

**Universidad de Valladolid
Facultad de Educación de Palencia
Departamento de Lengua española**



TRABAJO DE FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

**LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN
EDUCACIÓN INFANTIL. LA CANCIÓN COMO
RECURSO POTENCIADOR DE LA COMPETENCIA
LINGÜÍSTICA**

AUTORA: LAURA CAMPOS LÓPEZ

TUTORA ACADÉMICA: AMPARO DE LA FUENTE BRIZ

Junio-2014

RESUMEN

En el presente Trabajo Fin de Grado, se pretende expresar la importancia de la competencia comunicativa en todas las etapas educativas, y particularmente en este caso, en el segundo ciclo de Educación Infantil.

Para justificar la importancia de la comunicación y el lenguaje, nos basamos en primer lugar en la legislación vigente, la cual hace referencia a la importancia del lenguaje en una de sus áreas, Lenguajes: Comunicación y Representación. Así como el deber de su presencia en el resto de áreas del conocimiento.

El presente estudio se detiene en conocer y comparar las diferentes definiciones de competencia comunicativa expuestas por diferentes autores. Una vez asimilado el concepto es necesario conocer los elementos que lo componen, así como el desarrollo de tales elementos. Es también de importante necesidad saber diferenciar conceptos como competencia lingüística y competencia comunicativa, saber que les relaciona y que les diferencia. Y una vez conocidos y manejados estos términos llevar su aplicación al proceso educativo.

Por último, este Trabajo Fin de Grado trata la canción como recurso potenciador de la competencia comunicativa, su importancia y diversos ejemplos de canciones aplicables al aula.

Palabras clave: Competencia comunicativa, competencia lingüística, comunicación, lenguaje, la canción, Educación Infantil.

ABSTRACT

In this Bachelor Thesis it is intended to express the importance of communicative competence in every educational stage, and particularly in this case, in the second term of pre-school education.

To justify the importance of communication and language, we are based on the current legislation which refers to the weight of language in one of its areas. Languages:

Communication and Representation as well as its presence in the other areas of knowledge.

This study focuses on knowing and comparing different definitions of communicative competence exposed by various authors. Once the concept is assimilated, it is necessary to develop this concept and to understand the elements which compose it, in the same way as the evolution of those elements. It is also of vital importance knowing how to distinguish concepts like linguistic and communicative competence, knowing what links them and what differences them. After going through these terms and handling them it is time to apply them to the educational process.

To conclude, this Bachelor Thesis uses music as an enhancer resource of the communicative competence, its importance and different examples of songs applicable to class.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO	7
2.1 OBJETIVOS	7
2.2 JUSTIFICACIÓN	7
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	11
3.1 MARCO HISTÓRICO (ESTRUCTURALISMO, GENERATIVISMO Y ENSEÑANZA DE LA LENGUA)	11
3.2 LA COMUNICACIÓN ORAL.....	13
3.2.1 COMUNICACIÓN: HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	15
3.3 CONCEPTO: COMPETENCIA COMUNICATIVA	18
3.4 COMPONENTES DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA	21
3.5 DIFERENCIA ENTRE COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LINGÜÍSTICA	23
3.6 LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA EN EL PROCESO EDUCATIVO.....	26
4. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	29
4.1 LA CANCIÓN	30
4.1.1 LA PALABRA, MÚSICA ARTICULADA.....	35
4.2 LA CANCIÓN COMO RECURSO POTENCIADOR DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA.....	36
5. CONCLUSIONES	40
6. BIBLIOGRAFÍA	42

1. INTRODUCCIÓN

En la sociedad humana así como en los grupos de animales, la organización se realiza a través de una comunicación oral, los individuos entablan contacto entre ellos y se transmiten información. Estos actos de comunicación son muy diversos, pueden ir desde el llanto de un niño, el maullido de un gato hasta las danzas de algunos animales en celo. Es decir, que hay multitud de situaciones con distintos interlocutores en las que existe algo o alguien que podríamos designar como emisor, el cual mediante un código compartido, transmite un determinado mensaje para un receptor o receptores, y a su vez todo esto a través de diferentes canales. Estos conceptos básicos nos demuestran que cuantos más códigos conozca un sujeto, mayores posibilidades tendrá este de comunicarse, de comprender y expresar la realidad y la fantasía.

El lenguaje verbal y la comunicación en cuanto concreción del mismo tiene la capacidad de designar tanto lo real como lo irreal y crear, por tanto, seres, formas, significaciones imaginarias, por lo tanto, según Atlan 1991, “el lenguaje aparece hoy en día en su función fundadora, no de forma filosófica como fundamento racional de las cosas, sino de forma existencial y biológica, como condición *sine qua non* de formación del individuo humano”. (p.12)

Por todo esto, el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes, especialmente las verbales, son imprescindibles para que éstos representen el mundo y organicen sus propios pensamientos. A través de la lengua los niños y niñas planifican, sistematizan, razonan, emiten y reciben constantemente mensajes. Mediante el uso pleno de su lengua, los alumnos podrán avanzar en los contenidos de todas las áreas.

Es importante centrar la enseñanza de la lengua, así como las demás áreas del currículo, desde un enfoque globalizador e interdisciplinar. Ya que el uso de la lengua es plenamente necesario en todas las áreas, ya que todas utilizan ésta como instrumento de conocimiento y representación de la realidad.

El currículo de infantil se organiza en tres áreas o ámbitos de conocimiento: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno y

Lenguajes: comunicación y representación. Esta última área integra las distintas formas de comunicación y representación para facilitar a los más pequeños la representación de la realidad, la expresión de pensamientos, sentimientos y vivencias y las interacciones con los demás. Cabe señalar que en Infantil, se inicia de forma sistemática el aprendizaje de la lengua que ha de ampliar el marco de uso familiar y sentar las bases para que niños y niñas aprendan a interactuar en contextos cada vez más variados.

Por consiguiente, es fundamental motivar esta competencia comunicativa de niños y niñas. En educación infantil se deben utilizar todo tipo de recursos que potencien esta motivación, por ejemplo, juegos, adivinanzas, poemas, trabalenguas, canciones, etc.

En este caso, me he centrado en la canción, ya que es gran protagonista de las rutinas diarias en el aula de Infantil. Se utilizan en multitud de momentos del día y pueden ser un buen recurso para potenciar la competencia comunicativa.

Para llevar a cabo este estudio, he estructurado mi trabajo de fin de grado de la siguiente manera. Primero, se describen los objetivos que se pretenden alcanzar. Seguidamente se justifica el tema, y así se entiende la elección de éste. En la fundamentación teórica, que es el siguiente punto, se desarrollan tanto aspectos y contenidos relacionados con la competencia comunicativa, tema central de dicho estudio, como la importancia de dicha competencia en el segundo ciclo de Educación Infantil, según la normativa vigente. Posteriormente, se hace referencia a un recurso potenciador de dicha competencia, se trata de la canción, importancia de ésta y de todas sus posibles aplicaciones al aula de infantil. Por último y para finalizar este estudio, expongo las conclusiones extraídas de un análisis global.

2. OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO

2.1 OBJETIVOS

Los objetivos que pretendo alcanzar a través de la realización de este estudio, son los siguientes:

- Definir el concepto de competencia comunicativa, su origen y fundamentación teórica.
- Analizar los componentes de la competencia comunicativa.
- Valorar la importancia de la competencia en comunicación lingüística en el segundo ciclo de Educación Infantil.
- Estudiar la competencia comunicativa desde la perspectiva de diversos autores.
- Partir de la canción como recurso potenciador de la competencia en comunicación lingüística en el aula de Educación Infantil.

2.2 JUSTIFICACIÓN

Tal y como establece el DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, se pretende lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los aspectos físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo, y a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo. Los aprendizajes del segundo ciclo se presentan en tres áreas diferenciadas de las que se especifican los objetivos, los contenidos divididos en bloques y los criterios de evaluación. Dado el carácter globalizador de este ciclo, las áreas están en estrecha relación, por lo que buena parte de los contenidos de cada área adquieren sentido desde la perspectiva de las otras dos.

Este decreto en el primer área del segundo ciclo de Educación Infantil, Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, sostiene que no podemos olvidar la

importancia del lenguaje en esta etapa; el dominio alcanzado será un instrumento esencial y decisivo para expresar, comunicar, nombrar, interpretar, comprender y controlar los distintos sentimientos y emociones referidos a él mismo y a los demás. Generalmente, el niño utiliza los diferentes lenguajes (verbal, gestual, musical, corporal...) como vehículos para expresar los aspectos descritos en esta área.

El segundo área del segundo ciclo de Educación infantil, que es Conocimiento del Entorno, hace referencia al descubrimiento, comprensión y representación de todo lo que forma parte de la realidad, mediante el conocimiento de los elementos que la integran y de sus relaciones, favoreciendo su inserción y participación en ella de manera reflexiva.

En este caso, sin olvidar las anteriores áreas, me dedicaré más profundamente a la tercera de las áreas, Lenguajes: Comunicación y Representación. Esta área de conocimiento y experiencia contribuye a mejorar las relaciones entre el individuo y el medio. La comunicación oral, escrita y las otras formas de comunicación y representación sirven de nexo entre el mundo interior y exterior, al ser acciones que posibilitan las interacciones con los demás, la representación, la expresión de pensamientos y vivencias.

