiza un ejercicio de interpretación que va más allá del mero uso de la lengua y que supone una destreza que indudablemente los alumnos van a necesitar y utilizar en su futuro profesional como intérpretes.

Descanso (10 minutos)

⁶ Enlace de la canción *This is me* sin subtítulos: <https://www.youtube.com/watch?v=wEJd2RyGm8Q>
Enlace de la canción *This is me* con subtítulos: <https://www.youtube.com/watch?v=CjxugyZCfuw>

⁷ Enlace de la canción *Skyfall* sin subtítulos: <https://www.youtube.com/watch?v=hsXVWT4h7oU>
Enlace de la canción *Skyfall* con subtítulos: <https://www.youtube.com/watch?v=DeumyOzKqgl>

2ª sesión práctica (50 minutos)

1. Actividades *pre-listening*

- **Keywords:** los alumnos contarán con una ficha donde aparecerá una nube de palabras o frases sueltas pertenecientes a las letras de las canciones restantes que se trabajarán en esta segunda sesión –*Shallow* de la película *A star is born*, interpretada por Lady Gaga y Bradley Cooper y *City of stars* de la película *La La Land*, interpretada por Ryan Gosling y Emma Stone–. En equipos, debatirán sobre la posible temática de cada una de las canciones y las sensaciones que les transmiten las palabras y oraciones que aparecen en la ficha (ver Anexo IV para información más detallada).

- **Breve exposición oral:** tras haber establecido un diálogo, un miembro de cada grupo actuará de portavoz y pondrá en común de manera breve con el resto de compañeros las conclusiones a las su equipo que ha llegado tras haber analizado las nubes de palabras y deducirán la temática de las canciones con las que trabajarán en los ejercicios posteriores. Al igual que en la primera sesión, estas actividades están destinadas a que los alumnos practiquen su habilidad de *speaking* a la vez que su pensamiento crítico y la exposición y argumentación de ideas.

2. Actividades *while-listening*

- **Canción n.º 3 (*Shallow*, Lady Gaga y Bradley Cooper)⁸. *Sort the lyrics*.** El profesor repartirá fichas con la letra de la canción. Esta letra contendrá palabras cuyas sílabas se encuentran desordenadas y son las más difíciles de identificar, una vez las escuchen en la canción deberán escribir la palabra correctamente ordenada. Del mismo modo ocurre con las oraciones cuyas palabras se encontrarán descolocadas, ellos deberán ordenarlas de manera lógica para que el verso de la canción tenga sentido. La ficha que contiene esta actividad se puede consultar en el Anexo V.

- **Canción n.º 4 (*City of stars*, Ryan Gosling y Emma Stone)⁹. *Toma de notas*.** En este ejercicio los estudiantes tendrán que realizar una toma de notas de las palabras clave que se encuentren en la letra de la canción mientras la escuchan. Esta actividad resulta ser de gran importancia pues es la estrategia principal que se lleva a cabo en las asignaturas de Interpretación.

3. Actividades *post-listening*

- **Puesta en común de las respuestas:** cada alumno leerá un verso de la canción y comentará los errores que había en la letra y la solución adecuada, entre todos los estudiantes se confeccionará la letra correcta de la canción *Shallow*, haciendo especial hincapié en oraciones como *You aren't tired trying to fill that void?*, pues en el lenguaje coloquial se puede emplear este orden oracional, pero el orden lógico ha de ser *Aren't you tired trying to fill that void?*, puesto que al tratarse de una oración interrogativa la forma verbal *aren't* debe ir al comienzo de la oración. Por último, se

⁸ Enlace de la canción *Shallow* sin subtítulos: https://www.youtube.com/watch?v=bo_efYhYU2A

Enlace de la canción *Shallow* con subtítulos: <https://www.youtube.com/watch?v=iPot3IZuJq8>

⁹ Enlace de la canción *City of stars* sin subtítulos: <https://www.youtube.com/watch?v=GTWqwsNQCCg>

Enlace de la canción *City of stars* con subtítulos: https://www.youtube.com/watch?v=s_Mzyj40jxA

seguirá el mismo procedimiento anterior y se pondrán en común las palabras clave que los estudiantes identificaron con la canción *City of stars*, haciendo especial énfasis en el vocabulario que pueda resultar más desconocido para los estudiantes como las palabras *smokescreen*, *embrace* y *rush*.

