



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE TRADUCCIÓN E
INTERPRETACIÓN

Grado en Traducción e Interpretación

**El uso de las canciones en
las sesiones de *listening* de
Traducción e Interpretación:
análisis y propuesta didáctica.**

Alumna: Lucía García Montejo

Tutelado por: Susana Gómez Martínez

Soria, 2019

Resumen

En el presente trabajo se va a abordar el tema del uso de la música en la enseñanza de la destreza auditiva. El marco teórico tratará sobre la enseñanza de idiomas, apartado en el cual hablaremos sobre los distintos métodos de aprendizaje y los factores que afectan al mismo. Posteriormente pasaremos a hablar sobre la destreza del *listening* abordando las estrategias y los modelos cognitivos de la misma y los tipos de oyentes que hay. Además, se expondrán los múltiples beneficios de la música a la hora de aprender esta destreza, beneficios que se abordan en múltiples documentos que se pueden encontrar en el repositorio del Proyecto PopuLLar. Asimismo, se recogen los resultados de dos cuestionarios realizados a los alumnos de cuarto del grado en Traducción e Interpretación que validan las hipótesis del presente trabajo. Por último, se abordará la propuesta didáctica para dichos alumnos basándonos en sus necesidades y con la música como elemento estrella.

Abstract

This paper will address the use of music in the teaching of listening skills. The theoretical framework will deal with the teaching of second languages, section in which we will talk about the different methods of learning and the factors affecting second language acquisition. Then we will talk about listening skills, dealing with strategies and cognitive models of listening and the types of listeners we can find. In addition, the multiple benefits of music in learning this skill will be explained, benefits that are addressed in multiple documents that can be found in the repository of the PopuLLar Project. In addition, the results of two questionnaires sent to fourth graders in Translation and Interpretation are collected, validating the hypotheses of the present work. Finally, the didactic proposal for these students will be approached based on their needs and with music as the major element.

Índice

1.	Introducción	4
2.	Objetivos	5
3.	METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO	5
4.	MARCO TEÓRICO	6
4.1.	Enseñanza de idiomas/ aprendizaje de segundas lenguas	6
4.1.1.	Diferentes métodos de enseñanza.....	7
4.1.2.	Factores que influyen en el aprendizaje.....	8
4.1.3.	MCER y EEES.....	10
4.2.	La enseñanza del inglés mediante la destreza de comprensión oral (<i>listening</i>).....	11
4.2.1.	¿Qué es el <i>listening</i> ?.....	12
4.2.2.	Estrategias a la hora de escuchar	13
4.2.3.	Modelos metacognitivos del <i>listening</i>	14
4.2.4.	División de la tarea del <i>listening</i> (pre-, during, post-).....	16
4.2.5.	Tipos de <i>listening</i>	17
4.2.6.	Tipos de <i>listeners</i> (oyentes)	17
4.2.7.	La importancia de la destreza del <i>listening</i> en estudiantes de TEI.....	19
4.2.8.	La música como forma de aprendizaje de una segunda lengua.....	19
5.	MARCO PRÁCTICO	20
5.1.	Cuestionario.....	20
5.1.1.	Justificación	20
5.1.2.	Elaboración.....	21
5.1.3.	Resultados del cuestionario	22
5.2.	Propuesta didáctica	24
5.2.1.	Contextualización y justificación.....	24
5.2.2.	Objetivos.....	24
5.2.3.	Contenidos	25
5.2.4.	Metodología y desarrollo de la actividad	29

5.2.5.	Tareas adicionales voluntarias	29
5.2.6.	Evaluación de la actividad	30
6.	CONCLUSIONES	30
7.	BIBLIOGRAFÍA.....	32
8.	ANEXOS.....	35

1. Introducción

En esta primera parte del trabajo me gustaría comenzar citando las principales motivaciones que me llevaron a escoger este tema para desarrollar mi trabajo de fin de grado.

La primera fue que este tema me daba la oportunidad de investigar sobre dos de las cosas que más me gustan, que son la enseñanza de inglés y la música y, además, de poder ponerlas en común.

La música ha sido, y sigue siendo, una destreza importante en mi vida, ya que empecé a estudiarla cuando tenía solo 5 años y, desde entonces, no ha dejado de estar presente en mi día a día. Además, desde mi experiencia como alumna y profesora dando clases a niños he podido experimentar en primera persona los múltiples beneficios de la misma a la hora de estudiar una lengua extranjera.

Con respecto a la enseñanza del inglés, para mí, es algo de gran relevancia, ya que es aquello a lo que me gustaría dedicarme al finalizar esta carrera. Además, centrarme en la destreza auditiva (de aquí en adelante «*listening*»), una de las destrezas más difíciles tanto para mí como para el resto de los estudiantes, me ha permitido conocerla con mayor profundidad así como aprender algunos trucos e ideas para aprender y enseñar mejor dicha destreza.

Dicho esto, creo que este trabajo es perfecto, puesto que su investigación me va a permitir adquirir conocimientos sobre un tema que luego voy a poder llevar a la práctica una vez que me dedique a la docencia.

En el presente trabajo se van abordar diversos temas, como son: la enseñanza de una segunda lengua, centrandome la segunda parte del marco teórico en la enseñanza del *listening* puesto que este tema es muy amplio. Además, se enumerarán los beneficios que tiene la música con respecto a la enseñanza de esta destreza. Por último, se expondrá una propuesta didáctica pensada para llevarla a cabo con los alumnos de Lengua B1 (Inglés) del grado en Traducción e Interpretación.

2. Objetivos

En este apartado se exponen los objetivos principales que se pretenden conseguir después de realizar una investigación exhaustiva del tema en cuestión.

1. El primer objetivo consiste reflexionar sobre la enseñanza de una lengua extranjera para traductores y ahondar en la enseñanza del *listening* sobre todo desde la perspectiva del estudiante de cuarto del grado en Traducción e Interpretación.

2. El segundo consiste en analizar los efectos positivos de la música en el aprendizaje del *listening* sobre todo basándonos en los estudiantes de cuarto del grado en Traducción e Interpretación, para lo que se llevará a cabo un cuestionario diseñado para validar los contenidos teóricos basados en las teorías de una serie de investigadores y las hipótesis previas a la realización del trabajo que se indican en el apartado concerniente al cuestionario.

3. El tercer objetivo implica analizar si los estudiantes de cuarto de este grado opinan que las sesiones de *listening* durante los dos primeros años de carrera en las asignaturas de Lengua B (Inglés) son las adecuadas para su formación como futuros traductores e intérpretes. Para ello, también analizaremos los resultados del cuestionario.

4. Como cuarto y último objetivo nos hemos propuesto elaborar una propuesta didáctica que se pueda implementar en la asignatura Lengua B1 (Inglés).

3. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO

Para la óptima realización de este trabajo así como para cumplir con los objetivos expuestos anteriormente, se ha utilizado tanto una metodología como un plan de trabajo.

Por una parte, se ha procedido a realizar una investigación exhaustiva sobre los contenidos que se querían abordar en el presente trabajo, dotando al mismo de una extensa bibliografía que el lector puede consultar al final del presente trabajo. Por otro lado, hemos analizado los resultados, tanto cuestionarios previamente realizados por la profesora Susana Gómez, tutora del presente trabajo y profesora de las asignaturas Lengua B (Inglés) del grado en Traducción e Interpretación, como cuestionarios elaborados exclusivamente para validar las hipótesis fundadas en base a la teoría que se expone en este trabajo.

La primera parte del trabajo consistió en acotar el tema del mismo, puesto que la enseñanza de una lengua extranjera es un tema muy extenso. Una vez definido, se procedió a buscar bibliografía sobre esta materia para empezar la investigación. Además, se realizaron dos cuestionarios y se analizó la información

para poder añadirla en el presente documento. Ya con la información analizada, se procedió a elaborar un esquema con los diferentes puntos sobre los que iba a tratar este trabajo y, como último paso, empezó la elaboración del mismo.

Este trabajo consta de tres partes diferenciadas, la primera de ellas es el marco teórico, donde se recopila información sobre la enseñanza de una segunda lengua y, sobre todo, de la destreza que nos concierne, el *listening*. Además, se explican las ventajas de enseñar dicha destreza con música, ya que esta es un elemento motivador para los estudiantes según varios estudios analizados. En la segunda parte se explica tanto la justificación como las hipótesis que se quieren comprobar con cada uno de los cuestionarios. Asimismo, se analizan los resultados de los mismos, validando dichas hipótesis. Por último, se expone una propuesta didáctica que se podría llevar a cabo en una clase práctica de la asignatura Lengua B1 (Inglés).

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Enseñanza de idiomas/ aprendizaje de segundas lenguas

Desde pequeños nos enseñan que el aprendizaje de una segunda lengua es algo primordial y obligatorio en la época en la que vivimos actualmente. Esto se puede observar claramente en que los niños comienzan a adquirir una segunda lengua en edades cada vez más tempranas: así, observamos como desde la guardería, los niños empiezan a aprender sus primeras palabras en un idioma extranjero. Además, el número tanto de escuelas bilingües como de niños que asisten a estos centros ha aumentado en los últimos años, así como también ha aumentado el número de padres que llevan a sus hijos a clases particulares desde pequeños para reforzar el aprendizaje de este segundo idioma.

También podemos destacar que, actualmente, si no tienes un nivel determinado de inglés, no estás capacitado para entrar en el mercado laboral, puesto que se requiere en la mayoría de puestos de trabajo. Así pues, podemos ver que las universidades están empezando a adoptar medidas al respecto al añadir asignaturas para el aprendizaje de segundas lenguas en la mayoría de los grados que ofertan.

Sin embargo, en lo que respecta al estudiante del grado en Traducción e Interpretación, este requiere la enseñanza no solo de una segunda lengua, sino de una tercera e incluso una cuarta.

4.1.1. Diferentes métodos de enseñanza

A continuación, se exponen los diferentes métodos de enseñanza que se han utilizado a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras.

- Método de Gramática y Traducción

El método de Gramática y Traducción, también denominado método tradicional, es el método que se utilizaba a la hora de enseñar las lenguas clásicas como eran el latín y el griego (Alcalde 2011). La característica principal de este método es que su objetivo principal consistía en el aprendizaje, tanto del vocabulario como de la gramática de la lengua que se quería estudiar, para así conseguir tanto entender como formular oraciones (Alcalde 2011). En este método, la traducción era el procedimiento más utilizado, ya que permitía explicar tanto el vocabulario como la gramática en la lengua materna. Sin embargo, este método tiene muchos defectos y detractores, por lo que hoy en día no se utiliza (Martín 2009).

- Método Directo

A continuación se explica el método directo, también denominado método nuevo. Según este método, cualquier lengua extranjera debería enseñarse igual que la propia lengua materna del alumno (Pérez 2009). Además, en este método prevalecía la destreza oral frente a la escrita y suprimía el procedimiento de traducción, por lo que el objetivo se centra en el uso de la lengua en nuestra vida cotidiana. Aun así, este método también resulta incompleto (Martín 2009).