Es el área que integra todas las formas de lenguaje oral, escrito, artístico, corporal, audiovisual y de las tecnologías de la información y la comunicación, que el niño a lo largo de su permanencia en la escuela infantil debe desarrollar. Los amplios contenidos de aprendizaje de esta área necesitan y complementan al resto de las áreas.

Por otra parte, respecto a este trabajo Fin de Grado concretamente, supone la realización por parte del estudiante de un proyecto, memoria o estudio, que supondrá la puesta en práctica de una amplia variedad de competencias, tanto generales como específicas, de las que se formulan en este Plan de Estudios. Mediante su realización, el estudiante demostrará la consecución de los objetivos establecidos en el Título, así como su capacidad para ejercer la profesión regulada de Maestro en Educación Infantil.

El objetivo fundamental del título es formar profesionales con capacidad para la atención educativa directa a los niños y niñas del primer ciclo de educación infantil y para la elaboración y seguimiento de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el artículo 14 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y para impartir el

segundo ciclo de educación infantil. Es objetivo del título lograr en estos profesionales, habilitados para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Infantil, la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

Estos profesionales han de conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil y desarrollar estrategias didácticas tanto para promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva, como para diseñar y regular espacios y situaciones de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

Por otra parte, entre los objetivos formativos del título se sitúan también los de lograr profesionales capaces de:

- ❖ Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa.
- ❖ Actuar como mediador, fomentando la convivencia dentro y fuera del aula.
- ❖ Ejercer funciones de tutoría y de orientación al alumnado.
- ❖ Realizar una evaluación formativa de los aprendizajes.
- ❖ Elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos.
- ❖ Diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad.
- ❖ Colaborar con las acciones educativas que se presenten en el entorno y con las familias.
- ❖ Aplicar en el aula, de modo crítico, las tecnologías de la información y la comunicación.

Los estudiantes de título de Grado Maestro en Educación Infantil deben adquirir durante sus estudios una relación de competencias específicas. En concreto, para otorgar el título citado serán exigibles algunas de las siguientes competencias que aparecen organizadas según los módulos y materias que aparecen en la ORDEN ECI/ 3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil, de las cuales relacionadas con el presente estudio se han seleccionado las siguientes:

- ❖ Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
- ❖ Capacidad para saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.
- ❖ Conocer el currículo de lenguaje y lectoescritura de la etapa de Educación Infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.
- ❖ Expresarse de modo adecuado, en la comunicación oral y escrita y ser capaces de denominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.
- ❖ Conocer y comprender los procesos desde la oralidad a la escritura y los diversos registros y usos de la lengua.
- ❖ Conocer la tradición oral y el folklore.
- ❖ Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de la etapa infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.
- ❖ Ser capaces de utilizar canciones, recursos y estrategias musicales para promover la educación auditiva, rítmica, vocal e instrumental en actividades infantiles y colectivas.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La siguiente fundamentación teórica se ha realizado a partir de una revisión bibliográfica, y trata contenidos tales como, el concepto de competencia comunicativa, la adquisición de la misma, su enseñanza y recursos motivadores para su correcta adquisición

3.1 MARCO HISTÓRICO (ESTRUCTURALISMO, GENERATIVISMO Y ENSEÑANZA DE LA LENGUA)

Según Saussure (1916), el estudio de la lengua en sí misma, considerada de una manera autónoma, entendida como un sistema social y abstracto, cuyos elementos se han de analizar en función de su pertenencia al sistema y desde una perspectiva sincrónica, proporcionará un marco teórico de gran productividad analítica. El sistema lingüístico se concibe estructurado en niveles y el análisis de las unidades de cada nivel se realiza a partir de criterios formales (paradigmáticos) y funcionales (sintagmáticos).

Las diversas escuelas estructuralistas que aparecen durante la primera mitad del siglo XX (la escuela de Praga, la de Copenhague, la americana, la francesa, etc.) producen análisis y trabajos de excelente calidad (especialmente en el terreno de la fonología, aunque también en el de la morfología y la sintaxis y en algunos intentos en el campo de la semántica).

Durante los años setenta, y a partir de la reforma que se inicia con la publicación de la Ley General de Educación, el estructuralismo pasa a los libros de texto de la Enseñanza General Básica, de la Formación profesional, y del Bachillerato. En un afán de renovación pedagógica, los autores de estos libros intentan adaptar el nuevo modelo de análisis lingüístico. Desgraciadamente, la falta de coherencia entre los autores y entre las editoriales y la ausencia de unas pautas generales sobre enfoques y metodologías provoca la abundancia de terminologías diferentes que, en muchos casos, confunden a alumnos y profesores. Es bien conocida la existencia de varias generaciones de estudiantes que, a lo largo de su escolaridad, han tenido que aprender tres o cuatro sistemas terminológicamente diferentes.

Nos encontramos de nuevo ante la dificultad de la adaptación didáctica de una teoría lingüística. Con el estructuralismo, las clases de lengua dejan de ser un espacio en el que se repiten listas de reglas y excepciones y en el que se aprenden de memoria paradigmas verbales, para convertirse en un lugar en el que, desde edades muy tempranas, se analizan frases en “sintagmas” o “conjuntos” usando “flechas”. “bandejas”, “cajas” u otros gráficos similares.

La teoría estructuralista ha sido criticada desde la lingüística en muchos sentidos. La filosofía mecanicista y conductista que subyace a ella, la dispersión de los diferentes niveles del estudio lingüístico, el hecho de que sólo trabaje con la oración en el nivel superficial, hacen imposible la explicación de grandes parcelas del sistema lingüístico.

La gramática generativa intentará superar, desde su nacimiento, a mediados de nuestro siglo, todas esas deficiencias. Lo que se ha dado en llamar el cambio de paradigma en lingüística propone, en efecto, una visión radicalmente diferente del lenguaje y las lenguas. El lenguaje es calificado como una capacidad innata de la especie humana que se renueva en el proceso de adquisición de una lengua determinada, y ese proceso de adquisición no se ve ya como algo mecánico sino como la apropiación, por parte del individuo, del sistema de reglas de una lengua, entendida como un aparato formal.

La gramática generativa supera la idea de que la lengua está dividida en niveles estancos y propone una visión modular mucho más integrada, en la que la lengua aparece articulada en diferentes componentes entre los que el comportamiento sintáctico ocupa el lugar central. La importancia de esta nueva forma de acercarse al hecho lingüístico es innegable, y su predominio ha excedido el marco de la lingüística para llegar a otros campos, como el de la psicología.

3.2 LA COMUNICACIÓN ORAL

La lengua oral es la comunicación diaria, vital, permanente. Recordemos que “comunicarse” viene de “común”, “comunitario”, es decir, de la misma forma latina que “cum”, que integra palabras como “communis”; en nuestra lengua, por ejemplo “comunidad”. Para que haya comunidad es necesario que cada individuo sepa comunicarse, compartir sus intereses, gustos, sentimientos, conocimientos. La base que fija los lazos comunitarios es la lengua y, en especial, la lengua oral. Por ello, la conversación descubre sus raíces en lo más profundo del alma humana, en el centro mismo de la vida afectiva, social e intelectual.

Según Reyzábal (2001), respecto a la lengua debemos recordar que, a lo largo de la historia, se ha ido relativizando la importancia de la palabra, recalcando luego la oración, hasta ahora, en que se centra la atención en el texto como unidad discursiva real y propia de la comunicación, pues las informaciones y la palabra no tienen sentido más que integradas en una red. Conseguir un nuevo aprendizaje implica, necesariamente, ser capaz de relacionarlo con lo anterior y a partir de él efectuar nuevos interrogantes. Por eso, la educación en cuanto comunicación debería enseñar a los estudiantes a preguntar (lo cual, resalta también el valor de preguntarse), pues no siempre es viable la experiencia directa. De ahí, la importancia esencial de la interacción verbal, ya que lo contrario sería empobrecer demasiado al individuo. El milagro de los discursos consiste en que pueden aproximarnos al oído lo directamente inaccesible, inalcanzable e, incluso, inimaginable.

El lenguaje es tan real como todo aquello que nos rodea, los árboles, las casas, el televisor, el lavavajillas, aunque obviamente, los nombres no sean las cosas nombradas. Podemos tener todas las riquezas materiales, pero mientras nuestro uso del lenguaje sea pobre, nuestra experiencia de la realidad será incompleta, nuestros pensamientos y sentimientos estarán oscuros y aunque logremos integrarnos en la sociedad no será de forma enriquecedora.

Roulet (1976) sostiene lo siguiente:

Nuestra capacidad de aprender una lengua sobrepasa en mucho nuestra capacidad de escribir y explicar cómo está hecha esta lengua, cómo se emplea y

cómo se adquiere. La prueba es que aprendemos rápidamente, no sólo en nuestra lengua materna, sino también en una segunda, a utilizar las construcciones que escapan aun a la perspicacia de los lingüistas, de los sociolingüistas y de los psicolingüistas. (p.25)

Según Reyzábal, la enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral deben partir de la concreción de ésta, de sus usos y formas específicas y tener en cuenta las producciones orales de los hablantes. El hecho de dar importancia al código oral se corresponde directamente con la visión simultánea de la lengua, característica tan apreciada en las actuales tendencias lingüísticas. Si lo que importa es que el sujeto hable, porque “hablando hace la lengua”, es necesario que la enseñanza se interese por la lengua que posee el niño (o el adulto) en la comunicación diaria, con todas sus imperfecciones e inexactitudes, pero que es la base de la que hay que partir. Digamos que es lo lingüísticamente dado y que permite el desarrollo posterior en cuanto que es la condición que facilita ir de lo sencillo a lo complejo, de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto, de lo particular a lo general.