- **Escribir un nuevo párrafo de la canción:** para este último ejercicio, se establecerán equipos de trabajo de 4-5 alumnos y con la canción *Shallow*, de cuya letra ya disponen, cada grupo tratará de elaborar y añadir un nuevo párrafo a la canción al final de la misma procurando emplear palabras cuya sonoridad sea similar y conseguir que rimen, como si fueran los compositores de la canción. Con esta actividad se estimula la creatividad, el vocabulario y el ritmo, así como la destreza de *writing*.

- **Word search:** los estudiantes, a partir de la toma de notas realizada previamente, deberán encontrar en una sopa las palabras clave que identificaron mientras escuchaban la canción. La agilidad mental y la agudeza visual son aspectos que se ven potenciados gracias a esta práctica. Este material aparece en el Anexo VI de este TFG.

C) TRABAJO EN CASA (120 minutos)

- **Preparación presentación grupal. *The soundtrack of your life*.** Para esta actividad se mantendrán los grupos formados en las sesiones prácticas y los alumnos deberán realizar una presentación PowerPoint o Prezi de 15 minutos de duración que expondrán en la siguiente clase. En esta presentación, los estudiantes tienen que hablar de las canciones en inglés pertenecientes a la banda sonora de alguna película que les resulte de especial interés, justificar su elección de las canciones y reproducir una pequeña parte de las mismas. Tras la presentación, el resto de alumnos realizará algunas preguntas que consideren oportunas al grupo que se encuentre exponiendo su trabajo, de este modo se favorece la atención en clase y el pensamiento crítico, además de la capacidad de síntesis y la defensa y argumentación de ideas de forma oral y con fluidez.

D) TRABAJO VOLUNTARIO (60 minutos)

- **Ejercicio práctico. *Film music questionnaire*.** Esta actividad se explicará detalladamente en el apartado 5.2.7 *Materiales de apoyo y tareas adicionales voluntarias* de este trabajo.

5.2.6. Recursos y materiales necesarios

Los recursos necesarios para la realización de las sesiones previamente descritas son conexión a Internet, ordenadores y auriculares para poder realizar las actividades musicales de *listening*, por lo que el laboratorio multimedia sería el lugar idóneo para impartir estas sesiones, ya que dispone de todos estos recursos. Los materiales de los que se deben disponer son las fichas de ejercicios y tarjetas con imágenes creadas por el profesor (todo este material se encuentra en los anexos al final de este trabajo). Asimismo, sería necesario disponer de plataformas de música en *streaming* como Spotify, Amazon Music, Apple Music, Tidal,

SoundCloud o Deezer y/o sitios web como YouTube, en todos ellos se puede acceder fácilmente a todas las canciones que componen las actividades. En caso de no poder disponer de alguno de estos recursos, el profesor deberá contar con un dispositivo USB que contenga las canciones en cuestión o si no está disponible la conexión a Internet en el momento de realización de las sesiones, las canciones pueden descargarse previamente y reproducirse sin necesidad de estar conectado a Internet. Esta última idea se trata de un plan B necesario siempre que se trabaja con Internet en el aula.

5.2.7. Materiales de apoyo y tareas adicionales voluntarias

En este apartado se presenta una actividad adicional de carácter voluntario que podrá realizarse una vez concluidas las sesiones prácticas. Para la realización de este ejercicio denominado *Film music questionnaire*, el profesor repartirá a los alumnos que deseen realizarlo una ficha que contiene títulos de canciones de diferentes bandas sonoras. Los estudiantes escogerán una de esas canciones, la escucharán detenidamente y posteriormente responderán a diferentes preguntas planteadas en la ficha. Con esta actividad se practicará el empleo gramatical de auxiliares como *could/would/might* y se tratarán los estereotipos musicales. Del mismo modo se trabajarán competencias propias del grado tales como el desarrollo de razonamientos críticos y analógicos en inglés y manejar esta lengua en su aspecto sintáctico, semántico y estilístico. El material de apoyo necesario para esta actividad será un ordenador o dispositivo móvil con conexión a Internet y disponer de alguna de las plataformas de música en *streaming* mencionadas previamente, así como la ficha de trabajo relativa a este ejercicio para responder a las preguntas que se encuentra en el Anexo VII de este trabajo.