- Método audio-oral

El método audio-oral llegó a la cima a mediados del s. XX. Este método se centraba, principalmente, en la destreza oral y consistía en el aprendizaje de memoria de ciertas estructuras, oraciones y vocabulario (Rodríguez 2010). Además, está influenciado por la teoría de descripción de la lengua de Bloomfield (1933) y por el estructuralismo lingüístico (Alcalde 2011). Por último, cabe mencionar que a este método también se le denomina método del ejército, ya que, durante la Segunda Guerra Mundial, el ejército necesitaba a hombres que hablaran un gran número de lenguas extranjeras en un corto espacio de tiempo (Alcalde 2011).

- Método Situacional

Es un método conductista que se centra tanto en la imitación como en el reforzamiento. Además, también es conocido por el nombre enfoque oral. En este método la gramática es muy importante y sus contenidos se enseñan paulatinamente a los alumnos mediante un procedimiento inductivo (Martín 2009).

- Respuesta Física Total

Este método se basa en el aprendizaje por medio de acciones, de ahí que la filosofía de este método sea “se aprende haciendo”. Además, prioriza el *listening* y da importancia al aprendizaje de la gramática de manera inductiva. El profesor de psicología James Asher fue la persona que lo desarrolló (Martín 2009).

- Enfoque natural

Este método lo desarrollaron Terrel y Krashen y se basa en el método del innatismo, que consiste en que los alumnos participen de forma activa en la clase. No creen en la enseñanza de la gramática en el aula, por lo que tendrían que adquirirla fuera de clase. El objetivo principal que se quiere adquirir con este método es la comprensión de significados (Martín 2009).

- Sugestopedia

Este método se caracteriza por utilizar técnicas tanto de relajación como de concentración, para así poder aprender el vocabulario y la gramática, ya que lo que este método defiende es que los principales problemas de un alumno a la hora de aprender un idioma extranjero son las dificultades que este presenta y la ansiedad por parte de los estudiantes a la hora de enfrentarse a él, de ahí la importancia de la utilización de las técnicas anteriormente citadas (Martín 2009).

- Enfoque comunicativo

Este enfoque, anteriormente denominado «método comunicativo», se basa en la adquisición de una competencia de comunicación para lo que usa la lengua con el fin de que los estudiantes sean capaces de usarla correctamente para comunicarse (Martín 2009). Lo que hace este enfoque, no es eliminar los métodos anteriores, sino extraer sus deficiencias y mejorarlas para optimizar el aprendizaje (Rodríguez 2010). Además, se centra en el alumno y en sus necesidades (Martín 2009).

A modo de conclusión de este apartado, los expertos coinciden en que no hay un método adoptado de forma universal ni uno que sea mejor que los demás. El profesor debe elegir el método que quiere abordar en función de sus gustos y de las necesidades de los alumnos.

4.1.2. Factores que influyen en el aprendizaje

Como se puede observar en numerosos estudios que han realizado diversos investigadores, hay una serie de factores que influyen en el aprendizaje. Algunos de ellos son, por ejemplo, la edad, el sexo y la motivación, entre otros. Esto demuestra que el aprendizaje depende de cada persona individualmente porque cada uno tenemos características diferentes.

- Sexo

Según una serie de estudios realizados, se ha comprobado que las mujeres se enfrentan al aprendizaje de una segunda lengua de forma más positiva que los hombres y, además, también se ha comprobado que adquieren un mayor conocimiento y se desenvuelven mejor a la hora de practicar la destreza oral y de usar las formas de prestigio (Ellis 1994).

- Edad

Numerosos estudios han demostrado que, cuanto más tarde se empiece el proceso de aprendizaje por parte de una persona, mayor dificultad tendrá a la hora de adquirir los conocimientos pertinentes, puesto que hay una serie de factores fisiológicos que influyen en el aprendizaje (Lenneberg 1967).

Además, debemos distinguir entre el aprendizaje de los niños con respecto al de los adultos y al de los adolescentes, puesto que los niños, además de adquirir el aprendizaje de forma más rápida y natural, tienen una mayor disposición a la hora de adquirir conocimientos, puesto que lo ven como un juego en el que se pueden divertir. Sin embargo, los adultos sufren una presión a la hora de adquirir conocimientos que hace que se bloquee el aprendizaje (Ellis 1994).

- Motivación

La motivación es uno de los factores más importantes a la hora de adquirir competencias, ya que, sin ella los estudiantes tienen menos predisposición para aprender (Fuertes y Gómez 2005). Además, si un alumno está desmotivado a la hora de realizar las tareas correspondientes a la sesión de *listening* no va a conseguir el éxito y se desmotivará aún más (Gómez 2008).

La motivación, es un factor externo que afecta a los estudiantes y se puede dividir en dos tipos. El primero es la motivación extrínseca, que se da cuando aquello que motiva a los estudiantes proviene de fuera, es decir, son factores externos. El segundo es la motivación intrínseca, aquella que se da cuando lo que afecta al aprendizaje son las propias necesidades y los propios intereses de los alumnos (Ellis 1994).

Uno de los factores que hace que los estudiantes estén más receptivos y motivados a la hora de escuchar una grabación y de hacer una serie de ejercicios en base a ella es la temática que se escoja. Un tema de interés siempre les motivará más que uno aburrido (Gómez 2008).

4.1.3.MCER y EEES

El Marco Común Europeo de Referencia, también denominado MCER, es una parte esencial del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa. Su objetivo principal es unificar tanto el aprendizaje de una lengua extranjera como los niveles de la misma dentro del contexto europeo. Estos niveles, permiten comprobar el progreso de los alumnos. Además, define aquello que todos los estudiantes deberían aprender a la hora de estudiar una lengua para así poder comunicarse. Lo que ofrece es tanto los objetivos como los contenidos y la metodología que los profesores deben seguir a la hora de enseñar una lengua extranjera, eso sí, siempre junto con el criterio del propio profesor a la hora de dar las clases (Consejo de Europa 2002).

Según el Marco Común Europeo de Referencia podemos distinguir entre los siguientes niveles (Consejo de Europa 2002):

- Nivel acceso, lo que correspondería a un A1.
- Nivel plataforma, lo que correspondería a un A2.
- Nivel umbral, lo que correspondería a un B1.
- Nivel avanzado, lo que correspondería a un B2.
- Nivel dominio operativo eficaz, lo que correspondería a un C1.
- Nivel maestría, lo que correspondería a un C2, es decir, el nivel máximo que se puede alcanzar en el dominio de un idioma.

Además, estos niveles se agrupan en tres grandes bloques siguiendo la división básica de Básico, Intermedio y Avanzado. Por esta razón, el nivel acceso y el de plataforma corresponden a la categoría de usuario básico, el nivel umbral y avanzado a la categoría de usuario independiente y el nivel dominio operativo eficaz y el de maestría al usuario competente (Consejo de Europa 2002).

Con respecto a la destreza del *listening*, el Consejo de Europa (2002: 30,31) expone cuáles son las competencias que los alumnos deben adquirir en cada uno de los niveles de referencia estipulados por el MCER, aunque a continuación se expone el nivel relativo a la propuesta didáctica:

- **Nivel B2:** *Comprendo discursos y conferencias extensos, e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales. Comprendo la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.*

-

Por otro lado, el Espacio Europeo de Educación superior (de aquí en adelante EEES) es un organismo de la Unión Europea cuya finalidad es facilitar la movilidad de estudiantes, profesorado y titulados entre todos los países miembros (EEES 2019). El método de enseñanza que respalda este organismo se basa en que el alumno aprenda a trabajar tanto de forma autónoma como de forma colaborativa, así como en que el estudiante tenga una participación activa en las clases (García-Berro et al, 2009). Esto lo podemos ver reflejado en las guías docentes de las asignaturas Lengua B (Inglés) elaboradas por la profesora Susana Gómez. En estas guías docentes se exponen una serie de objetivos procedimentales y actitudinales que se adecúan a lo que pide el EEES. Dichos objetivos son los siguientes:

- Saber trabajar de forma autónoma y en equipo: habituarse a ser responsable y a comprometerse a participar y cooperar en la resolución de problemas y en la toma de decisiones.
- Reflexionar el propio proceso de aprendizaje (planificación del aprendizaje, autoevaluación y control del aprendizaje).

Además, también se ve reflejado en las competencias específicas de dichas guías docentes en los siguientes apartados:

- E19: Desarrollar un método de trabajo organizado y optimizado.
- E43: Asumir diferentes roles dentro de un proyecto colaborativo en Lengua B.

Por último, cabe añadir que la propuesta didáctica se adecúa a las competencias que el MCER engloba en el nivel B2 y pretende desarrollar las competencias y los objetivos del EEES.

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

Según Pastor (2004), en la enseñanza de idiomas cabe destacar la enseñanza de las destrezas lingüísticas de una lengua que se pueden englobar en cuatro habilidades básicas que cualquier estudiante de idiomas debe adquirir para lograr el éxito en el aprendizaje que son hablar, escuchar, escribir y leer.

Estas cuatro habilidades son muy extensas y, por esta razón, en este trabajo se va a abordar con profundidad la destreza auditiva, puesto que sería imposible realizar un estudio y una investigación exhaustiva de cada una de ellas. La razón por la que he decidido investigar esta destreza es debido a que es la que permite incorporar la música y sus numerosos beneficios para la enseñanza además de ser una de las más difíciles e interesantes.

4.2.1. ¿Qué es el *listening*?

Tras el análisis de 34 definiciones diferentes sobre a que nos referimos con el término comprensión auditiva, denominada más comúnmente como *listening*, Dunkel (1991) afirma que no existe una definición aceptada a nivel universal de esta habilidad.

Sin embargo, vamos a analizar alguna de las definiciones más aceptadas por los investigadores.

La primera de ellas de ellas es muy escueta y proviene del diccionario Collins. Según este diccionario, el *listening* consiste en un “Acto de concentración para oír algo”.

De acuerdo con Peris (1991:2) el *listening* consiste en: “la comprensión de mensajes orales que requiere prestar atención a elementos lingüísticos, paralingüísticos y extralingüísticos”.

La siguiente definición que se expone proviene del Consejo de Europa (2002:68) y expone que: “En la comprensión auditiva el usuario de la lengua como oyente recibe y procesa una información de entrada (*input*) en forma de enunciado emitida por uno o más hablantes”.

Según podemos demostrar, basándonos en una encuesta realizada por la profesora Susana Gómez tanto en el año 2015 como en el año 2016 a sus estudiantes de segundo curso de inglés [Lengua B3 (inglés)] al principio de cada uno de los años académicos, el *listening*, junto con la destreza oral, son las destrezas que estos estudiantes consideraban más complicadas. A continuación se exponen algunas de las causas por las cuales esta habilidad se considera una de las más difíciles.