Y aquí nace de nuevo el contraste con la enseñanza que, anclada sobre esquemas decaídos, se resiste a la renovación, olvidando que la lengua es un sistema con vida propia y en cambio permanente. Por eso, en la enseñanza-aprendizaje hay que tener en cuenta la lengua de hoy, que permite al docente elevarse desde la realidad lingüística inmediata, próxima y real que utiliza el estudiante, como beneficiario de la lengua puede convertirse en una obra de arte.

Respecto a las destrezas de comunicación oral, es preciso recordar que cuando el niño, el adolescente, el joven o el adulto llegan a cualquier institución escolar, conocen y manipulan su lengua, por lo tanto, lo que corresponde es que profundicen y amplíen sus saberes. Para que esto suceda es necesario respetar sus propias producciones orales y no tacharlas de incorrectas o inadecuadas, sino en todo caso de mejorables.

Rosenblat (1967) sostiene lo siguiente:

Una lengua es el producto de una larga selección, de un constante afinamiento, de un enriquecimiento de matices, ideas o imágenes en que ha colaborado la inteligencia, la fantasía y la capacidad inventiva de todas las generaciones que han forjado la nación y su cultura. La lengua es la más alta creación humana, el repertorio más rico y elevado de valores espirituales, el tesoro del más noble pensar y sentir de una comunidad, el producto de su acción y de su pasión y la expresión de su genio. Tampoco es igual en riqueza expresiva el viejo dialecto de Medinaceli o de San Esteban de Gormaz que la lengua española hablada y escrita hoy por veinte naciones” (p.31)

3.2.1 COMUNICACIÓN: HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

González (1999) afirma que el lenguaje es un instrumento primordial para construir una representación del mundo más o menos compartida, es decir, sostiene que es un instrumento básico para la comunicación, para la construcción del conocimiento, para la realización de aprendizajes y para el logro de una plena integración social y cultural. La lengua por tanto, es un poderoso instrumento de comunicación humana que nos permite:

- ❖ Conocer y comprender mejor el mundo que nos rodea, así como comprender la realidad.
- ❖ Organizar nuestros pensamientos, crear ideas, analizar problemas y planificar y orientar nuestra actividad y la de los demás.
- ❖ Comunicarnos con los demás mediante la interacción, en la cual expresamos nuestros sentimientos, experiencias e ideas y comprendemos también a los demás.

La comunicación puede llevarse a cabo de forma oral o escrita y ésta es el cómputo de cuatro habilidades lingüísticas que los hablantes de una lengua ponen en práctica en función de cuál sea su papel en el proceso de comunicación.

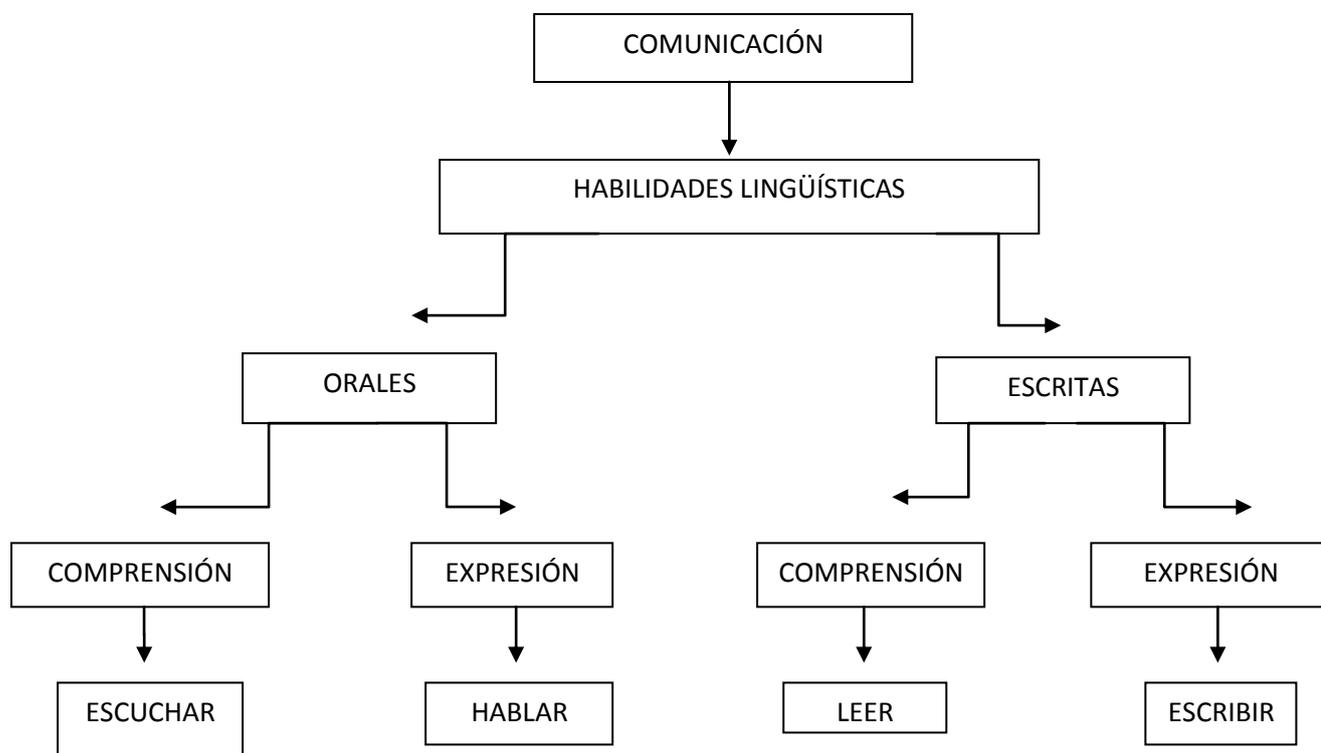


Figura 1. Habilidades Lingüísticas. (Prado Aragonés)

Cuando el hablante actúa como emisor en un acto de comunicación, pone en práctica habilidades de expresión, es decir, hablar, si la comunicación es oral; y escribir, si la comunicación es escrita. Por el contrario, si el hablante actúa como receptor, deberá poner en práctica habilidades de comprensión: escuchar, si la comunicación es oral; y leer, si la comunicación es escrita.

La destreza de comunicación supone el dominio por parte del hablante de las cuatro habilidades lingüísticas. Estas habilidades no actúan de forma independiente en la comunicación, sino que a menudo se usan de forma integrada, ya que el hablante intercambia continuamente su papel de emisor y receptor en los actos comunicativos orales y escritos.

La escuela debe atender de manera igualitaria al desarrollo y dominio de las mismas desde un enfoque comunicativo y funcional. La importancia del uso de cada una de dichas habilidades dependerá en gran parte de la situación sociocultural de los hablantes y sus costumbres comunicativas. Ahora bien, la frecuencia de uso social de las mismas es muy diferente: según datos ofrecidos por Cassany, Luna y Sanz (1994: 96-97), los seres humanos dedicamos el 80% de nuestro tiempo total de vida a la comunicación. De ese tiempo, el porcentaje mayor lo dedicaríamos a la práctica de las habilidades orales y, en menor medida, a la de las habilidades escritas.

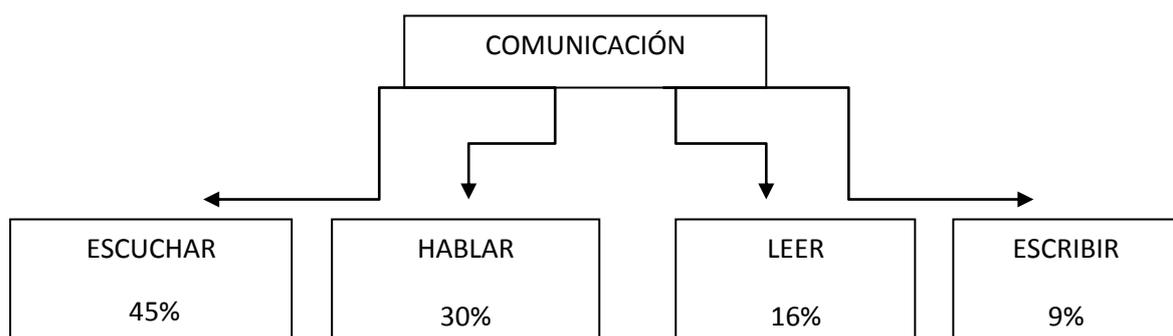


Figura 2. (Cassany, D. Luna, M. y Sanz, G. 1994).

De estos datos podemos concluir que las habilidades orales son las más practicadas por los hablantes, y dentro de ellas la comprensión oral es a la que más tiempo dedicamos. Esto se justifica por el carácter natural, ágil y espontáneo de la

comunicación oral, frente la elaboración que requiere la comunicación escrita; y por otro lado, la vida diaria y social ofrece más posibilidades de escuchar que de hablar.