5.2.8. Evaluación de la actividad

Estas actividades, tal y como se ha especificado en el desarrollo de cada una de ellas, se corregirán en clase de manera conjunta entre el docente y los estudiantes. De este modo, se fomenta una evaluación de forma grupal y al mismo tiempo, cada alumno puede autoevaluarse y comprobar los resultados de los diferentes ejercicios. Estas prácticas no contarán con un valor específico en la calificación final de la asignatura, sino que será una de las notas que formen parte de la evaluación continua. Para ello, tendremos en cuenta la implicación y participación de los estudiantes a lo largo de las diferentes sesiones de esta propuesta didáctica.

6. CONCLUSIONES

El proceso de análisis y elaboración de este Trabajo Fin de Grado nos ha permitido llegar a una serie de conclusiones que consiguen complementar nuestra investigación y propuesta didáctica. Estas conclusiones son las que se exponen a continuación.

En primer lugar, debemos señalar que en el marco teórico ha quedado patente el indudable valor que posee actualmente conocer segundas lenguas, no solo por las múltiples ventajas y beneficios sociológicos, sino también por la importancia cognitiva, neuronal y

lingüística. La lengua inglesa ha sido, es y, sin ninguna duda, será uno de los idiomas con mayor proyección e importancia internacional y continuamente se siguen estudiando y analizando los métodos para mejorar su enseñanza y aprendizaje. Estos estudios constatan las claras deficiencias que presentan ciertas técnicas y procedimientos que resultan ser un tanto *artificiales* e *irreales*, algo que debe cambiar ya que, tal y como apunta Martín (2009), la finalidad de la enseñanza de lenguas extranjeras es que los alumnos sean capaces de comunicarse de manera natural en contextos reales. Tomando esta anterior idea como punto de partida y la habilidad lingüística hacia la que hemos dirigido nuestro foco de atención –la comprensión oral– hemos llegado a la conclusión de que el diseño y propuesta de actividades innovadoras a la par que motivadoras y que cuenten con un enfoque didáctico por medio de materiales auténticos debe ser uno de los propósitos docentes actuales, cuyo efecto será un aprendizaje eficaz por parte de los estudiantes llevado a cabo de un modo ameno y motivador.

En segundo lugar, es necesario que para que este aprendizaje efectivo ocurra, los alumnos han de ser los protagonistas de su propia formación, atendiendo a sus necesidades, intereses y motivaciones. El docente debe acompañar a los estudiantes en este complejo proceso, actuando como guía y facilitando técnicas enriquecedoras, para así crear una alianza ecuánime y eficiente que cumpla con los principios propuestos en el EEES. En el caso que nos ocupa, deseamos que los alumnos de Tel posean ese papel protagonista y hacer que sean partícipes del proceso enseñanza-aprendizaje, tomando como referencia la innovación y motivación ya mencionadas.

La propuesta didáctica que hemos presentado, nace del deseo de querer satisfacer todas estas ideas. Por un lado, hemos unido las necesidades y motivaciones del alumnado para conseguir que su formación académica en destrezas fundamentales como el *listening* se adapte a un nivel que fomente su interés, participación activa y ganas de aprender por medio de materiales auténticos y actividades llamativas, a través de un planteamiento didáctico que fomente la teoría del *testing vs teaching*. Estas actividades, si bien requiere tiempo y dedicación elaborarlas, son fácilmente accesibles gracias a herramientas como Internet, lo que abre un sinfín de posibilidades tanto a los docentes como a los estudiantes. Por otro lado, el proceso enseñanza-aprendizaje ideado también contempla el trabajo colaborativo, así como la solvencia personal, intercalando prácticas muy variadas que potencien la cooperación y la autonomía de nuestro alumnado, aspectos de gran importancia en el EEES.

A lo largo de estas páginas se confirma el importante papel que tiene la música como elemento motivador en el proceso enseñanza-aprendizaje de L2, sus beneficios, ventajas y la infinidad de opciones que nos ofrece su empleo tanto en el aula como fuera de ella. La música puede comunicar lo que parece incommunicable y desconocido, actúa como nexo entre las personas y mantiene activa nuestra mente, imaginación y creatividad, por lo que el potencial que posee es muy considerable.