La primera de ellas es que, a la hora de escuchar, el discurso oral es instantáneo, es decir, que una vez que se ha escuchado el mensaje, normalmente no hay una segunda oportunidad, el oyente debe captar el mensaje a la primera y ser capaz de contestar a aquello que se le pide (Humaní 2016).

Otra de las dificultades que presenta el discurso oral, es el acento del orador (Humaní 2016). En cualquier clase de inglés, a excepción de los niveles avanzados, la grabación está pactada y el orador tiene un acento estándar que se entiende más fácilmente, mientras que en la vida real cada persona tiene su propio acento, que puede ser más o menos entendible.

La última dificultad que se va a exponer es que el discurso oral, a excepción de en los audios pactados (previamente mencionados) y que tienen un ritmo marcado y, generalmente, lento, tiene una velocidad propia, que puede ser más o menos rápida en función del orador, lo que puede dificultar mucho la escucha (Humaní 2016).

Esto nos lleva a la siguiente idea, que consiste en decidir si la mejor forma de enseñar a los alumnos esta destreza es mediante audios pactados, es decir, sin ningún tipo de acento y con una velocidad moderada o si, por el contrario, es preferible utilizar audios reales para preparar a los alumnos a abordar situaciones reales que son las que se van a encontrar en su día a día.

Según Gómez (2008), sí que hay que utilizar material real por varias razones. La primera de ellas es que un audio de una situación real refleja los ritmos que, posteriormente, te vas a encontrar en la vida real. Además, este tipo de audios proveen a los alumnos una gran experiencia con respecto a las situaciones reales. Por último, este material ayuda a los alumnos a adquirir práctica a la hora de saber cómo enfrentarse a textos donde solo hayan entendido parte de lo que el orador ha dicho.

Esta idea nos lleva a hablar sobre otra cuestión. Muchas veces, los alumnos sienten mucha presión a la hora de escuchar un audio porque piensan que lo que deben hacer es entender toda la información y recogerla palabra por palabra. Este sobreesfuerzo hace que los estudiantes no escuchen el audio de forma efectiva y, por lo tanto, que recojan la información de manera inefectiva. Por este motivo, el profesor debe enseñar que no deben entender todas las palabras de la grabación, sino tener la capacidad de reconstruir el mensaje a partir de la información que han recogido, ya que esto es lo que hacemos incluso en nuestra lengua materna (Gómez 2008).

Para concluir con este apartado, cabe destacar que los profesores tienen un gran peso a la hora de enseñar a los alumnos. Muchas veces, o bien los profesores hablan en español a sus alumnos, o en inglés pero de una forma muy clara, pronunciando todo demasiado claro y con un ritmo muy lento. Esto no ayuda en ningún modo a los estudiantes debido a que, de esta forma, no se les está preparando para su vida real. Teniendo esto en cuenta, los profesores no deben hablar más claro ni más despacio a sus alumnos en las clases de inglés, ya que ellos se tienen que acostumbrar a estas situaciones que son las que van a experimentar en su día a día (Mendoza 2008).

4.2.2. Estrategias a la hora de escuchar

Según el Diccionario de la lengua española, una estrategia es “*un conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento*”. Según esta definición, podemos deducir que los estudiantes utilizan las estrategias para obtener el éxito en las tareas que están realizando. Además, las estrategias permiten que los alumnos usen la información que han recogido a la hora de escuchar la grabación de forma efectiva. Asimismo, estas estrategias se pueden combinar para conseguir el éxito que se espera de los alumnos a la hora de enfrentarse a las actividades que conciernen al *listening*. Por estas razones concluimos que las estrategias a la hora de enfrentarse al *listening* son

beneficiosas para los estudiantes y que los profesores deberían enseñar a sus alumnos cómo utilizarlas para conseguir el éxito (Wilson 2008).

Según Brown y Palincsar (1982), las estrategias que se pueden utilizar a la hora de escuchar una grabación en una lengua que no es la materna, se pueden englobar en 3 grandes áreas que se exponen a continuación:

- **Estrategias metacognitivas:** recogen las maneras que utilizan los estudiantes para organizar y evaluar su aprendizaje.
- **Estrategias cognitivas:** recogen los procesos que los alumnos utiliza a la hora de aprender.
- **Estrategias socioafectivas:** recogen las maneras en las que los estudiantes utilizan a otras personas para mejorar su aprendizaje y animarse a sí mismos a seguir estudiando.

4.2.3. Modelos metacognitivos del listening

○ **Bottom-up**

Este modelo es un proceso que va de abajo hacia arriba, es decir, un modelo ascendente. Según Nunan (1997) este proceso consiste en escuchar prestando atención, en primera instancia, a las unidades más pequeñas de la lengua, como puede ser un fonema, para continuar prestando atención a los elementos de la lengua de forma lineal hasta llegar a los más complejos. Uno de los ejercicios propios de este modelo es el de rellenar los huecos en blanco, por ejemplo, en una canción. Además, a la hora de utilizar este proceso, lo que hace cualquier persona es almacenar los mensajes en una secuencia, por lo que realiza la misma función que una grabadora, de ahí que, en este método, se vea al oyente como una grabadora (Anderson y Lynch, 2002).

○ **Top-down**

Este modelo es un proceso que va de arriba hacia abajo, es decir, un modelo descendente. En este proceso el oyente ya tiene información por la cual puede interpretar lo que está oyendo y, además, anticipar parte de la información que va a escuchar posteriormente, por lo que, de esta forma, lo que se va a conseguir es que el alumno entienda el significado del mensaje además de la intención que tiene la persona que la emite (Lescano, 2016). La información que el oyente posee de antemano para poder construir el significado del mensaje es el conocimiento de la lengua, su conocimiento previo y el poder de análisis de la situación (Nunan 1997). Uno de los ejercicios propios de este modelo es el de escuchar un audio y saber identificar tanto el mensaje como la idea principal del fragmento que se ha escuchado.

Estos dos modelos se compenetran perfectamente en la vida real y, además, trabajan simultáneamente, ya que todas las personas los usan de manera conjunta a la hora de escuchar un mensaje y, así conseguir el éxito en el ejercicio que han de realizar. Sin embargo, cuando se trata de utilizar ambos métodos en clase, es mejor hacer una separación para conseguir una mejor enseñanza (Cubillo, Keith & Salas 2005). Esta separación se puede ver, por ejemplo, en la propuesta práctica expuesta en este documento, en la que las tareas que se realizan durante el *listening* son las que se mencionan en cada uno de los modelos.

- **Modelo interactivo**

El último modelo que se va a abordar es el modelo interactivo. Según Schnell (2015) este método permite al estudiante aplicar las estrategias tanto del enfoque sintético como del analítico, por lo que fomenta la interacción del oyente con el oyente. Además, este es un modelo integrador puesto que, con él, el alumno puede intercalar actividades de todas las destrezas, es decir, tanto de escucha como orales, de lectura y de escritura, así como aspectos cognitivos para descifrar el significado del mensaje, recrearlo y reaccionar ante el texto partiendo de todos los conocimientos personales previos (Shrum y Glisan 1994).

Asimismo, y partiendo de lo expuesto anteriormente, podemos afirmar que podemos aplicar este método tanto con textos orales como con textos escritos y videos (Schnell 2015).

Según Shrum y Glisan (1994) existen seis etapas dentro de este método, aunque no es necesario que siempre se pase por todas ellas. Estas etapas tratan de alentar al estudiante a buscar y utilizar estrategias facilitadoras tanto de la comprensión como de la expresión oral y escrita. Las seis estrategias son las siguientes:

- Etapa I – Pre escucha (preparación)
- Etapa II – Identificar elementos principales (comprensión)
- Etapa III – Identificar detalles (interpretación)
- Etapa IV – Organizar / revisar ideas principales y detalles (aplicación)
- Etapa V – Recrear el texto (reconstrucción)
- Etapa VI – Reaccionar ante el texto / Explorar la intertextualidad (reacción)

4.2.4. División de la tarea del *listening* (pre-, during, post-)

Como hemos explicado anteriormente, la mayoría de los alumnos considera que la destreza del *listening* es una de las más difíciles a la hora de aprender una lengua extranjera. Sin embargo, se ha comprobado que organizar la sesión del *listening* en torno a tres pasos diferentes ayuda a los alumnos a obtener mejores resultados. (Gómez 2008).

El primer paso a la hora de escuchar un *listening* es realizar actividades antes de escuchar la grabación, también denominadas *pre-listening*. Las actividades que se realizan antes de escuchar la grabación tienen una función esencial que consiste en motivar a los estudiantes. Con estas actividades, el profesor consigue crear interés en el tema sobre el que trata la grabación y, por lo tanto, los alumnos realizarán las actividades correspondientes a la escucha de la canción con una mayor motivación, lo que se reflejará en los resultados. Además, estas actividades activan los conocimientos previos que los estudiantes tienen con respecto al tema en cuestión, ya que tendrán la oportunidad de hablar sobre experiencias o cuestiones sobre el tema. Por último, pero no menos importante, se expondrá a los alumnos tanto el vocabulario como la gramática que pueda presentar dificultades para que, así, no tengan problemas a la hora de entender el mensaje general de la grabación y consigan el éxito (Gómez 2008).

El segundo paso en las sesiones del *listening* es hacer actividades relacionadas con el tema sobre el que trate la misma. Las grabaciones que se deben usar en este paso deben ser, sobre todo en niveles elevados, grabaciones auténticas y no pactadas, puesto que, de esta forma, los estudiantes se acostumbrarán a este tipo de *listening* que es el que, posteriormente, escucharán en su vida diaria (Lavery 2010).

El tercer y último paso de la sesión de *listening* consiste en realizar actividades después de escuchar el audio, es decir actividades *post-listening*. Al realizar estas actividades podemos integrar el resto de destrezas y hacer una sesión muy variada donde no se practique únicamente esta destreza. Además, se pueden usar estas actividades para evaluar el éxito que ha tenido esa sesión, para averiguar cuáles han sido los errores y, además, para ayudar a los alumnos a solucionarlos y proporcionar técnicas para que no vuelvan a cometer esos mismos errores en sesiones posteriores. Esta es, sin duda, la parte más importante a la hora de enfrentarnos a una sesión de *listening* y es una lástima que sea la que menos se usa (Gómez 2008).

4.2.5. Tipos de *listening*

Según Rost (2002) hay cuatro tipos diferentes de *listening*, que son los siguientes:

- *Listening* apreciativo

Este tipo de *listening* se produce cuando escuchamos algo simplemente por el puro placer de hacerlo, como cuando escuchamos una canción. Escuchamos de esta forma para, por ejemplo, disfrutar o relajarnos.