3.3 CONCEPTO: COMPETENCIA COMUNICATIVA

Según el Ministerio de Educación y ciencia, hoy se entiende por competencia el conjunto de acciones aprendidas en sus contextos, que hacen eficaces a las personas en una determinada situación para resolver problemas. Este saber hacer es a lo que ahora se llama competencia básica en los nuevos currículos de la educación obligatoria.

Según Alcaraz (1990), el concepto de competencia comunicativa refleja la evolución de los diferentes paradigmas en lingüística y muestra el cambio del paradigma generativo al paradigma de la pragmática, la lingüística textual y el análisis del discurso.

Además, el concepto de competencia comunicativa resulta muy interesante por servir de nexo de unión entre la macro y la microlingüística. La evolución del concepto de competencia a la que nos referimos más adelante ilustra el cambio de énfasis del estudio de los aspectos centrales de la lengua (microlingüística) al estudio total de la lengua (macrolingüística). El concepto de competencia comunicativa no solamente incluye el conocimiento fonético, semántico y sintáctico sino también el conocimiento y la habilidad a nivel textual, discursivo y sociolingüístico.

El concepto de competencia comunicativa tiene un carácter interdisciplinar y es esencial en psicolingüística, lingüística y principalmente en enseñanza de lenguas, al ser el objetivo que los estudiantes de la segunda lengua deberían lograr. Ciertamente el concepto de competencia comunicativa es muy popular en la enseñanza de lenguas al estar relacionado con el enfoque comunicativo.

El concepto de competencia va más allá de las disciplinas académicas, y hoy en día, es habitual encontrar guías para ser un comunicador competente e incluso existen programas que enseñan como comenzar conversaciones o ser más convincente.

El término “competencia” generalmente se asocia con el paradigma generativo y especialmente con Chomsky. Chomsky (1965) realiza una distinción fundamental entre

competencia (el conocimiento que el hablante-oyente tiene de la lengua) y actuación (el uso general de la lengua en situaciones concretas).

Chomsky (1965) sostiene lo siguiente:

La teoría lingüística se centra principalmente en el hablante-oyente ideal de una comunidad de habla completamente homogénea que conoce su lengua perfectamente y al que no le afectan las condiciones irrelevantes a nivel gramatical como las limitaciones de memoria, las distracciones, los cambios de atención y de interés y los errores al aplicar su conocimiento de la lengua a la actuación real.

Hymes propuso suplantarlo el concepto de competencia lingüística por uno mucho más amplio, el de competencia comunicativa, que incluye el significado referencial y social del lenguaje. Según Hymes (1971), la competencia comunicativa puede manifestar que los niños adquieren un conocimiento de las oraciones no solamente como gramatical sino también como apropiado.

El término competencia comunicativa propuesto por Hymes es un concepto que tiene una gran fuerza como herramienta organizadora en las ciencias sociales, y es utilizado con gran frecuencia en la lingüística y psicolingüística, fundamentalmente en relación con la adquisición de la primera y la segunda lengua.

Gumperz (1972) explica así su concepción de la competencia comunicativa:

[La competencia comunicativa] es aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes. Como el término chomskiano sobre el que se modela, la competencia comunicativa se refiere a la habilidad para actuar. Se hace un esfuerzo para distinguir entre lo que un hablante sabe –sus capacidades inherentes- y la manera como se comporta en situaciones particulares. Sin embargo, mientras que los estudiosos de la competencia lingüística tratan de explicar aquellos aspectos gramaticales que se creen comunes a todos los humanos, independientemente de los determinantes sociales, los estudiosos de la competencia comunicativa consideran a los hablantes como miembros de una comunidad, como exponentes de funciones

sociales, y tratan de explicar cómo usan el lenguaje para autoidentificarse y llevar a cabo sus actividades. (p.38)

Para los etnógrafos de la comunicación, la competencia comunicativa es un conjunto de normas que se va obteniendo a lo largo del proceso de socialización y, por lo tanto, está socioculturalmente condicionada. Los antropólogos lingüistas han manifestado que las normas comunicativas varían de cultura a cultura, e incluso dentro de una misma cultura de un grupo a otro (jóvenes/adultos, hombres/mujeres, etc.). A medida que nos vamos relacionando con diversas personas, en contextos diversos, hablando sobre temas diferentes, vamos descubriendo y apropiándonos de las normas que son adecuadas para las diversas situaciones comunicativas en que nos encontramos. Así, vamos distinguiendo cuando es adecuado hablar de una manera formal o informal, con quién podemos “chismorrear” y con quién no (y como se “chismorrea”), delante de quién podemos decir “palabrotas” y delante de quién no, cuando es preferible que nos mantengamos en silencio, etc. Según Cots y otros (1990), la noción de competencia comunicativa trasciende así de su sentido de conocimiento del código lingüístico para entenderse como la capacidad de saber qué decir a quién, cuándo y cómo decirlo y cuándo callar. (p.39)

Al aprender a hablar, pues, no sólo obtenemos la gramática de una lengua (aquella que se habla en nuestro entorno), sino que también aprendemos sus diferentes registros y la manera adecuada de usarlos según las normas de nuestro ambiente sociocultural. El concepto de competencia comunicativa se refiere tanto a la competencia lingüística como (en el sentido Chomskiano) a la competencia pragmática: el componente sociolingüístico, que nos consiente reconocer un contexto situacional determinado, distinguirlo de otros y, por lo tanto, seleccionar las normas apropiadas de comportamiento comunicativo, la variedad o variedades lingüísticas adecuadas, etc.

3.4 COMPONENTES DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Partiendo de las ideas expuestas por Hymes, quien propuso suplantarlo el concepto de competencia lingüística, por competencia comunicativa, este será concretado posteriormente por Canale (1983). Según Canale, la competencia comunicativa estaría integrada por una serie de subcompetencias:

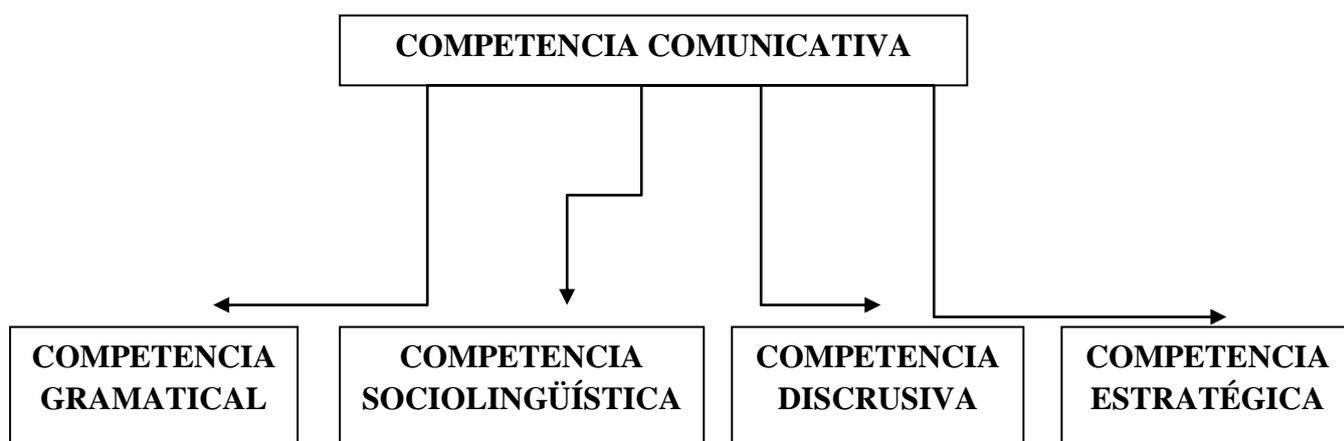


Figura 3. Subcompetencias de la competencia comunicativa. (Canale, 1983)

- La competencia gramatical tiene que ver con el dominio del código lingüístico (verbal o no verbal) y constituida por el conocimiento de las características y reglas del lenguaje, como puede ser el vocabulario, la creación de palabras y frases, la pronunciación, la ortografía y la semántica.
- La competencia sociolingüística supone la adaptación de la forma del mensaje y de las palabras que lo componen a los diferentes contextos comunicativos en función de la situación de los participantes, sus intenciones comunicativas y las convenciones y normas de interacción.
- la competencia discursiva hace referencia al modo en que se combinan las formas gramaticales y significados para lograr un texto trabado, hablado o escrito en diferentes géneros. Esta competencia estaría formada, por un lado, por la cohesión textual, unión y estructuración de las frases para facilitar su comprensión; y, por otra, por la coherencia y relación entre los diversos significados en un texto.

- La competencia estratégica consiste en el dominio de estrategias de comunicación verbal y no verbal utilizadas para compensar los errores en la comunicación o favorecer la efectividad de la misma. Dichas estrategias desempeñan un importante papel esencialmente en los estadios iniciales en el aprendizaje de una segunda lengua.

Podemos observar, por tanto, que la competencia gramatical formaría sólo una subcompetencia de la comunicativa, pero no la única, ya que el hablante, cuando se comunica, tiene que poner en práctica otra serie de conocimientos y habilidades, además de los lingüísticos.