Asimismo, queremos destacar que, aunque no hemos implementado la propuesta didáctica que se presenta en este trabajo con los estudiantes a los que va dirigida, y por consiguiente, no disponemos de resultados estadísticos para demostrar su efectividad, utilizaré mi propia experiencia y la de mis compañeros y me atrevo a asegurar que resulta válida y cumple con sus objetivos, teniendo en cuenta el tipo de alumnado al que va dirigida y los objetivos y competencias a desarrollar que se trabajan siguiendo los paradigmas establecidos en el EEES. En cuanto a mi opinión y experiencia personales, este Trabajo Fin de Grado ha supuesto un proceso largo que, en ocasiones, ha presentado alguna dificultad, pero sin duda, ha sido una excelente experiencia de aprendizaje y punto final para mi formación universitaria como alumno de Tel en la UVA, porque gracias a mi tutora Susana Gómez, he podido investigar sobre mis dos grandes pasiones, los idiomas y la música.

Finalmente, antes de dar por concluido este trabajo, es importante señalar la necesidad de continuar investigando sobre este campo para lograr profundizar más en el mundo de la enseñanza de idiomas. Para ello, proponemos que se implemente la propuesta didáctica con los alumnos de Tel, realizar un análisis de los resultados obtenidos con la misma, mejorar y modificar los posibles aspectos que no sean del todo satisfactorios y seguir creando procedimientos y prácticas con materiales musicales que sean idóneos para los estudiantes.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaya et al. (2016). Materiales auténticos en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista didáctica y educación*, 6, 229-236
- Arruti, L. (2015). *Uso de las canciones para desarrollar las destrezas orales en el aula de inglés en 4º de Educación Secundaria Obligatoria*. Universidad de La Rioja.
- Buck, G. (2001). *Assessing Listening*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Caine, G. (1997). *Education on the Edge of Possibility*. Virginia: ASCD.
- Cerezo, E. (2016). Lengua B Inglés: Un estudio transversal sobre la comprensión oral para la interpretación. *Sendebat Revista de la Facultad de Traducción e Interpretación*, Universidad de Granada, 27, 97-122.
- Clendon, S (2014). Testing versus Teaching. *International Society for Argumentative and Alternative Communication*.
- Consejo de Europa (2002). *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*. Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf (Fecha de consulta: 15 abril de 2019).
- Cremona, P. (2019). PopuLLar Project. Disponible en: <http://www.popullar.eu> (Fecha de consulta: 7 de mayo de 2019).
- Eastman, J. (1991). Why Listening to English is Difficult for Spanish Students. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, 4, 49-64.
- Espacio Europeo de Educación Superior. (2019). Disponible en: <http://www.eees.es/> (Fecha de consulta 22 de mayo de 2019).
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.

- García-Berro et al. (2009). Estrategias e indicadores para la evaluación de la docencia en el marco del EEES. *Revista de Investigación en Educación*, 6, 142-152.
- Gfeller, K. E. (1983). Musical Mnemonics as an Aid to Retention with Normal and Learning Disabled Students. *Journal of Music Therapy*, 20, 179- 189.
- Gómez Martínez, S. (2004). La teoría de la Multicompetencia y su aplicación en el marco universitario español: propuesta, diseño y estudio de un modelo de análisis aplicado a los estudiantes de Empresariales. Universidad de Valladolid. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmck3q0> (Fecha de consulta: 10 de junio de 2019).
- Gómez Martínez, S. (2008). Reexamining Common Assumptions in L2 Listening Comprehension. *Challenges of European Integration* (pp. 715-723). Rumanía: Dimitrie Cantemir University, Targu Mures.
- Gómez Martínez, S. (2015). Cuestionario: Needs Analysis Questionnaire. Disponible en: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1K7oDrJ0hOoL7ffGOQRGTI5OVDRHXO9XSDA_a01C26vE/edit#gid=727429981 (Fecha de consulta: 20 de abril de 2019).
- Gómez Martínez, S. (2016). Cuestionario: Needs Analysis Questionnaire. Disponible en: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1yvuuZFdiVAZOVaARU_HEgEfGvQyUssRFvUaDjbQr_x0/edit#gid=377842465 (Fecha de consulta: 20 de abril de 2019).
- Hancock, R. (2006). Language Teaching and Language Testing: a Way and Ways to Make Appropriate Connections. *Acción pedagógica*, 15, 6-13.
- Herrera Torres, L., & Enrique Mirón, C. (2008). Proyectos de Innovación en Tutorías en la Universidad de Granada: Análisis de los instrumentos empleados. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12, 2.
- James, C. (1984). *Are You Listening? The Practical Components of Listening Comprehension*. Illinois University, Chicago.
- Jensen, E. (2005). *Teaching with the Brain in Mind*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lake, R. (2002). Enhancing Acquisition Through Music. *The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching*, 7, 202-203.
- Larsen-Freeman, D. & M. H. Long. (1994). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. Londres: Longman, 1991.
- Lavery, C. (2001). *The Language Assistant Manual*. Londres: The British Council.
- Lems, K. (2001). *Using Music in the Adult ESL Classroom*. National Clearinghouse for ESL Literacy Education. Washington, DC.
- Maess, B. Koelsch, S. Gunter, T. & Friederici, A. (2001). Musical Syntax is Processed in Broca's area: An MEG study. *Nature Neuroscience*, 4, 540-545.
- Martín, M. (2009). *Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras*. Universidad de Extremadura.
- Martínez, A. (2015). Percepciones de los estudiantes sobre el proceso de convergencia europeo. *European Journal of Child development, Education and Psychopathology*, 3, 69-79.
- Medina, S. (1990). *The Effects of Music upon Second Language Vocabulary Acquisition*. San Francisco: TESOL.
- Mendelsohn, D. (1994). *Learning to listen: A strategy-based approach for the second-language learner*. Dominic Press, San Diego.
- Morely, J. (1984). *Listening and Language Learning in ESL: Developing self-study activities for listening comprehension practice*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.