- *Listening* comprensivo

Este tipo de *listening* se produce cuando escuchamos mensajes instructivos o informativos que nos ayudan a incrementar nuestra comprensión sobre el tema y, además, ampliar nuestra experiencia y adquirir una serie de conocimientos que podremos usar en el futuro. Este *listening* se da cuando escuchamos, por ejemplo, un programa de viajes.

- *Listening* evaluativo

Este tipo de *listening* se produce cuando la persona que está transmitiendo el mensaje nos intenta convencer de algo dándole validez o relevancia a lo que está diciendo, intenta influir en sus oyentes. Además, nos permite hacer juicios sobre lo que estamos escuchando. Este *listening* se da cuando escuchamos, por ejemplo, un anuncio en televisión.

- *Listening* enfático

Este tipo de *listening* se da cuando el que habla tiene la necesidad de contar sus sentimientos a otra persona. La función del oyente es la de empatizar con el emisor y entender sus sentimientos, es decir, prestar atención al emisor. Un ejemplo de este tipo de *listening* es cuando un médico escucha a un paciente.

Estos cuatro tipos de *listening* se pueden utilizar por separado, aunque, en algunas situaciones, se pueden combinar para alcanzar un mayor éxito a la hora de conseguir captar la información del audio que se debe escuchar (Lynch 2009).

4.2.6. Tipos de *listeners* (oyentes)

A continuación se van a exponer los tipos oyentes (*listeners*) que nos podemos encontrar (Kiriacoou et al 1996):

- Convergentes: aquellas personas que piensan que siempre hay una respuesta y forma correctas y determinadas de hacer las cosas. Desarrollan patrones de aprendizaje y se ciñen a ellos.

- Divergentes: aquellos estudiantes que tienen una mentalidad creativa y su manera de aprender está muy abierta a los cambios.

- Concretos: aquellos alumnos a los que les gusta aprender por medio de ejemplos y basar su aprendizaje en su propia experiencia adquirida anteriormente.

- Abstractos: aquellas personas que prefieren generalizar en vez de aprender por ejemplos y, además, desarrollan los principios generales para un mejor aprendizaje.

- Reflexivos: aquellos estudiantes que adquieren su conocimiento parándose a reflexionar sobre lo que han aprendido previamente. Piensan deliberadamente sobre su aprendizaje.

- Activos: aquellos alumnos que exploran y experimentan con su aprendizaje. Les encanta encontrar sus propias soluciones para los problemas y las actividades que tienen que realizar.

- Solitarios: aquellas personas a las que les gusta aprender solas.

- Sociales: aquellos estudiantes a los que les gusta aprender en grupo, socializando con otras personas.

- Holístico: aquellos alumnos que se centran en la información general. Les gusta aprender de forma personal y relacionar todo el conocimiento que están aprendiendo con el que ya habían adquirido anteriormente.

- Serialista: aquellas personas a las que les gusta aprender de una forma sistemática, es decir, paso a paso.

- Enfoque profundo: los que utilizan este estilo son aquellos estudiantes que se esfuerzan al máximo para intentar aprender algo. Creen que todo lo que aprenden es útil e importante.

- Enfoque superficial: los que utilizan este enfoque son aquellos alumnos que solo retienen la información que necesitan para completar la tarea que se les ha asignado.

- Enfoque estratégico: los que utilizan este estilo son aquellos estudiantes que solo se centran en los trabajos, las actividades asignadas y en las notas y aprenden lo justo para aprobar.

Cualquier estudiante puede y debe combinar estas facetas para conseguir el éxito en las tareas asignadas y dependerá de la personalidad de cada uno pertenecer a uno u otro tipo.

4.2.7. La importancia de la destreza del *listening* en estudiantes de Traducción e Interpretación

Esta destreza es una de las más importantes puesto que al realizar asignaturas posteriores en la carrera, tales como Interpretación simultánea o Interpretación consecutiva, se debe tener un nivel suficiente para poder superarlas.

Según las encuestas realizadas por la profesora Susana Gómez a sus alumnos de Lengua B3 (Inglés) en los años 2015 y 2016, los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes coinciden en que la enseñanza del *listening* es muy importante. Algunos alumnos opinan que es importante porque quieren ser intérpretes y es la destreza más importante para ejercer este oficio puesto que, si no entiendes a los oradores, difícilmente puedes interpretar. Para otros es importante puesto que te ayuda a familiarizarte con todo tipo de acentos y, así, poder comunicarte con personas con diferentes acentos cuando viajas al extranjero, algo muy frecuente en traductores e intérpretes. Además otros piensan que, de esta forma, aprendes a pronunciar las diferentes palabras que escuchas así como nuevo vocabulario e incluso nuevas estructuras gramaticales.

4.2.8. La música como forma de aprendizaje de una segunda lengua

Hoy en día, la música es muy importante en nuestras vidas. Escuchamos música prácticamente para todo, cuando estamos tristes, contentos, cuando vamos a correr e incluso cuando queremos celebrar algo (Greenberg 2016).

Además, numerosos estudios han demostrado que la música es beneficiosa para todas las personas porque puede ayudar, por ejemplo, a canalizar las emociones. Asimismo, y centrándonos ahora en los beneficios que la música tiene en las aulas, se ha demostrado que ayuda a disminuir el estrés de los estudiantes y ayuda a desarrollar la memoria (Baker 2014). Otro de los beneficios, ya centrándonos en el ámbito académico, es que mejora el aprendizaje de una segunda lengua (Medina, 1990).

El uso de canciones es una de las herramientas que tienen más éxito en las sesiones de *listening*, ya que, según Lavery (2010), incluso los alumnos más callados participan. Pero una cuestión importante con respecto a esto es que hay que elegir la canción de forma sabia. Debemos elegir una canción que motive a los estudiantes y que, además, contenga unos valores para que no solo aprendan inglés sino también algo sobre la vida (Lavery 2010).

La música, además de ser un elemento motivador, ayuda a los estudiantes a mejorar otras destrezas, como son la destreza lectora así como la fluidez a la hora de hablar y aumentar el abanico de vocabulario de los alumnos (Saglam 2010). Esta idea se puede probar en las actividades expuestas en la propuesta práctica, puesto que combinan el aprendizaje de la destreza del *listening* con la

oral, la lectura e incluso la escrita, así como el aprendizaje de una gran gama de vocabulario.

Además, según un estudio realizado por Anshel (1988) a 96 hombres israelíes, la música incita a la gente tanto a trabajar en equipo como a cooperar los unos con los otros y, asimismo, aumenta la confianza de los alumnos en el resto de compañeros.

Cabe mencionar que el proyecto PopuLLar, premiado por la Comisión Europea, tiene un amplio repositorio, puesto que cuenta con más de 300 entradas, en el que se pueden encontrar tanto libros como artículos, literatura no académica, proyectos y tesis, entre otras. En este repositorio se puede encontrar literatura que muestra los beneficios que tiene la música a la hora de enseñar y aprender una lengua extranjera.

5. MARCO PRÁCTICO

5.1. Cuestionario

5.1.1. Justificación

Para la realización del presente trabajo, decidí elaborar dos cuestionarios que, posteriormente, pasé entre mis compañeros de clase, alumnos de cuarto año del grado en Traducción e Interpretación. Con los resultados de ambos cuestionarios pretendo afianzar la teoría expuesta en el marco teórico así como probar las siguientes hipótesis:

- Los alumnos del grado de Traducción e Interpretación siguen pensando que la destreza auditiva es una de las más difíciles a la hora de enfrentarse al aprendizaje de una lengua extranjera.
- Si la forma de enseñar el *listening* en el grado de Traducción e Interpretación es la adecuada según los alumnos del mismo.
- Realizar actividades antes de escuchar la grabación, es decir, actividades *pre-listening*, es beneficioso para los estudiantes, ya que, de esta forma, los alumnos entenderán mejor la grabación y conseguirán realizar las actividades con éxito.
- Los estudiantes están mucho más motivados a la hora de practicar el *listening* si el tema del mismo causa interés,
- Si el *listening* es una canción, la motivación de los estudiantes aumentará, ya que la música es beneficiosa para el aprendizaje.

5.1.2.Elaboración

En esta sección voy a proceder a explicar el proceso de elaboración de cada uno de los dos cuestionarios.

Para que un cuestionario sea efectivo y pruebe o desmienta las hipótesis de la teoría expuesta anteriormente, debemos tener en cuenta la información que queremos obtener del mismo y, a continuación, formular las preguntas con gran exactitud para obtener el éxito. Por este motivo, se han seguido una serie de pasos a la hora de elaborar nuestro cuestionario.

Para la elaboración del primer cuestionario, el primer paso fue recopilar toda la información que quería contrastar con las respuestas de los alumnos. Una vez que completé este paso, elaboré un borrador con las preguntas que se iban a distribuir entre los estudiantes en primera instancia en *google forms*. Acto seguido, envié este primer borrador a mi tutora la Dra. Susana Gómez, quien se ocupó de revisar cada una de las preguntas para precisarlas y, así, obtener una información mucho mejor. Además, decidimos eliminar alguna pregunta que, en un principio resultaba interesante pero se alejaba del objetivo principal de la información que pretendíamos conseguir. Una vez reelaboradas dichas preguntas, me dispuse a enviar el cuestionario a mis compañeros de clase, los alumnos de cuarto del grado en Traducción e Interpretación, quienes respondieron las preguntas de forma totalmente anónima. La participación fue exitosa, pues conseguí reunir 36 respuestas. Posteriormente, analicé los resultados, los cuales se presentan en el siguiente apartado.

Con respecto al segundo cuestionario, el proceso fue mucho más sencillo. Tanto el diseño como las preguntas del mismo las he extraído del libro *Second Language Listening: Theory and Practice*. El propósito de este cuestionario es conseguir extraer las características principales que comparten los alumnos de cuarto del grado en Traducción e Interpretación a la hora de escuchar un *listening* basándonos en la teoría expuesta en el marco teórico. Este cuestionario lo repartí entre los alumnos de cuarto. La participación fue un poco menos exitosa que el anterior, consiguiendo un total de 24 respuestas. Posteriormente, analicé los resultados, los cuales también se presentan en el siguiente apartado.

5.1.3. Resultados del cuestionario

- Cuestionario 1¹

La primera pregunta «¿Qué dificultad tiene para ti el listening?» pretende conseguir información sobre la dificultad que el *listening* presenta en los estudiantes. Basándonos en los resultados podemos comprobar que la mayoría de los alumnos piensan que el *listening* sí que es una dificultad para ellos. Solo el 39 % de los estudiantes piensan que esta destreza presenta poca dificultad. Mientras que el resto opina que sí que acarrea una dificultad. Esto nos lleva a afirmar la hipótesis de que los alumnos del grado de Traducción e Interpretación siguen pensando que la destreza auditiva es una de las más difíciles a la hora de enfrentarse al aprendizaje de una lengua extranjera.