Moreno (1998: 204-205), por otra parte, amplía este concepto indicando la existencia de otra competencia más completa en la que quedarían integrados todos los aspectos que están relacionados con la comunicación, tanto lingüística como no lingüística, a la que se le denominaría competencia cultural. Ésta integraría las dos anteriores, constituyendo los tres conceptos, competencia cultural, comunicativa y lingüística, una relación de introducción de lo más general a lo particular.

El concepto de competencia comunicativa constituye claramente la separación entre conocimiento y habilidad, manifestando así que, para ser un hablante competente, no sólo basta con el conocimiento del código y el manejo lingüístico gramatical, sino que dicho conocimiento debe ampliarse al de las habilidades y estrategias necesarias para su uso adecuado.

3.5 DIFERENCIA ENTRE COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LINGÜÍSTICA

De nuevo, hacemos referencia al término de competencia comunicativa expuesto por Hymes, éste es un concepto que tiene una gran importancia como herramienta organizadora en las ciencias sociales y es utilizado a menudo en la lingüística y psicolingüística, especialmente en relación con la adquisición de la primera y la segunda lengua. Al analizar las diferencias entre el término competencia, tal y como lo utilizó Chomsky originalmente, y la competencia comunicativa, existen significativas diferencias.

Normalmente se considera que la competencia comunicativa es la competencia lingüística a la que se han añadido otros aspectos regidos por reglas relacionados con el uso lingüístico. Sin embargo, la competencia comunicativa no es meramente una extensión del concepto Chomskyano de competencia. No solamente amplía más dimensiones al concepto, sino que cambia el significado de lo que Chomsky entendía por competencia lingüística. Este cambio cualitativo refleja un cambio de perspectiva en toda la concepción del lenguaje (figuras 4 y 5)

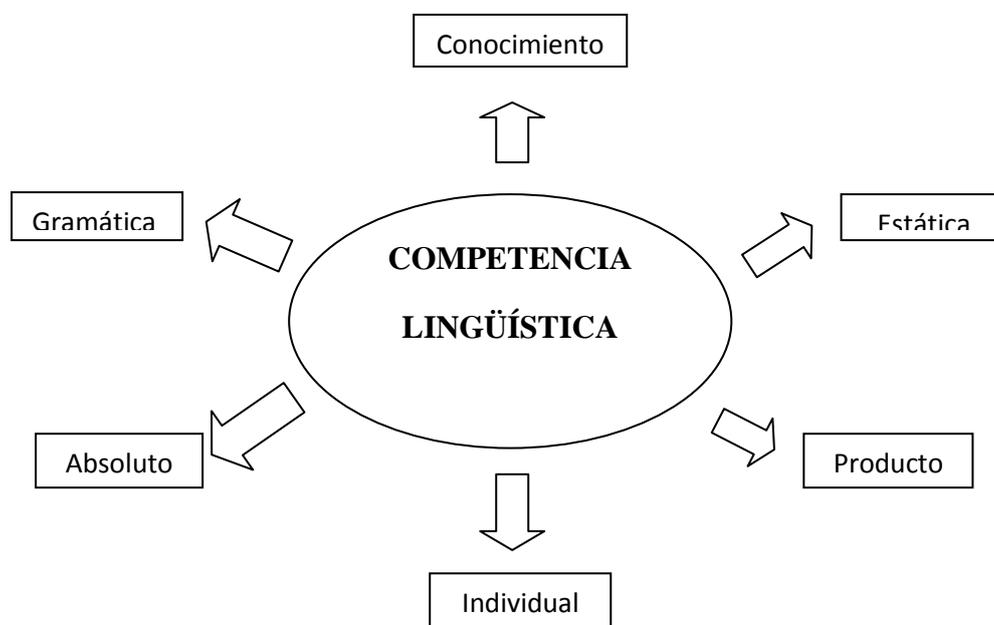


Figura 4. Competencia Lingüística. (Cenoz y Valencia, 1996).

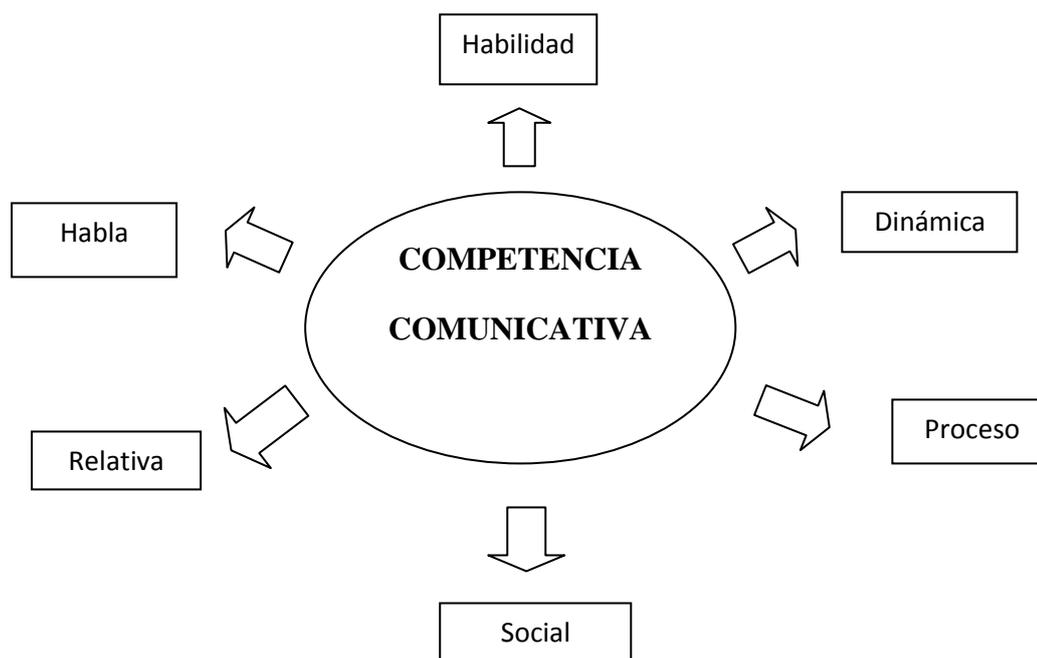


Figura 5. Competencia Comunicativa. (Cenoz y Valencia, 1996).

El concepto de competencia lingüística hace referencia al conocimiento de determinadas reglas, mientras que la competencia comunicativa también incluye la habilidad para utilizar ese conocimiento. Es decir, también incluye la capacidad o habilidad para manejar esas reglas en la comunicación. Esta habilidad para utilizar el conocimiento puede diferenciarse de la actuación aunque únicamente la actuación es observable. Un ejemplo del campo del deporte nos puede ayudar a aclarar la distinción entre conocimiento, habilidad y actuación. Cualquier persona puede adquirir el conocimiento sobre el modo en el que los gimnastas olímpicos deberían efectuar los movimientos necesarios para obtener una óptima puntuación en el ejercicio de barras paralelas. Sin embargo, solamente los gimnastas poseen la habilidad para mover sus cuerpos de una forma determinada. Los gimnastas tienen, por lo tanto, conocimiento y habilidad, pero su actuación puede variar, y lo que juzgan los jueces es la actuación en un determinado momento. Un gimnasta que tiene conocimiento y habilidad puede tener problemas en el momento de su actuación.

El término de competencia lingüística (Figura 4) concierne a un concepto estático, es decir, que no se mueve, relacionado con individuos (hablantes nativos

monolingües). Además, tiene un carácter absoluto y no implica comparación. La competencia lingüística es innata y tiene base biológica. Este concepto está orientado hacia el producto y centrado en la gramática.

La competencia comunicativa (Figura 5), por el contrario, es un concepto dinámico que depende de la negociación del significado entre dos o más personas que comparten hasta cierto punto el mismo sistema simbólico. La competencia comunicativa es relativa y no absoluta y los diferentes usuarios de la lengua pueden mostrar distintos grados de competencia comunicativa. El concepto de competencia tiene base social y es específico del contexto y claramente se aplica al proceso y no al producto. Se ha centrado habitualmente en el habla, aunque también es relevante para la escritura. La competencia comunicativa refleja una perspectiva más amplia en el estudio de la lengua. Se ha expandido la visión limitada de la lengua como gramática para incluir otras áreas contextuales e interdisciplinarias relacionadas con el uso de la lengua.

3.6 LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA EN EL PROCESO EDUCATIVO

Según el Ministerio de Educación y ciencia, la competencia lingüística se refiere a la utilización del lenguaje, tanto de las lenguas propias como de las extranjeras fundamentalmente como instrumento de comunicación oral y escrita, de aprendizaje, de construcción del propio pensamiento, y también, como instrumento de regulación personal y de regulación de la propia conducta.

Todo tipo de educación en cuanto tal, como cualquier intervención social, se basa en la comunicación, pero el modelo de educación individualizada refuerza este cauce y le da, además, un sentido más profundo y humanístico. Incluso, según Zabalza en Titone (1986), diríamos que la educación hace que se sustituya la fuerza por el lenguaje aunque ciertamente también a través del lenguaje cabe ejercer opresión. (p.59)

Por ello, el “hablar en el aula” debe diferenciarse del persuadir mediante la manipulación, la represión, la seducción, etc. La educación se fundamenta en el lenguaje, que es el que asegura el intercambio (participación, preguntas, respuestas, aclaraciones, estimulaciones, etc.) durante el proceso de enseñanza y aprendizaje y el instrumento que el estudiante usa para organizar su realidad interior y exterior. En este caso, el diálogo, debe ser constante entre el docente y el discente, ya que ambos encarnan dos funciones intercambiables y mutuamente enriquecedoras.