- Purdy, M. & Borisoff, D. (1997). *Listening in Everyday Life: a Personal and Professional Approach*. University Press of America.
- Richards, J. (2016). Teaching listening – Listening Strategies. Cambridge University Press
 Disponible en: <http://www.cambridge.org/elt/blog/2016/01/15/teaching-listening-5-listening-strategies/> (Fecha de consulta: 23 de mayo de 2019).
- Rost, M. (2002). *Teaching and Researching Listening*. Londres: Pearson Education.
- Ruiz, M. (2008). La enseñanza de idiomas a través de la música. *Revista digital de innovación y experiencias educativas*, 13.
- San José, P. (2014). Guía docente de la asignatura Lengua B2 (Inglés). Facultad de Traducción e Interpretación. Universidad de Valladolid. Disponible en: https://alojamientos.uva.es/guia_docente/uploads/2018/423/41063/1/Documento.pdf (Fecha de consulta: 15 de abril de 2019).
- Sánchez Hernández, C. (2015). *Aprendizaje colaborativo en el EEES*. Universidad de Málaga.
- Santana, J., García-Santillán. (2016). Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 5, 79-94.
- Schuster, D., & Mouzon, D. (1982). Music and Vocabulary Learning. *Journal of the Society for Accelerative Learning and Teaching*, 7(1), 82-106.
- Siek-Piskozub, T. (1998). Reasons for Including Music and Songs in the Foreign Language Classroom. *FIPLV World News*, 43, 1-2.
- Solsona, C. (2008). El alumno como protagonista: conocimiento de los factores que intervienen en el proceso de adquisición de una L2. *II Jornadas de innovación docente, tecnologías de la información y de la comunicación e investigación educativa en la Universidad de Zaragoza*.
- Sposet, B. (2008). *The Role of Music in Second Language Acquisition, a Bibliographic Review of Seventy Years of Research 1937-2007*. Nueva York: The Edwin Mellen Press.
- Vandergrift, L. (1996). The Listening Comprehension Strategies of Core French High School students. *Canadian Modern Language Review*, 52, 200-223.
- Wipf, J. (1984). *Strategies for Teaching Second Language Listening Comprehension*. Purdue University.

8. ANEXOS

ANEXO I. KEY IMAGES

EXERCISE 1. Look at the following images and write down the title of the song and the movie you think each group represents.

FIRST GROUP OF IMAGES



TITLE OF THE SONG: _____

MOVIE: _____

SECOND GROUP OF IMAGES



TITLE OF THE SONG: _____

MOVIE: _____

ANEXO II. SPOT THE MISTAKES (THIS IS ME, Keala Settle) – *The greatest showman*

EXERCISE 2. Read the following lyrics while listening to the song and try to spot all the mistakes you find. Incorrect words do not appear in the original song and they can be pronouns, adverbs, verbs, verb tenses, auxiliaries, nouns and adjectives. There is a total of 40 mistakes.