La segunda pregunta es la siguiente: «¿La forma de enseñar la destreza de listening en las asignaturas Inglés B1, B2, B3 y B4 es adecuada?». Mientras que solo el 22 % de los alumnos están total o parcialmente de acuerdo en que sí que lo es. El resto no se muestra ni a favor ni en contra de la forma en la que se enseña esta destreza. El principal motivo por el cual creen que no se está enseñando de forma adecuada es que los estudiantes opinan que no se le dedica el suficiente tiempo en las sesiones prácticas de cada una de las asignaturas.

Con respecto a la siguiente pregunta «¿Realizar actividades relacionadas con el tema del listening ANTES de escuchar la grabación es beneficioso para una mejor comprensión?» la mayoría de los alumnos están total o parcialmente de acuerdo en que hacer este tipo de actividades es muy beneficioso, sobre todo para comprender mejor la grabación una vez que la escuchemos. Por lo tanto, en base a estos resultados, se afirma la teoría expuesta anteriormente en el marco teórico y la hipótesis de que realizar actividades *pre-listening*, es beneficioso para los estudiantes.

La siguiente pregunta «¿La temática de los ejercicios del listening influye en la motivación de los estudiantes a la hora de escucharlo?» pretende estudiar si la temática de los ejercicios del *listening* influye en la motivación de los estudiantes a la hora de escucharlo. En este caso, también la mayoría de ellos está total o parcialmente de acuerdo en que la temática les influye a la hora de estar más o menos motivados para realizar las actividades concernientes a la grabación. En base a estos resultados podemos concluir que, en este caso, también podemos afirmar la hipótesis de que los estudiantes están mucho más motivados a la hora de practicar el *listening* si el tema del mismo causa interés en los alumnos.

La última pregunta «Si el material del listening es una canción, ¿la motivación de los estudiantes es mayor?» pretende estudiar si las canciones

¹ Ver anexo 3, donde podrás encontrar todas las respuestas del cuestionario junto a sus respuestas a modo de porcentaje indicadas con gráficos así como las respuestas abiertas al completo.

motivan más a los estudiantes a la hora de hacer las actividades relacionadas con el *listening* o si, por el contrario, no se da este caso. La mayoría de los estudiantes está total o parcialmente de acuerdo con que el hecho de que la grabación sea una canción motiva mucho más a los estudiantes, puesto que la música es una parte esencial en el día a día de la mayoría de los alumnos. Además, ningún alumno se ha mostrado en contra de esta pregunta. Por eso, basándonos en estos resultados, podemos afirmar que la hipótesis de que si el *listening* es una canción, la motivación de los estudiantes aumentará, es válida.

- **Cuestionario 2**

Para conseguir el propósito de este cuestionario se han dividido las preguntas en cuatro tipos de *listeners*. El tipo en el que cada persona obtuviera una mayor puntuación correspondería a las características que cada uno de ellos posee a la hora de escuchar². A continuación se exponen las características que posee cada tipo (Gardner & Miller 1996):

- **Tipo 1:** buen comunicador. Además, te gusta interactuar con otras personas y usar todo el inglés que has aprendido de una forma natural.

- **Tipo 2:** te gusta aprender inglés en clase. Además, te gusta que la profesora te guíe a la hora de aprender un idioma.

- **Tipo 3:** te gusta aprender por medio de ejemplos. Además, te gusta aprender con otras personas y ves el aprendizaje como algo divertido.

- **Tipo 4:** te gusta aprender fijándote en los detalles. Además, te gusta aprender por ti mismo y en solitario y adivinar cómo funciona el lenguaje por tu cuenta.

Según los resultados de este cuestionario³, podemos observar que la mayoría de los alumnos de cuarto del grado en Traducción e Interpretación, más de la mitad de los estudiantes, en concreto un 59 %, pertenece al tipo 1. También corresponde un número alto de estudiantes al tipo número 3, en concreto un 29 %.

Con las respuestas de ambos cuestionarios hemos podido validar las hipótesis anteriormente mencionadas y que validan, además, la teoría expuesta en el marco teórico, cumpliendo así uno de los objetivos del presente trabajo.

² Ver anexo 2

³ Ver anexo 2.

5.2. Propuesta didáctica

5.2.1. Contextualización y justificación

La propuesta didáctica que se va a exponer a continuación se basa en la enseñanza del *listening* para futuros traductores. Además, tanto la teoría como los cuestionarios dejan claro que los alumnos no están muy conformes con cómo se aborda esta destreza en las clases de inglés. Asimismo, los cuestionarios también han dejado claro que los alumnos se sienten más motivados a la hora de realizar una de estas sesiones si las mismas implican la música, es decir, que el material escogido sea una canción.

Como alumna de cuarto de este grado, puedo hablar desde la experiencia y decir que si bien es cierto que sí que realizamos varias sesiones abordando esta destreza, creo que, muchas veces, no salimos de clase lo suficientemente preparados para, posteriormente, superar asignaturas como Interpretación, la cual requiere un dominio del *listening* que, en base a las calificaciones obtenidas, salta a la vista que no todos poseen, por lo que creo que la realización de más propuestas didácticas como la que se va a exponer a continuación son necesarias.

Otra de las razones por las que he elegido elaborar una propuesta didáctica es que, en un futuro, espero llevarla a cabo con mis alumnos, puesto que, en un futuro, quiero ser profesora de inglés.

Por último, quiero definir el perfil de los estudiantes a los que va dirigida esta propuesta. Estos alumnos pertenecerán a la clase Lengua B1 (Inglés), los cuales deberían llegar a obtener un B2 durante este curso. Por esta razón, los ejercicios que se van a elaborar en base a la canción deberán adecuarse a este nivel de conocimiento.

La canción que he elegido para elaborar esta propuesta es la de *Man In The Mirror* de Michael Jackson, ya que creo que se pueden realizar actividades con ella de un nivel adecuado para la clase a la que va dirigida y porque, además, inculca unos valores profundos y de actualidad.

5.2.2. Objetivos

Con la presente propuesta didáctica se pretende alcanzar una serie de objetivos y, así, observar si este tipo de sesiones tienen el éxito que esperamos.

El primer y principal objetivo es mejorar el nivel de inglés de los estudiantes del grado en Traducción e Interpretación con respecto a la destreza del *listening* introduciendo sesiones variadas como la que se expone a continuación, que se sale de lo que normalmente se suele realizar con los alumnos.

El segundo objetivo, y aquí la música juega un papel fundamental, consiste en motivar a los alumnos a la hora de realizar las actividades que comprenden estas sesiones y, así, conseguir un mayor éxito en el aprendizaje.

El tercer y último objetivo es conseguir que todos los alumnos participen de forma activa y protagonista y no tengan miedo a debatir entre ellos ni a mostrar sus respuestas aunque estas no sean las correctas. Como hemos visto anteriormente en esto también influye mucho la música, la cual consigue que los alumnos se vuelvan más participativos puesto que es un tema que les motiva e interesa.

5.2.3. Contenidos

En este apartado voy a exponer la propuesta didáctica para llevar a cabo una sesión práctica en la que la destreza principal que se va a ejercitar es la destreza del *listening*, aunque las tareas propuestas combinan todas las destrezas de enseñanza de una segunda lengua, como son la destreza oral, la gramática y la lectura.

Como he explicado con anterioridad, a la hora de elaborar una propuesta práctica tenemos que tener en cuenta que, la enseñanza de esta destreza no consiste sencillamente en escuchar un audio y realizar las actividades correspondientes. Esta misma necesita que cada profesor vaya más allá y que elabore una serie de actividades que los alumnos realicen tanto antes como después de realizar la escucha.

Esta es la razón por la cual voy a clasificar las actividades en tres categorías. Las que se van a llevar a cabo antes de escuchar la canción («actividades pre-listening»), las que se van a realizar durante la escucha de la misma («actividades durante el listening») y, por último pero no por ello menos importantes, las que se van a realizar una vez que hayamos escuchado la canción y hayamos ejecutado las actividades pertinentes en relación a su contenido («actividades post-listening»).

1. Actividades pre-listening:

En este apartado se van a desarrollar las tres actividades que se realizarían antes de escuchar la canción, actividades que van a ayudar a que los alumnos conozcan previamente el tema y, así, la escucha les resultará más fácil.

1. Cuestionarios musicales

Esta primera actividad tiene como propósito que los alumnos practiquen la respuesta de preguntas, tanto de forma oral como de forma escrita, y, asimismo, tener un primer contacto con la temática principal de la clase, la música y las canciones.

Para elaborar esta actividad, la tarea del profesor es preparar cuestionarios⁴ con una serie de preguntas en torno a la música, como por ejemplo sobre sus preferencias, hábitos o usos de la misma. Para los niveles que nos conciernen, que son los más avanzados, lo mejor es combinar preguntas de sí o no con aquellas que requieren una respuesta más compleja y elaborada, es decir, preguntas abiertas con preguntas cerradas.

Una vez en clase, se reparten los cuestionarios entre los alumnos para que trabajen con ellos y, una vez hayan acabado de trabajar en sus respuestas, se abrirá un debate en torno a ellas en el que todos los alumnos deberán participar.

Esta actividad pretende introducir el tema de la música puesto que es la primera vez que se aborda en una sesión en dicha asignatura.

2. Predicción del vocabulario:

El propósito de esta segunda actividad es que los alumnos se familiaricen con parte del vocabulario de la canción antes de escucharla, que desarrollen su imaginación y que predigan posibles contextos. Además, también practicarán la destreza oral.

Para elaborar esta actividad, la tarea del profesor es extraer vocabulario de la canción y elaborar una lista con las palabras correspondientes⁵.

Una vez en clase, los alumnos trabajaran en parejas con este vocabulario para asegurarse de que conocen el significado de todas las palabras. Una vez terminada esta primera toma de contacto, procederán a imaginar la posible historia de la canción y su contexto para, posteriormente, exponerlo a la clase y abrir así un debate.

3. *Hear all about it!*:

El propósito de esta tercera y última actividad, es que los alumnos practiquen el presente continuo y el vocabulario que se ha expuesto en el apartado anterior, además de conocer el contexto y el tema de la canción, puesto que el video está directamente relacionado con el contenido de la canción. El video que he escogido es el de la canción *Man in the Mirror* de Michael Jackson, puesto que el contenido del mismo se adecua a la letra de la canción y esto les va a dar un contexto a los alumnos. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=PivWY9wn5ps>

Para elaborar esta actividad, la tarea del profesor es escoger un video cuyo contenido se adecue al contenido de la propia canción, que cuente su historia. Y, además, que esta tenga un mensaje para que los alumnos, además de practicar la destreza que nos concierne, aprendan una serie de valores.

⁴ Ver anexo 1.

⁵ Ver anexo 1.