Sostiene Escotet (1992), lo siguiente:

En la base de toda acción educativa está la comunicación. De ahí que se afirme que en su aspecto de relación, constituye el problema central de toda pedagogía. Por la comunicación se hace posible la actualización y el enriquecimiento del hombre y tanto más creadora será la vida, cuánto más y mejor pueda el hombre comunicarse cuanto más y mejor pueda dar y compartir con los demás. (p.59)

Esta exigencia de enseñanza del aprendizaje de la comunicación oral, se justifica con facilidad, dado que los alumnos deben prepararse para vivir en una sociedad democrática en la cual deben adquirir unos principios basados en el respeto, la tolerancia, el diálogo y la escucha.

Según Ibáñez Sandín (1992):

En el transcurso de la educación infantil, por ejemplo, resulta imprescindible un adecuado tratamiento del lenguaje oral, para lo que es necesario un clima de cariño y confianza que facilite la comunicación. El trabajo escolar de la comprensión y expresión oral tiene la ventaja de poder ser tratado y sistematizado mucho antes de que el niño sepa leer y escribir. Los niños deben expresarse con interés y cada vez de manera más correcta en las asambleas de aula, en los rincones de grupo, en las actividades en las que participan las madres, en los recitados de poesías, retahílas, adivinanzas o dramatizaciones... en este sentido, juguetes como teléfonos, títeres, barajas de imágenes, permiten que el niño se adiestre en la competencia comunicativa oral y puedan motivar actividades muy productivas en clase, así como el describir con detalle objetos o ilustraciones de libros que se estén viendo en el momento o se recuerden, responder a preguntas de creciente complejidad, inventar historias, simular llamadas telefónicas a amigos o desconocidos, realizar campos semánticos ayudándose con dibujos o fotografías (el de los juguetes, los animales, la ropa de vestir, los frutos...), y así aprender, también, a identificar y clasificar cosas, seres, acciones, situaciones próximas a su experiencia. Lo importante a estas edades es que los pequeños se relacionen y comuniquen positivamente con los otros niños y adultos. (p.79)

Según Reyzábal, (1988)

El alumnado que no emite ni recibe adecuadamente los mensajes, no puede aprender y, muchas veces ni siquiera manifestar qué es lo que no entiende, porque no comprende casi nada y por ello no sólo se aburre, sino que también molesta. (p.84)

Los pequeños aprenden a hablar porque otros hablan con ellos y para ellos. Desde sus primeros días, se les habla como si pudieran entender algo. Con algunas semanas, el bebé comienza a reaccionar a la voz, atendiendo, sonriendo, escuchando y tratando de ver la cara que articula delante de él. Pronto la voz humana llega a tener significado en la medida en que se le hace familiar y la asocia con el afecto, el cuidado, la comida, el aseo, etc. Entre los 5 ó 6 meses se produce una interacción comunicativa,

más o menos deliberada, cuando chilla o llora y espera respuesta. Alrededor de los 9, reconoce el significado inhibitorio del “no” y de los 12 a los 15 meses puede llegar a manejar un amplísimo repertorio de casi 20 palabras.

La velocidad con que los niños desarrollan el lenguaje es diferente, y ello puede responder a diversas causas, pero, en general, hay que tener en cuenta que un bebé no aprende rápidamente a hablar si nadie interactúa verbalmente con él. En este sentido, lo que el niño aprenda a hacer con el lenguaje en su hogar, le facilitará o dificultará sus experiencias escolares.

Así, los pequeños adquieren el lenguaje oral oyendo y conversando con los adultos, de manera que, en la escuela, cabe pulir esas destrezas utilizándolas y reflexionando sobre ellas. Aunque el lenguaje verbal no es el único sistema de comunicación, pues, por ejemplo, podemos utilizar los gestos, las imágenes, otros tipos de sonidos, etc., sin embargo, los significados que intercambiamos mediante estos lenguajes no verbales son, como hemos señalado, en general, más elementales y suelen complementarse con la palabra.

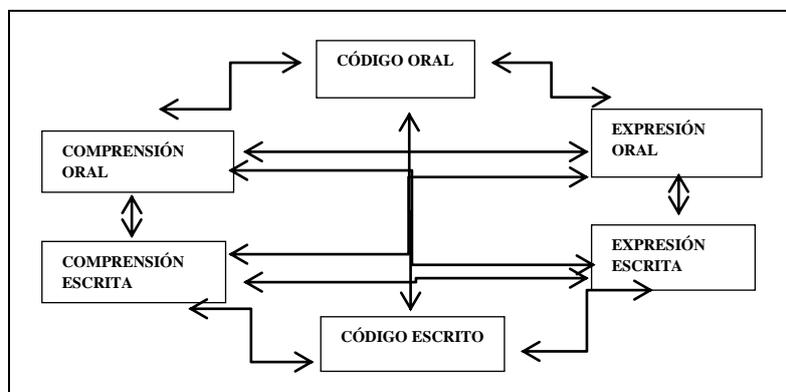


Figura 6. Competencia Comunicativa verbal. (Reyzábal, M.A. 2001).

4. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Nada más nacer un niño, la primera necesidad que tenemos es la de querernos comunicar con él. En esos momentos no podemos saber que nos pide ni hacerle llegar que estamos allí y que le queremos. Por ello, en esos momentos utilizamos el contacto físico y la voz. Aunque el niño aún no hable, instintivamente comenzamos a hablarle, usando una voz dulce y pausada. Es en ese momento también cuando recurrimos a retahílas, poemas y cancioncillas que nos vienen a la memoria, ya sean aquellas que nuestra madre, abuelos, nos habían recitado o con las que habíamos leído y jugado tantas veces en la escuela. Estas cancioncillas, juegos, retahílas, etc., han sido utilizadas por millones de personas, que con su uso las han ido ampliando y modelando. Se transmiten de generación en generación y a todos nos resultan divertidas y agradables.

A la hora de elaborar este estudio, pensé en qué recurso podía utilizar que resultara motivador en el aula de infantil, a la hora de que los niños adquirieran destrezas comunicativas, y les ayudara a potenciar sus competencias comunicativas. Fue entonces cuando acudí a recordar mi periodo de prácticas y analizar la cantidad de canciones que se cantaban cada día en el aula. Cada una de ellas tenía su explicación de por qué se cantaba, y todas ellas correspondían a alguna rutina en concreto. Los niños las aprendían muy rápido y disfrutaban cantándolas a la vez que iban adquiriendo nuevo vocabulario y las asociaban con una acción concreta. Por ejemplo, en la asamblea para dar los buenos días, para saber el tiempo que hacía, la estación del año en la que nos encontrábamos, otras canciones eran para cambiar de actividad, o rutinas como asearse, almorzar o recoger la clase, también en inglés eran muy utilizadas, ya que con ellas aprendían gran cantidad de vocabulario, y reconocían cada vez más palabras en una segunda lengua. Con esto quiero decir que la canción es una gran protagonista de la rutina diaria, por ello debemos conocerla y saber cómo aplicarla, a la vez que motivamos a nuestros alumnos con un recurso tan atrayente para ellos.

“El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho”. (Declaración Universal de los Derechos del Niño).

4.1 LA CANCIÓN

Podemos considerar la canción como un subgénero musical de la poesía. A muchos poemas escritos, posteriormente se les ha puesto música y así se han convertido en canciones. Por ejemplo, los villancicos suelen ser la síntesis de entrecruzamientos literarios y no literarios, orales y escritos. En su origen la poesía lírica incluía palabra y música.

La canción seduce, exalta, identifica colectivos, por este motivo en las guerras se cantan tantas canciones y cada grupo tiene sus himnos.

En los primeros años del niño la madre le canta, juega con los sonidos, adaptados para él, timbres, tono, ritmo, etc. Entre estos primeros cantos, encontramos las canciones de cuna, las cuales no deben confundirse con las canciones infantiles (que cantan los niños) ni las usadas para acompañar su galopar sobre las rodillas, animar a empezar a andar, contar los dedos de la mano, etc. En todas las culturas del mundo han surgido canciones propias para que los niños escuchen o canten. Y siempre parecen poseer características similares: distanciamiento del lenguaje adulto, predominio del ritmo, juegos de palabras, bufonadas, etc.

La relación entre algunas canciones y ciertas actividades lúdicas resulta evidente; por ejemplo, en aquellas que designan series como los días de la semana, los meses del año o las letras del alfabeto; en las canciones de fin de año o de fin de curso o, incluso, en aquéllas creadas para algunas fiestas tradicionales.

Desde el punto de vista didáctico y en un contexto interdisciplinar con el área de música, se pueden realizar distintas actividades en el aula; tanto puede cantar un solo alumno, como hacerlo, alternativamente, dos en una especie de concurso o a dúo y puede, incluso, crearse un coro, lo que devolvería cierto prestigio a la poesía.