I am not a stranger to the dark
Hide away, they said
'Cause we don't want your broken hearts
I've learned to be ashamed of all my stars
Run away, they said
No one'll love you as you are

But I want let them break me down to bust
I know that there's a place for us
For we are warriors

When the hardest words wanna cut me down
I'm gonna send a flood, gonna drown them up
I am brave, I am bruised
I am who I'm meant to be, this is me
Look up 'cause here we come
And I'm marching on to the bit I drum
I'm not scared to be sin
I made no apologies, this is me

Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh, oh-oh-oh, oh-oh-oh, oh, oh

Another round of bullets fits my skin
Well, fly away 'cause today, I want let the shame sinking
We are bursting through the barricades and
Reaching for the sun (they are warriors)
Yeah, that's what they've become (yeah, that's what they've become)

I want let them break me down to bust
I know that there's a place for us
For we are furious

When the hardest words wanna cut me down
I'm gonna send a flood, gonna drown them up
I am brave, I am bruised
I am who I'm meant to be, this is me
Watch out 'cause here we come
And I'm marching on to the beat I drum
I'm not scared to be seen
I made no apologies, this is me

Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh, oh-oh-oh, oh-oh-oh, oh, oh
This is me

And I know that I don't deserve your laugh
(Oh-oh-oh-oh) 'cause there's nothing I'm not worthy of
(Oh-oh-oh, oh-oh-oh, oh-oh-oh, oh, oh)
When the hardest words wanna cut me down
I'm gonna send a flood, gonna drown them up
This is brave, this is proof
This is who I'm meant to be, this is me

Watch out 'cause here we come
And I'm marching on to the beat I drum
(marching on, marching, marching on)
I'm not scared to be seen
I made no apologies, this is me

When the hardest words wanna cut me down
I'm gonna send a flood, gonna drown them up
I'm gonna send a flood
Wanna drown them up, this is me



ANEXO III. MATCH SENTENCES (SKYFALL, Adele) - Skyfall

EXERCISE 3. Match the beginning of each sentence of the lyrics that appears in the left column (A-X) with the corresponding ending in the right column (1-24) while listening to the song.

- | | |
|--|---|
| A. This is the end | 1. I've drowned and dreamt this moment |
| B. Feel th Earth move and then | 2. Hold your breath and count to ten |
| C. For this is the end | 3. Swept away, I'm stolen |
| D. So overdue, I owe them | 4. Hear my heart burst again |
| E. Let the sky fall | 5. Face it all together |
| F. We will stand tall | 6. When it crumbles |
| G. Let the sky fall | 7. Face it all together, at Skyfall |
| H. We will stand tall | 8. When it crumbles |
| I. Skyfall is where we start | 9. You may have my number |
| J. Where worlds collide and days are dark | 10. But you'll never have my heart |
| K. You can take my name | 11. A thousand miles and poles apart |
| L. Let the sky fall | 12. Face it all together |
| M. We will stand tall | 13. Face it all together, at Skyfall |
| N. Let the sky fall | 14. When it crumbles |
| O. We will stand tall | 15. When it crumbles |
| P. Where you go I go | 16. Put your hand and my hand and we'll stand |
| Q. I know I'd never be me without the security | 17. Of your loving arms |
| R. Keeping me from harm | 18. What you see I see |
| S. Let the sky fall | 19. Face it all together |
| T. We will stand tall | 20. When it crumbles |
| U. Let the sky fall | 21. When it crumbles |
| V. We will stand tall | 22. At Skyfall |
| W. At Skyfall | 23. Face it all together |
| X. We will stand tall | 24. Let the sky fal |

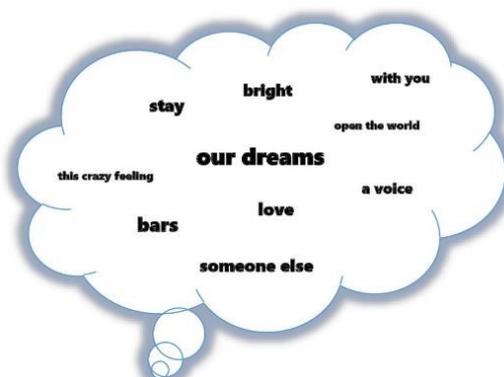
ANEXO IV. KEYWORDS

EXERCISE 4. Look at the following groups of words that contain key words from the songs. In pairs, discuss what they suggest to you and the potential topics of the songs.