Una vez en clase, los alumnos deberán ponerse por parejas, uno de ellos mirando a la pantalla y el otro dándole la espalda. El ejercicio consiste en visualizar una parte del video, por ejemplo 30 segundos, e ir explicando al compañero que no puede ver lo que pasa en el video. Una vez transcurridos estos 30 segundos habrá un cambio de roles y se seguirá esta dinámica hasta que el video finalice. Una vez realizada esta tarea, se procederá a poner en común el tema de la canción entre todos los alumnos.

2. Actividades durante el listening

En este apartado se procede a explicar las actividades que se van a realizar en la sesión práctica a la hora de escuchar la canción.

1. Escucha la canción:

El propósito de esta primera actividad es que los alumnos escuchen la canción e intenten comprender su contenido.

Para elaborar esta tarea, el profesor deberá elegir una canción que se adecúe al nivel de la clase y que transmita un mensaje.

Una vez en clase, los alumnos deberán escuchar con atención la canción quedándose con la idea principal de la misma para, posteriormente, hablar sobre ella.

2. Rellena los huecos:

El propósito de esta actividad es que los alumnos, una vez entendida la idea principal que se aborda en la canción, la escuchen con más atención para llegar a los detalles. Por otra parte, también se aborda la enseñanza de gramática y de formación de palabras.

Para elaborar esta tarea, el profesor deberá sacar la letra de la canción y trabajar sobre ella para elaborar los ejercicios pertinentes que luego se entregarán a los alumnos para que los rellenen⁶.

Esta tarea consta de tres partes. Una parte de la canción estará dedicada a que los alumnos rellenen los huecos que faltan por lo que el profesor deberá eliminar palabras de esa parte de la canción para que sus estudiantes las escriban. Otra parte de la canción servirá para que los alumnos pongan los verbos en su tiempo y forma correspondientes, por lo que el profesor eliminará algunos verbos y los pondrá entre paréntesis y en infinitivo. La última parte, tendrá el propósito de que los estudiantes cambien la forma de las palabras, por lo que el profesor deberá elegir las palabras que va a eliminar y ponerlas entre paréntesis con una forma diferente a la que tienen en realidad, por ejemplo, si elimina un adjetivo, la palabra entre paréntesis será su sustantivo.

⁶ Ver anexo 1.

Una vez en clase, los alumnos deberán escuchar la canción con atención para completar estas tres tareas que se les ha asignado.

3. Actividades post-listening

En este último apartado se van a explicar las actividades que se va a realizar una vez hayamos ahondado en la canción y su contenido.

1. Feedback de la canción:

El propósito de esta primera actividad es enseñar vocabulario y desarrollar la conciencia crítica de los alumnos.

Para elaborar esta actividad, el profesor deberá elaborar un formulario⁷ con preguntas sobre la canción.

Una vez en clase, los alumnos deberán rellenar este formulario para luego debatir las respuestas en clase, ya que las opiniones pueden variar mucho y puede ser un gran tema para abrir debate y practicar la destreza oral.

2. Composición en grupo:

El propósito de esta actividad es que los estudiantes trabajen en grupo y que aprendan a utilizar el lenguaje de forma creativa y así fomentar su creatividad.

Para elaborar esta actividad el profesor formará previamente los grupos para mezclar a los alumnos y que así trabajen con personas diferentes.

Una vez en clase, el profesor formará los grupos y, una vez realizada la tarea, comenzará la composición de una canción. Para llevar a cabo esta actividad se utilizará el tema abordado en la canción y el vocabulario previamente aprendido. La metódica es la siguiente: cada uno de los miembros del grupo empezará escribiendo una frase en inglés pero la dejará sin terminar, acto seguido, cada uno pasará su hoja a la persona que se encuentre a su derecha para que continúe su frase y así sucesivamente hasta que vuelva a llegar a la persona que la empezó. Hecho esto, se habrán conseguido varias frases con las que se constituirá el estribillo de una canción.

Este ejercicio puede ayudar para la posterior elaboración de una tarea extra que los estudiantes podrán llevar a cabo de forma voluntaria para subir su nota final. Dicha tarea se explica en un apartado posterior.

⁷ Ver anexo 1.

5.2.4. Metodología y desarrollo de la actividad

Tanto la metodología como el desarrollo de la actividad se han desarrollado anteriormente en la explicación de los contenidos de la propuesta didáctica.

La sesión se va a dividir en tres partes que son: actividades *pre-listening*, durante el *listening* y *post-listening*. En cada una de estas partes se realizarán una serie de actividades relacionadas con la canción y el video de la misma. Algunas de ellas requieren de una preparación previa en casa por parte del profesor.

A la hora de desarrollar estas actividades en clase, se procederá a la explicación de las mismas y, posteriormente, se repartirán las fotocopias pertinentes con las que los alumnos tendrán que trabajar.

Una vez terminadas estas actividades se procederá a explicar la tarea adicional que los alumnos podrán realizar para optar a subir su nota en esta asignatura y se incitará a los estudiantes a realizar diversas tareas para mejorar su audición.

Tras la sesión, el profesor valorará tanto el éxito de esta propuesta para implementarla en más ocasiones como el éxito de la canción elegida tras recoger los cuestionarios previamente realizados por los alumnos.

5.2.5. Tareas adicionales voluntarias

La actividad que los alumnos pueden realizar para conseguir puntos extra es la composición de una canción propia. Cada grupo deberá componer una canción, es decir, escribir la letra de la misma, ponerle un ritmo y una melodía y grabarla con un programa llamado Audacity. También se les da la opción de grabar un videoclip de dicha canción.

Audacity es un programa informático de edición y grabación de sonido muy fácil de usar con el que se pueden grabar audios. Este programa puede ser muy útil para los profesores de inglés, ya que pueden grabar sus propios audios y utilizarlos para sus clases pero, en este caso, serán los alumnos los que lo tengan que utilizar para grabar su canción. Con esto, además de aprender inglés mediante la música, se incorpora el uso de las tecnologías, lo que motiva aún más a los estudiantes (Whiteside 2009).

Con esta actividad, lo que se quiere fomentar es el trabajo en grupo, la creatividad de los alumnos y su uso de una lengua extranjera como es el inglés

para elaborar canciones, lo cual hace que practiquen tanto la gramática como el vocabulario.

Las canciones que elaboren los estudiantes formarán parte del proyecto PopuLLar. Este es un proyecto de la Unión Europea que pretende fomentar el aprendizaje de una segunda lengua mediante la música y el uso de las nuevas tecnologías, lo cual motiva a los estudiantes. Es un proyecto de carácter creativo e innovador coordinado por la profesora Susana Gómez. Además, pueden participar estudiantes de entre 12 y 18 años, por lo que se adecúa a las edades de los alumnos Lengua B1 (inglés), asignatura para la que se ha propuesto esta propuesta práctica.

5.2.6. Evaluación de la actividad

Las actividades realizadas en esta sesión formarán parte de la nota de participación, correspondiente al 25 % de actividades formativas, junto con otras sesiones y trabajos. De este modo, se premiará a los estudiantes que participen de forma activa en estas actividades, respondiendo a las preguntas y participando en los debates que se puedan crear, fomentando así la participación entre los estudiantes.

6. CONCLUSIONES

Tanto la teoría expuesta en el marco teórico como los resultados de los cuestionarios y la propuesta práctica nos permiten llegar a una serie de conclusiones que expongo a continuación.

En primer lugar, se ha ahondado en el aprendizaje de segundas lenguas, aprendizaje que es muy importante actualmente para todas las personas pero, sobre todo, para los estudiantes de Traducción e Interpretación, como hemos podido comprobar según la teoría expuesta en el marco teórico. Esta es una materia que se ha estudiado a lo largo de la historia, así como los métodos de enseñanza que se han utilizado, aunque ninguno de ellos es totalmente correcto ni el mejor, por lo que estos métodos deben cambiar.

Además, hemos visto que tanto la edad, como el sexo, como la motivación influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera, siendo este último uno de los factores más importantes y en el que los profesores deben ahondar. Para ello, uno de los factores que se pueden utilizar es la música. Según varios estudios que he analizado he podido comprobar que el uso de canciones en las sesiones del *listening* es beneficioso para motivar a los alumnos.

Asimismo hemos podido comprobar que la utilización de la música en estas sesiones es algo positivo, aspecto que se puede corroborar revisando la bibliografía recogida en el repositorio del proyecto PopuLLar. Esta información

podemos complementarla con los resultados del cuestionario realizado a los alumnos de cuarto del grado en Traducción e Interpretación.

Con respecto a la enseñanza del *listening* en las asignaturas Lengua B (Inglés), hemos podido probar que los alumnos quieren que esta destreza se practique en más sesiones y que se dedique más tiempo a su enseñanza y aprendizaje, puesto que es una destreza muy importante para los estudiantes de este grado.

Además, creo que la propuesta didáctica es la adecuada para tener éxito en el caso de implementarse en una sesión práctica de la asignatura Lengua B1 (Inglés) de la carrera. Además, no solo se practica la destreza del *listening*, sino que se ejercitan las demás destrezas por lo que el aprendizaje es más completo e incorpora otras destrezas comunicativas.

Por último, quiero acabar este trabajo señalando la importancia que tiene el campo sobre el que he investigado, los beneficios de la música en la enseñanza de idiomas, y recalcar la importancia que tiene seguir investigando sobre este tema para conseguir resultados exitosos.

7. BIBLIOGRAFÍA

Alcalde Mato, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*, Vol 6 (2), 9-24.

Anderson, A. y Lynch, T. (2002). *Listening*. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.

Anshel, A; Kipper, D.A. (1988). The influence of group singing on trust on cooperation. *Journal of music Therapy*, Vol 25(3), 145-155.

Baker, D. (2014). *The Scientific Benefits of Music*. Consultado en: <https://www.scienceofpeople.com/scientific-benefits-music/>

Brown, A. y Palincsar, A. (1982). Inducing strategies learning from texts by means of informed, self-control training. *Topics in Learning and Learning Disabilities* Vol 2 (1), 1-27.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Ministerio de Educación, cultura y Deporte.

Cubillo, P. C., Keith, R. C., & Salas, M. R. (2005). La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Actualidades investigativas en educación*, Vol 5 (1), 7-9.

Dunkel, P. (1991). Listening in the Native and Second/Foreign Language: Toward an Integration Research and Practice. *TESOL Quarterly*, Vol. 25(3), 431-457.

Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford, United Kingdom: Oxford University.

Espacio Europeo de Educación Superior. (2019). Disponible en: <http://www.eees.es/> (Fecha de consulta 24 de junio de 2019).

Flowerdew, J., & Miller, L. (2005). *Second Language Listening: Theory and Practice* (pp. 65-67). Cambridge Language Education.

Fuertes, P. y Gómez, S. (2005). *The Acquisition of English as a Second Language: the Importance of Motivational Intensity*. En Garrudo, F. y

Comesaña, J (Eds.) Estudios de Filología Inglesa en honor de Antonio Garnica, (pp. 195-208). Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

García-Berro et al. (2009). Estrategias e indicadores para la evaluación de la docencia en el marco del EEES. *Revista de Investigación de Educación*, Vol. 6 (1), 142-152.