Desde la lectura en voz alta, pasando por la recitación (en que la voz pronuncia lo escrito) hasta la canción o la dramatización (basados en la invención o en la memoria) hay un camino que los niños pueden recorrer, enriqueciéndose y adquiriendo destrezas en cuanto receptores y en cuanto posibles emisores o intérpretes. Escuchar implica también la aceptación de los tipos de discurso que emiten los demás, ya que la canción directa, teatralizada, exige el compromiso del oyente.

Diferentes autores hablan de la importancia de la canción y la música en general en el proceso educativo, Gardner dentro de las diferentes inteligencias que define, habla de la inteligencia musical, ya que diversos datos apoyan la interpretación del talento musical como inteligencia.

Gardner (2001):

Por ejemplo, ciertas partes del cerebro desempeñan papeles importantes en la percepción y la producción musical. Estas áreas se sitúan generalmente en el hemisferio derecho, aunque la capacidad musical no está localizada con claridad, o situada en un área específica. (p. 35)

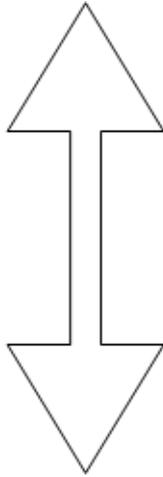
"La música se entiende a distintos niveles: códigos generales, prácticas sociales, técnicas musicales, estilo, obra. No solo cuando se escucha de forma concentrada, sino también cuando se canta, se toca, se inventa, se juega, se baila, se estudia con música" (Stefani, 1987, p. 17).

En lo que se refiere a la educación, y en especial en la etapa de Infantil, la música favorece a todos los aprendizajes y concreto favorece a la comunicación.

"Lenguaje es comunicación a través de combinaciones simbólicas de fonemas llamados palabras. Música es comunicación a través de combinaciones de sonidos y objetos sonoros" (Schafer, 1992, p. 36)

Este juego de palabras nos muestra que música y lenguaje son comunicación. Como podemos ver en la Figura 7, existen una serie de etapas en las que se puede comprobar cómo el habla pasa a convertirse en canto. Partiendo del punto 1: Habla teatral, y finalizando en el punto 8: Sonidos vocales manipulados electrónicamente (pueden alterarse o transformarse completamente).

MÁXIMO SIGNIFICADO



1. Habla teatral (deliberada, articulada, proyectada).
2. Habla familiar (no proyectada, vulgar, chapucera).
3. Parlado (habla levemente entonada, utilizada a veces por los clérigos).
4. Sprechgesang - habla cantada (la curva dinámica de altura, duración e intensidad asume posiciones relativamente fijas. Para indicar Sprechgesang, Schönberg utilizaba pentagramas y triagramas).
5. Canto silábico (una nota para cada sílaba).
6. Canto melismático (más de una nota para cada sílaba. En la música del siglo XIV, a menudo una sola sílaba se prolongaba a lo largo de toda la composición).
7. Vocablos (sonidos puros: vocales, consonantes, agregados ruidosos, zumbidos, gritos, risas, susurros, gemidos, silbidos, etc.).
8. Sonidos vocales manipulados electrónicamente (pueden alterarse o transformarse completamente).

MÁXIMO SONIDO

Figura 7. Etapas en las que el habla se convierte en canto. (Schafer, R.M. 1992).

Por un lado, Murray Schafer (1992) señala que la música puede llegar a ser sonido puro, pero que para llegar a él pasamos por una serie de etapas, partiendo de aquella en la que la comunicación se basa en el lenguaje puro.

Según este mismo autor, para poner música a una palabra, la única cosa obligatoria es partir de su sonido y significado natural. Cualquier palabra o texto puede convertirse en música. Pero si hace diferencia entre lenguaje, el cual se refiere a él como comunicación a través de combinaciones simbólicas de fonemas llamados palabras. Y música, la cual dice que es comunicación a través de combinaciones de sonidos y objetos sonoros. Por lo tanto para que el lenguaje funcione como música, es necesario primero hacerlo sonar y posteriormente hacer de esos sonidos algo llamativo e importante.

Por otro lado, sin alejarse mucho de la idea de lo que nos dice Schafer, nos encontramos con Stefani (1987) que nos explica como la música funciona bien como lenguaje:

En la música, por lo tanto, la comunicación tiene mucho en común con otras prácticas comunicativas. Cuando nosotros hablamos no usamos solamente el código que es nuestra lengua, sino el todo de la voz y la forma de pronunciar, la expresión del rostro y los ademanes. (p. 40)

Como se ha mencionado anteriormente, la música es comunicación. Por eso con la canción se puede decir, transmitir, crear... 'Cantar: entre el decir y el hacer. Pensar en las diferentes maneras de decirlo' (Stefani, 1987, p. 19).

Stefani (1987) relata:

El canto es el encuentro, o la síntesis, de tres dimensiones: la voz, la palabra y la música. Pero cada uno de estos componentes tiene su autonomía de estructura, de funcionamiento, de proyectos. La voz es algo muy personal, la imagen sonora de una persona; la palabra es, sobre todo, un medio para comunicarse con los otros, la música es muchas cosas: juego, expresión, construcción de objetos sonoros, representación, etc. (p. 20)

Glover (2004) resume:

Los niños tienen capacidad e inventiva para hacer música y, de hecho, la hacen, independientemente de que se les muestre o enseñe cómo. En los niños muy pequeños esta música frecuentemente es intrínseca a otra actividad, formando parte de juegos, de movimientos, o de las actividades de la vida diaria.

A la edad en que adquieren el lenguaje los niños ya suelen improvisar canciones espontáneamente y, si se los deja jugar con instrumentos, investigan meticulosamente el mundo sonoro de que disponen y comienzan a ordenar los sonidos en patrones y formas musicales. (p. 15)

La música, como venimos diciendo, es comunicación y por ello las canciones pueden ayudarnos a mejorar en los niños y a las niñas la interiorización de conceptos o ideas de competencia lingüística. Ciertamente tanto con el lenguaje verbal como con el no verbal, comunicamos algo a los demás, y con las canciones, como hemos dicho, también lo hacemos. Por tanto, se pueden crear juegos en los que se comunique el

mensaje de la canción de manera hablada, susurrada, cantada, gritada, gestualizada, tarareada, etc. Por ejemplo, en la canción Pimpón:

PIMPÓN

Pim - pón es un mu - fie - co con ma - nos de car -

-tón se la - va su ca - ri - ta con a - gua y con ja - bón.

Figura 8. Canción Pimpón

Es importante también añadir el movimiento, la corporalidad, siempre presente en las canciones; pueden bailarlas, danzarlas, expresar con sus movimientos los sentimientos que cada canción provoca en ellos, saltarlas, exteriorizar con sus movimientos (abrazos, saltos, besos...) lo que cada canción provoque en el niño debe exteriorizarlo.

4.1.1 LA PALABRA, MÚSICA ARTICULADA

Los discursos orales se parecen a la música, pues son una cadena de sonidos articulados. No sólo suelen escucharse en cuanto a su contenido, sino también como melodía. Una audición creativa permite escuchar con placer una canción, una poesía e incluso discurso radiofónicos o televisivos. La palabra no solo expresa lo que se quiere decir, sino lo que es. Por eso, los docentes debemos cuidar nuestro aparato fonador como cuidamos la higiene personal. Ronqueras, gangosidades, nasalizaciones, malas articulaciones, etc., deben y pueden corregirse.

El sonido es una sensación auditiva producida por las ondas acústicas que provienen de ciertas vibraciones. Algunos autores lo diferencian del ruido, caracterizando a éste como “sonido indeseable o molesto”. Según Miñones Trillo (1977), los sonidos del lenguaje son producidos por la acción que ejercen uno o varios órganos del aparato fonador sobre la corriente de aire que circula a través de ellos.

Los sonidos se caracterizan por:

- La frecuencia: que se refiere al número de pulsaciones o ciclos de una onda acústica ocurridos en una unidad de tiempo.
- El tono: el cual depende de la frecuencia (es decir, el número de vibraciones por segundo) y que es la cualidad por la que se distinguen los sonidos graves (baja frecuencia) de los agudos (alta frecuencia).
- El timbre: que permite diferenciar sonidos del mismo tono e intensidad pero producidos por fuentes distintas (depende de la intensidad y número de armónicos)
- La intensidad: que es la cualidad de los sonidos que permite distinguir los fuertes de los débiles, y que depende de la amplitud de la vibración acústica.

4.2 LA CANCIÓN COMO RECURSO POTENCIADOR DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

La música, la plástica, la danza, son también medios de comunicación utilizados en la vida y en la escuela, con los cuales el artista o el niño expresan sus ideas o sentimientos, pero el intercambio “conversacional” es difícil basándose solamente en ellos. La verbalización suele resultar el medio más eficaz para comunicarse con riqueza y complejidad, aunque en algunos casos no lo hagamos con eficacia por falta de entrenamiento.

López, P. (1992) destaca que los objetivos que se consiguen con las canciones son:

- El desarrollo del lenguaje.
- El desarrollo de la memoria.
- Facilitando a su vez la socialización del niño.

Los niños aprenden a cantar por imitación y repetición, de la misma manera que aprenden a hablar. Primero articulan sonidos y aquellos que les resultan familiares los ejercitan infinitamente hasta conseguir que suene como lo que escuchan a su alrededor.