FIRST GROUP OF WORDS



SECOND GROUP OF WORDS



ANEXO V. SORT THE LYRICS (SHALLOW, Lady Gaga & Bradley Cooper) – A star is born

EXERCISE 5. Listen to the song and order the syllables of the words and the sentences that appear disordered so that the lyrics make sense. Rewrite correctly each wrong word or sentence next to each verse if necessary.

Girl, tell me something _____
Are you happy in this dernmo world? _____
Or do you need more? _____
Is there something else you're ingsearch for? _____

I'm falling _____
I find myself in all the good times _____
Inlong for change _____
And in the bad times I fear selfmy _____

Tell me something, boy _____
You aren't trying tired that fill to void? _____
Or do you need more? _____
Ain't it hard keeping it so corehard? _____

I'm falling _____
In all the good times I find myself _____
Change for longing _____
And in the bad times I fear myself _____

I'm the deep off end, as I dive in watch _____
I'll verne meet the ground _____
Where they can't crash the surface hurt through us _____
We're from far the shallow now _____

In the shallow, llowsha _____
In the shallow, shallow _____
In the shallow, shallow _____
We're from far now the shallow _____

Oh, oh, oh, oh
Whoah!

I dive in the deep end, as I'm watch off _____
I'll meet the never ground _____
Crash the surface through, they were hurt can't us _____
Now the shallow we're far from _____

In the shallow, shallow _____
In the shallow, shallow _____
In the shallow, shallow _____
We're far from the llowsha now _____



ANEXO VI. WORD SEARCH (CITY OF STARS, Ryan Gosling & Emma Stone) – La La Land

EXERCISE 6. Find the words that you are able to hear in the song based on your previous note-taking. There is a total of 10 correct words, write them below once you find them.

R	A	G	V	C	I	T	Y	X	Q	N
E	O	L	R	G	B	N	S	P	E	C
S	T	A	R	S	U	W	D	E	Z	M
T	S	N	E	A	V	Y	R	U	S	H
A	R	C	K	E	Z	C	Q	W	L	C
U	J	E	G	H	S	K	I	E	S	U
R	S	X	T	E	N	U	L	V	H	O
A	P	F	K	R	E	J	H	O	I	T
N	Q	O	E	M	B	R	A	C	E	K
T	M	A	S	D	Y	P	R	B	C	N
S	H	I	N	I	N	G	X	A	F	T



1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____
 5. _____ 6. _____ 7. _____ 8. _____
 9. _____ 10. _____

ANEXO VII. FILM MUSIC QUESTIONNAIRE

EXERCISE 7. Choose one of the following songs from movie soundtracks and listen to it thoroughly. Then, answer the questions posed in the questionnaire below.

- Option 1.** I don't wanna miss a thing (Aerosmith) – Armageddon
Option 2. Just like fire (Pink) – Alice through the looking glass
Option 3. Young and beautiful (Lana del Rey) – The Great Gatsby
Option 4. Earned it (The Weeknd) – Fifty shades of Grey
Option 5. I will always love you (Whitney Houston) – The bodyguard
Option 6. Let it go (Idina Menzel) - Frozen
Option 7. Oh, Pretty Woman (Roy Orbison) – Pretty woman
Option 8. My heart will go on (Céline Dion) - Titanic
Option 9. When I was older (Billie Eilish) – Roma
Option 10. I see you (Leona Lewis) – Avatar

QUESTIONNAIRE

- Write two or three adjectives to describe the music.
- In what other movie do you think the song could appear and fit well?
- Would the film be equally well-known or recognizable without its main song?
- Imagine someone who loves the song. How would he or she be like? Describe the person in a few words.
- Imagine someone who hates the song. How would he or she be like? Describe the person in a few words.
- If this were the background music for an advertisement, what do you think the advertised product could be?
- Based just on the song, what could be an alternative title of the film it belongs to?
- Do you think the song would be just as successful if it had a different style of music? For example: rap, reggae, rock, classical music, folk. Justify your answer.
- If the singer or singers of the song were the main characters in the film. How do you think they would feel about singing the song?
- Choose a song verse that you think sums up the essence of the film.

ANEXO VIII. ANSWER KEY

El documento que contiene las respuestas de las actividades se encuentra disponible en el siguiente enlace de Google Drive:

<https://drive.google.com/file/d/1rKi5CcKeda-kg5xdE2lin8EprvxN51TZ/view?usp=sharing>