Gómez, S. (2008). Facilitating Second Language Listening Comprehension. *ESL Magazine*, Vol. 65 (1), 15-16.

Greenberg, D. (2016). *What Is Music...Exactly?* Disponible en: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/the-power-music/201608/what-is-music-exactly> (Fecha de consulta 15 de mayo de 2019).

Lavery, C. (2010). *Language Assistant*. United Kingdom, London: British Council.

Lennenberg, E. (1967). *Biological Foundations of Language*. Nueva York, Estados Unidos de América: Wiley.

Lescano Acosta, E. G. (2016). *Las estrategias metacognitivas (bottom-up y top-down) en el desarrollo de la comprensión auditiva en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel intermedio (b1+)*. Ambato: Universidad Técnica de Ambato.

Martín, M (2009). *Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras*. Universidad de Extremadura.

Medina, S. (1990). *The Effects of Music upon Second Language Vocabulary Acquisition*. San Francisco, California: TESOL.

Mendoza, L (2008). The use of listening in the foreign language classroom. *Relingüística aplicada*, Vol. 3 (1), 4.

Murphey, T. (1992). *Music and Song*. United Kingdom, Oxford: Oxford University Press.

Nunan, D. (1997). *Listening in Language Learning*. U.S.A, Boston: Heinle & Heinle.

Pastor Cesteros, S. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas: lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Alicante: Universidad de Alicante.

Pérez, A. (2009). La enseñanza de idiomas en los últimos cien años: métodos y enfoques. *Sociedad General Española de Librería*, Vol. 22 (1), 359-362.

Peris, E. (1991). La didáctica de la comprensión auditiva. *Revista Cable*, Vol. 8 (1), 1-11.

Rodríguez, S. (2010). Tendencias actuales en el aprendizaje-adquisición de las lenguas extranjeras: la didáctica del francés lengua extranjera (FLE). *Foro de educación*, Vol. 8(12), 233-253.

Saglam, E., Kayaoglu, M., Aydinli, J. (2010). *Music, Language and Second Language Acquisition*. Sarrebruck, Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG.

Schnell, E. (2015). El modelo interactivo de escucha y lectura: una estrategia para diseñar actividades comunicativas a partir de las destrezas pasivas. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, Vol. 41 (1) 191-199.

Shrum, J. y Glisan, E. (1994). *Teacher's Handbook Contextualized Language Instruction*. Boston, Massachusetts: Heinle and Heinle Publishers.

Whiteside, L. (2009). *Sounds Interesting*. *Revista TESOL*, 11.

Wilson, J. J. (2008). *How to teach listening*. England, London: Pearson Education.

8. ANEXOS

ANEXO 1: Documento con las actividades para los estudiantes

Cuestionarios musicales⁸:

1. Do you play an instrument? Which one(s)?
2. Do you sign in a choir? Have you ever sung in a choir?
3. Can you read music?
4. Do you sign in the shower or bad?
5. Do you wake up to music?
6. Do you go to sleep with music?
7. Do you study with music?
8. Do you play in a band? Have you ever played in a band?
9. Do you go to discos? Do you like its music?
10. Have you ever written a song?
11. Do you like to sing karaoke?
12. What kind of music do you like?
13. How many hours do you listen to music?
14. Are the songs you listen to in English?

Lista de vocabulario

Change	Disregard	Kids	Mirror	Turn up
Message	Death	Hunger	Wash out	Blow
Victim	Loan	Nickel	Poverty	Strike

⁸ Cuestionario sacado del libro *Music and Song*.

Rellena los huecos

I _____ a change (make),
For once I'm my life
It _____ real good (feel),
Gonna make a difference
Gonna make it right

As I, _____ the collar on (turn up)
My favorite winter coat
This wind _____ my mind (blow)
I see the kids in the streets,
With not enough _____ (eat)
Who am I to be blind?
_____ not to see their needs (pretend)

A summer _____ (regard), a broken bottle top
And a one man soul
They follow each other on the _____ (windy) ya' know
'Cause they got _____ (somewhere) to go
That's why I want you to know

I'm starting with the man in the mirror
I'm asking him to change his ways
And no message could have been any clearer
If you want to make the world a _____ (good) place
(If you want to make the world a _____ (good) place)
Take a look at _____ (you), and then make a change
(Take a look at yourself, and then make a change)
(Na na na, na na na, na na, na nah)

I've been a victim of a _____ (self) kind of love
It's time that I realize
That there are some with no home, not a nickel to loan
Could it be really _____ (I), pretending that they're not alone?

A willow _____ (deep) scarred, somebody's broken heart
And a washed-out dream
(Washed-out dream)
They follow the _____ (patterned) of the wind ya' see
'Cause they got no place to be

That's why I'm starting with me
(Starting with me!)

I'm starting with the man in the _____
(Ooh!)

I'm asking him to change his ways
(Ooh!)

And no message could _____ any clearer
If you want to make the world a better place
(If you want to make the world a better place)
Take a _____ at yourself, and then make a change
(Take a _____ at yourself, and then make a change)

I'm starting with the man in the mirror
(Ooh!)

I'm asking him to change his ways
(Change his ways, ooh!)

And no message could have been any clearer
If you want to make the world a better place
Take a look at yourself and then make that
(Take a look at yourself and then make that)
Change!

I'm starting with the man in the mirror
(Man in the mirror, oh yeah!)

I'm asking him to change his _____
(Better change!)

No message could have been any clearer
(If you want to _____ the world a better place)

You can't close your, your _____!
(Then you close your, _____!)

That man, that man, that man, that man
With the man in the mirror
(Man in the mirror, oh yeah!)

That man, that man, that man,
I'm asking him to change his _____
(Better change!)

You know, that man
No message could have been any clearer
If you want to make the world a better place
(If you want to make the world a better place)
Take a look at yourself and then make the change
(Take a look at yourself and then make the change)

Feedback de la canción

How would you describe this song?⁹

1 = not at all; 6 = very much.

Warm	1	2	3	4	5	6
Gentle	1	2	3	4	5	6
Lively	1	2	3	4	5	6
Soft	1	2	3	4	5	6
Boring	1	2	3	4	5	6
Yellow	1	2	3	4	5	6
Simple	1	2	3	4	5	6
Fun	1	2	3	4	5	6
Repetitive	1	2	3	4	5	6
Good beat	1	2	3	4	5	6
Good instrumentation	1	2	3	4	5	6
Good lyrics	1	2	3	4	5	6
Socio-politically engaged	1	2	3	4	5	6
Disorganized	1	2	3	4	5	6
Too long	1	2	3	4	5	6
Makes me want to dance	1	2	3	4	5	6
Inspiring	1	2	3	4	5	6
Soothing	1	2	3	4	5	6
I want to hear it again	1	2	3	4	5	6
I would give it to a friend	1	2	3	4	5	6
I think the person singing is:						
Sincere	1	2	3	4	5	6
In love	1	2	3	4	5	6

⁹ Cuestionario sacado del libro *Music and Song*.

Excited	1	2	3	4	5	6
Angry	1	2	3	4	5	6
Bored	1	2	3	4	5	6
Boring	1	2	3	4	5	6
I would like to meet the singer	1	2	3	4	5	6
Can you imagine saying these lyrics?	1	2	3	4	5	6

ANEXO 2: Cuestionario tipos de listeners (Gardner & Miller 1996)

How do you like to learn?

En cada una de las siguientes frases puntúa del 0 al 3 cómo te gusta aprender.

0: no 1: occasionally 2: usually 3: yes

Type 1

- I like to learn by watching and listening to native speakers ()
- I like to learn by talking to friends in English ()
- At home, I like to learn by watching TV and/or videotapes in English ()
- I like to learn by using English out of class ()
- I like to learn English words by hearing them ()
- I like to learn by having a conversation ()
- Total ()

Type 2

- I like de teacher to explain everything to us ()
- I want to write everything in my notebook ()
- I like to have my own textbook ()
- In class, I like to learn by reading ()
- I like to study grammar ()
- I like to learn English words by seeing them ()
- Total ()

Type 3

- In class, I like to learn by playing games.
- In class, I like to learn by looking at pictures, films and videotapes ()

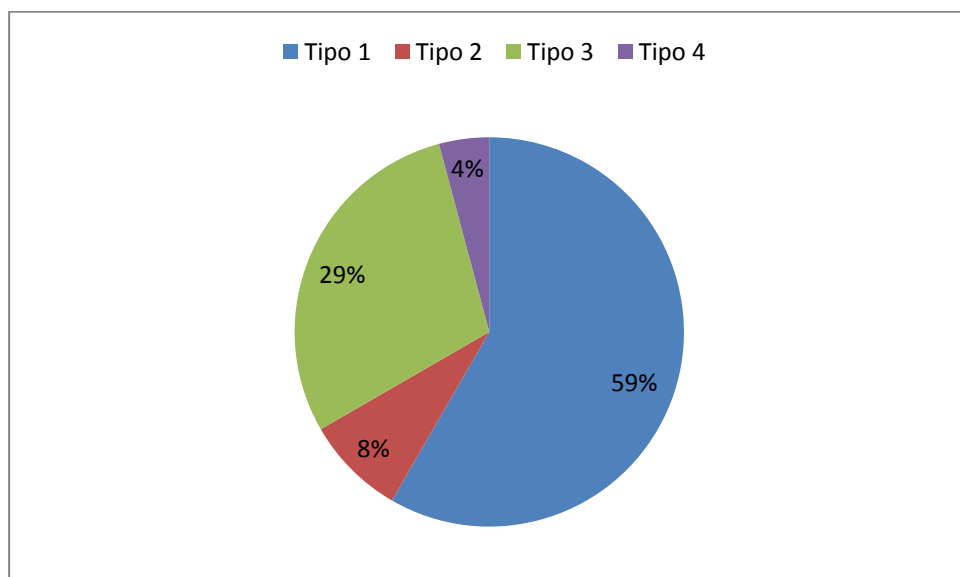
- I like to learn English by talking in pairs ()
- At home, I like to learn by using audiotapes ()
- In class, I like to listen and to use audiotapes ()
- I like to go out with the class and practice English ()
- Total ()

Type 4

- I like to study grammar ()
- At home, I like to learn by studying English books ()
- I like to study English by myself (alone) ()
- I like my teacher to give us problems to work on ()
- At home, I like to learn by reading newspapers ()
- Total ()