Para que un niño logre cantar y hablar correctamente necesita un estímulo, un refuerzo potenciador. Sin la intervención de los adultos motivando al niño a conquistar un entorno sonoro propio, posiblemente esta capacidad humana quedaría reducida al mínimo, e incluso anulada. Por esto, es tan importante motivar a los alumnos desde bien pequeños, transmitirles los sentimientos y emociones que necesita para crecer y desarrollarse lo mejor posible.

Propuesta de Actividad1.

Los colores:

Se forma una fila de niños. El profesor/a les ha ido poniendo a cada uno un nombre de colores, animales, flores..., dependiendo del centro de interés. Excepto a dos de ellos, que están fuera del lugar del juego. Uno/a de ellos/as, que están fuera del lugar del juego. Uno de ellos hace de ángel y otro de demonio.

Llama el que hace de ángel: "Tam, tam"

Le responden todos: "¿Quién es?"

- El ángel.
- ¿Qué quiere el ángel?
- Un color (flor o animal...)
- ¿Qué color?

El ángel pide el color y lo lleva con él,

Si está entre el grupo, sino lo hubiera se marcha sin nadie.

La misma conversación sucede con el demonio, siendo el mismo resultado. Cuando todos los colores de los niños ya se han demandado se forman dos filas, una de los requeridos por el ángel y otra con los del demonio, agarrándose los niños de la cintura, los primeros de estas filas son el ángel y el demonio, que se agarran de las manos. Se pone una línea de separación entre ellos y a una señal deben comenzar a tirar para conseguir que los del bando opuesto crucen dicha línea, el que al final es arrastrado queda eliminado.

Este juego es interesante llevarle a la práctica ya que desarrolla la memoria, la atención, la tonicidad y la ampliación del vocabulario.

Propuesta de Actividad 2

Canción de interpretación:

Los niños están sentados en círculo y van cantando la canción y realizando con gestos lo que se indica en el texto de la canción. De esta manera ellos se expresan verbalmente (con la canción) y también corporalmente (con la representación).

“Cantata del Mago”

En un país lejano, así, así

Vivía un mago gordinflón, así, así

Tenía un zarcillo, así, así

Y una bola de Cristal.

Tenía un bigote, así, así

Y una barba larga, así

Una cresta empinada, así, así

Y un gato en el corral.

Tenía una barbilla, así, así

Y unas orejas grandes, así, así

Con ellas escucho, así, así

El eco de esta canción:

¡Oh mago gordinflón, señor encantador!

Queremos ser amigos del viento y de la flor,

De las olas del mar y de las mariposas,

Enséñanos la magia de todas esas cosas.

El mago contestó con una voz de trueno:

“Monten en esta nave rumbo hacia los luceros

Y desde allí verán, qué bella es la Tierra

Y qué necios los hombres que tanto la estropean.”

Bajamos de la nave así, así

Despertamos del sueño, así, así

Dijimos ciao al mago, así, así

La Tierra nos sonrió.

A partir de una canción trabajamos la representación de la misma para recordar situaciones, deseos o sentimientos. Hacemos uso de la voz y el propio cuerpo como instrumento de representación para crear personajes y escenas dramáticas.

Propuesta de Actividad 3.

Veo, Veo:

Los niños pueden estar sentados en forma de círculo, un buen momento para jugar con esta canción puede ser la asamblea. El maestro/a comienza el diálogo:

- “Veo, veo”
- “¿Qué ves?”
- “Una cosita”
- ¿Qué cosita es?

Esta canción popular, conocida por todos y con la cual en algún momento de nuestra vida nos hemos divertido, sirve para desarrollar la atención y la observación. Ayuda al desarrollo fonológico y a la ampliación de vocabulario.

5. CONCLUSIONES

La enseñanza en la comunicación oral y lingüística es la base de todo conocimiento, por todo lo aprendido en este trabajo, saber que el día que en mi futuro profesional esté en un aula de infantil, deberé como el arquitecto cuando diseña una casa, lo primero que planifica son unos pilares fuertes, yo debo construir también estos pilares, a base de motivación y de recursos potenciadores, una fuerte base de enseñanza en competencia comunicativa.

Comenzaba el presente estudio diciendo que, tanto en la sociedad humana como en la organización de animales, la comunicación oral tiene un papel fundamental, ya que los individuos se transmiten información, y es así como se relacionan entre ellos. Hay multitud de maneras diferentes de usar estos actos de comunicación, no solo es a través de la comunicación lingüística, se pueden usar otros instrumentos como puede ser el llanto de un niño que quiere llamar nuestra atención hasta una danza de un animal.

Se debe dar una gran importancia a la enseñanza de la lengua en la escuela, siempre desde un enfoque globalizador. La lengua se usa en todas las áreas del currículo, es un instrumento de conocimiento y mediante el cual los alumnos representan la realidad.

En Educación Infantil, el aprendizaje de la lengua se inicia de forma sistemática, por eso hay que insistir en que se debe reforzar el marco de uso familiar, y en la escuela reforzar este aprendizaje, para que los alumnos cada vez interactúen en situaciones más diversas.

Por todo esto, es fundamental motivar esta competencia comunicativa de niños y niñas en infantil, se deben utilizar todo tipo de recursos que potencien esta motivación, recursos como pueden ser juegos, adivinanzas, poemas, trabalenguas, canciones, etc.

Para terminar, reconocer desde mi experiencia personal que este trabajo ha sido intenso, pero que a mi parecer, ha merecido la pena. Creo y espero que me ayude en mi futuro profesional y mejorará mi trabajo como maestra. No doy por cerrado este estudio, ya que considero que se pueden incluir multitud de propuestas de actividades con diversos resultados.

*“La educación es el arma más poderosa
que puedes usar para cambiar el mundo”*

(Nelson Mandela)

6. BIBLIOGRAFÍA

- Alcaraz, E. (1990). *Tres paradigmas de investigación lingüística*. Alcoy, Marfil.
- Atlan, H. (1991). *Con razón y sin ella*. Barcelona, Tusquets.
- Atlan, H. (1991). *Con razón y sin ella*. Barcelona, Tusquets.
- Badia, M., Díaz, J. (2010). *Aserrín! Repertorio de mimos, juegos y canciones para los más pequeños*. Tarragona, Arola.
- Blanco, T. (2010). *Para jugar como jugábamos*. Salamanca, Amarú.
- Canale, M. (1983). *From communicative competence to communicative language pedagogy. Language and communication*.
- Cassany, D. Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Expresión escrita, en enseñar Lengua*. Barcelona, Graó.
- Cenoz, J., Valencia J.F (1996). *La competencia comunicativa: su origen y sus componentes*. Universidad del País Vasco.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Mit press.
- Cots, J.M., Nussbaum, L., Payrató, L. y Tusón, A. (1990). *Conversa en caplletra. (Volum monogràfic sobre anàlisis del discurs)*, nº7, Valencia.
- Decreto 122/2007, de 27 de Diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- Durán, C. (2009). *La palabra compartida: la competencia comunicativa en el aula*. Barcelona, Octaedro.
- Escotet, M.A. (1992). *Aprender para el futuro*. Madrid, Alianza.
- Gardner, H. (2001). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona, Paidós.
- Glover, J. (2004). *Niños compositores (4 a 14 años)*. Barcelona, Graó.
- González, M. (1999). *Construir la escuela intercultural*. Barcelona, Graó.

- Gumperz, J. J. (1972). *Directions in Sociolinguistics*. Nueva York, Rinehart & Winston.
- Hymes, D. (1971). *Competence and performance in linguistic theory*. London, Academic Press. 3-28.
- Ibañez Sandín, C. (1992). *El proyecto de educación infantil y su práctica en el aula*. Madrid, la Muralla.
- Lomas, C., Osoro, A., Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona, Paidós.
- López, P. (1992). *Juegos tradicionales en la escuela infantil*. Salamanca, Amarú.
- Manso, J. (2008). *Música para jugar. Técnicas para alcanzar los mejores resultados de las sesiones de música activa en el aula*. A Coruña, Toro Mítico.
- Miñones Trillo, J. (1977). *Apuntes de física*. Santiago de Compostela, facultad de farmacia.
- Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil.
- Pérez Esteve, P. (2007). *La competencia en comunicación lingüística en las áreas del currículo*. Madrid, Instituto Superior de Formación del Profesorado.
- Prado Aragonés, J. (2011). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid, La Muralla.
- Reyzábal, M.V. (1988). *Cómo y qué evaluar en la comunicación oral*, en *Apuntes de Educación*, nº31 (Lengua y Literatura). Madrid, Anaya.
- Reyzábal, M.A. (2001). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid, La Muralla.
- Rosenblat, A. (1976). *El criterio de la corrección lingüística, unidad o pluralidad de normas en el español de España y América*. Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
- Roulet, E. (1976). *L'apport des sciences du langage á la diversification des méthodes d'enseignement des langues secondes. Etudes de Linguistique appliquée*, nº 21.
- Saussure, F. (1916). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires, Losada.

Schafer, R.M. (1992). *Cuando las palabras cantan*. Buenos Aires, Ricordi Americana.

Stefani, G. (1987). *Comprender la música*. Barcelona: Paidós

Titone, R. (1986). *El lenguaje en la interacción didáctica*. Introducción de M.A. Zabalza. Madrid, Narcea.