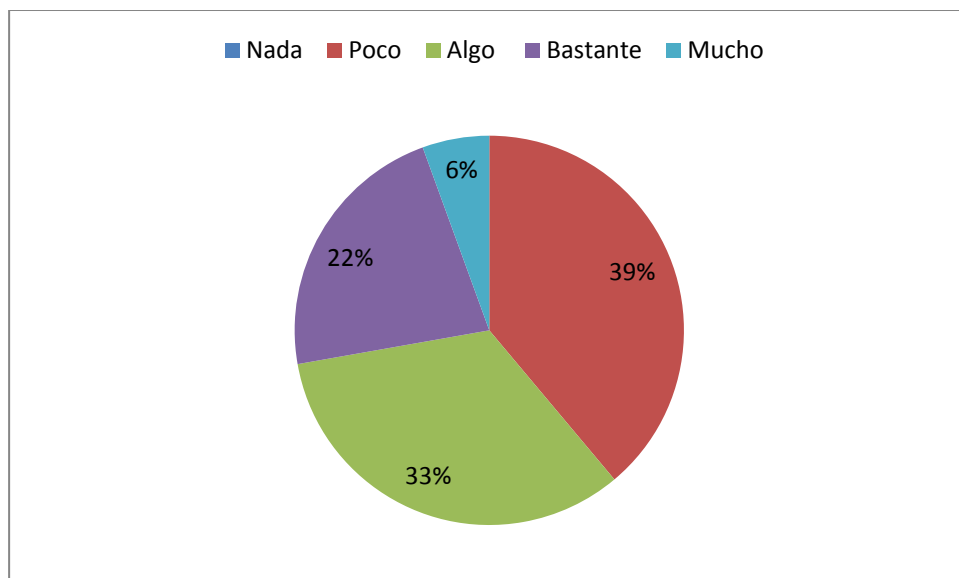
Descriptions:

- Type 1: If you have a high score in this section, you are probably a good communicator. You enjoy interacting with people and using the English you have learned in a natural way.
- Type 2: If you have a high score in this section, you probably enjoy learning English in class. You like the teacher to lead you through learning the language.
- Type 3: If you have a high score in this section, you probably enjoy learning English by examples. You like learning with other people and you see learning a language as fun.
- Type 4: If you have a high score in this section, you probably like learning English by studying it in detail. You like to work by yourself and find out how to use the language on your own.

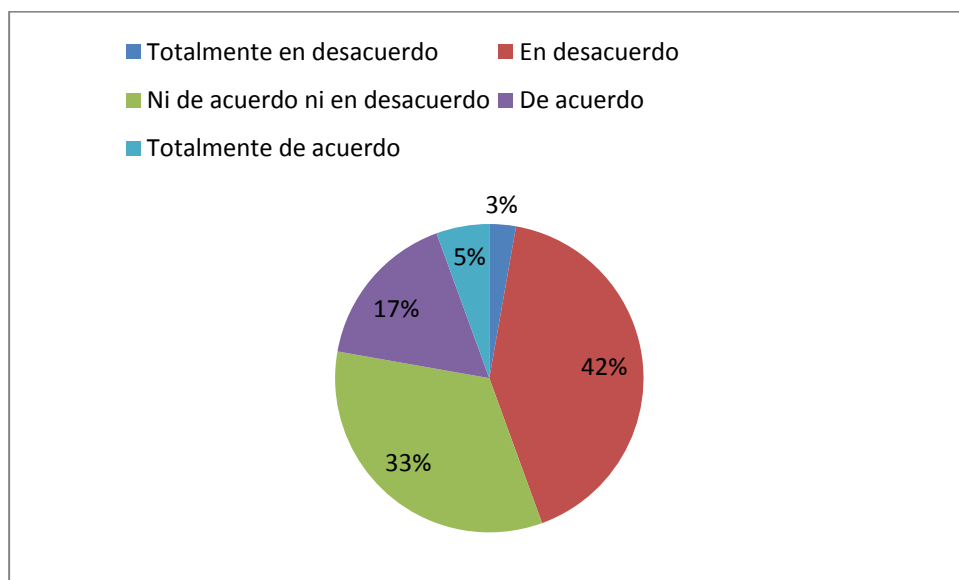


ANEXO 3: Cuestionario el uso de la música en la enseñanza del listening¹⁰

1. ¿Qué dificultad tiene para ti el listening?



2. ¿La forma de enseñar la destreza de listening en las asignaturas B1, B2, B3 y B4 es adecuada?



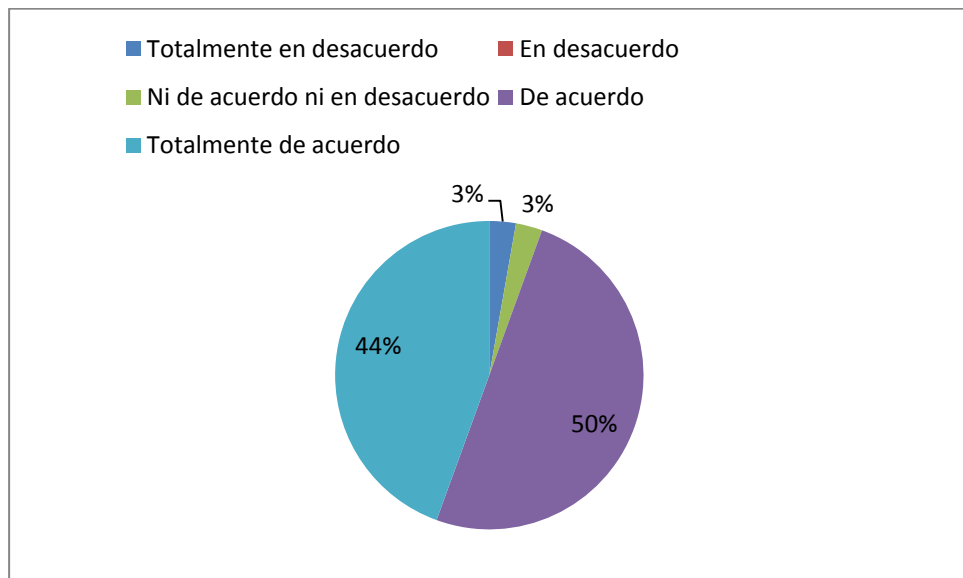
¹⁰ Cuestionario disponible en: <https://forms.gle/sb5SQozjtzL7FTSC9>

3. Justifica brevemente tu respuesta

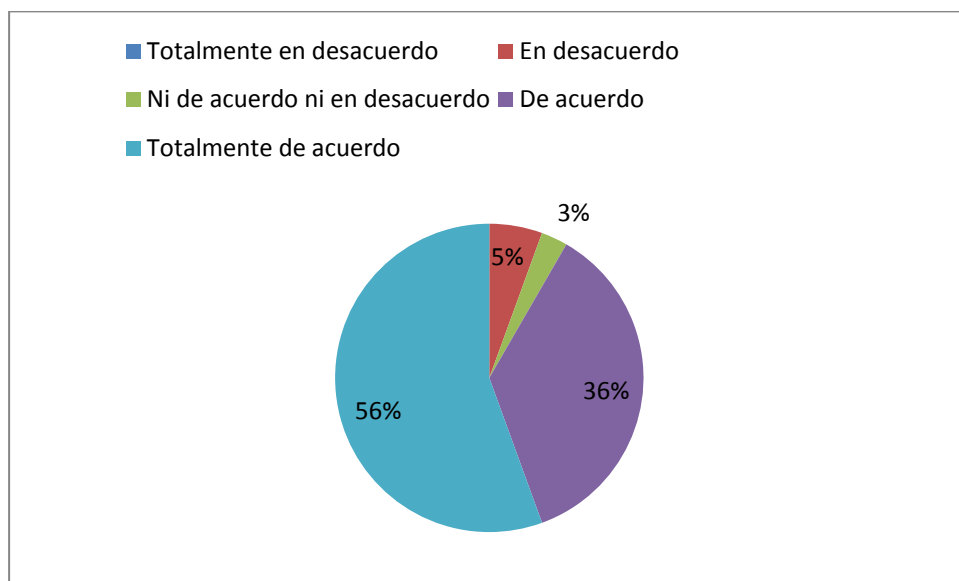
- Hay que trabajar más día a día.
- Casi no se hace *listening*.
- No recuerdo realizar muchos *listening* en la carrera.
- Los que hemos hecho no me han servido mucho para mejorar pero han sido interesantes.
- No se enseña *listening*.
- Los audios utilizados, aunque interesantes, no son del todo útiles para el perfil que se busca en nuestro grado.
- No hacemos suficientes prácticas de *listening* y mucho menos a un nivel adecuado.
- Me ha parecido un poco desordenada y con cambios muy bruscos, el paso de nivel no ha sido paulatino.
- Porque de esa forma no se aprende.
- Se enseña la estrategia que es lo importante.
- Es adecuada, pero no suficiente.
- No se practica de continuo para mejorar en la destreza.
- Deberían poner audios más reales.
- El *listening* y *speaking* son los que me parecen más importantes para soltarnos más hablando otro idioma.
- Creo que se podrían escoger unos *listening* con situaciones más reales que nos preparen para cuando nos encontremos con ese tipo de circunstancias, pero también suelen ser *listening* engañosos que parece que dicen algo y dicen lo contrario lo que nos obliga a estar muy atentos y a forzar el oído, lo que está bien.
- Estoy de acuerdo en que la forma de entrenar el *listening* es la adecuada, pero quizá no se practique lo suficiente en el aula y no se le de la suficiente importancia como para conseguir resultados positivos.
- A veces no se corresponde con los temas de la asignatura.
- Es una destreza que dan por supuesto que el alumno puede adquirir rápidamente, no se practica lo suficiente y los niveles no suelen ser progresivos ni proporcionados para que el alumno vaya mejorando poco a poco.
- Algunas veces la preparación del *listening* es cosa de los alumnos, no se suele practicar en clase.
- Me parece que se adapta al nivel y además se ven distintos acentos para practicar.
- No se practica lo suficiente en ninguna asignatura de la carrera.
- Creo que deberían hacerse ejercicios prácticos más enfocados a aprender y que podamos sacarnos los correspondientes títulos de idioma.
- Creo que también podrían emplear otros métodos más modernos y amenos.

- Se le dedica poco tiempo y no se incentiva a los estudiantes a hacer algo con la información, sino que los ejercicios suelen ser de tipo test o verdadero y falso.
- No se trabaja demasiado.
- Creo que, aparte de los típicos *listening* de Cambridge, se podrían utilizar otros recursos como vídeos y canciones que empleen varios registros y acentos de inglés.
- Apenas hacemos ejercicios de *listening* en clase.
- Creo que no se le da la suficiente importancia.
- No se practica apenas y luego cuenta bastante en el examen.
- Sin conocer ningún tipo de técnica, se realizan ejercicios, presuponiendo que tú ya debes contar con estos conocimientos.
- Trabajábamos el tema del *listening* brevemente antes de escucharlo, lo que nos ayudaba a captar mejor la información y a situarnos previamente.
- Está bien, aunque se podría trabajar en otros aspectos.
- Podría mejorarse, pero no está tan mal.
- Es muy difícil crear un *listening* que responda a las necesidades de toda la clase.

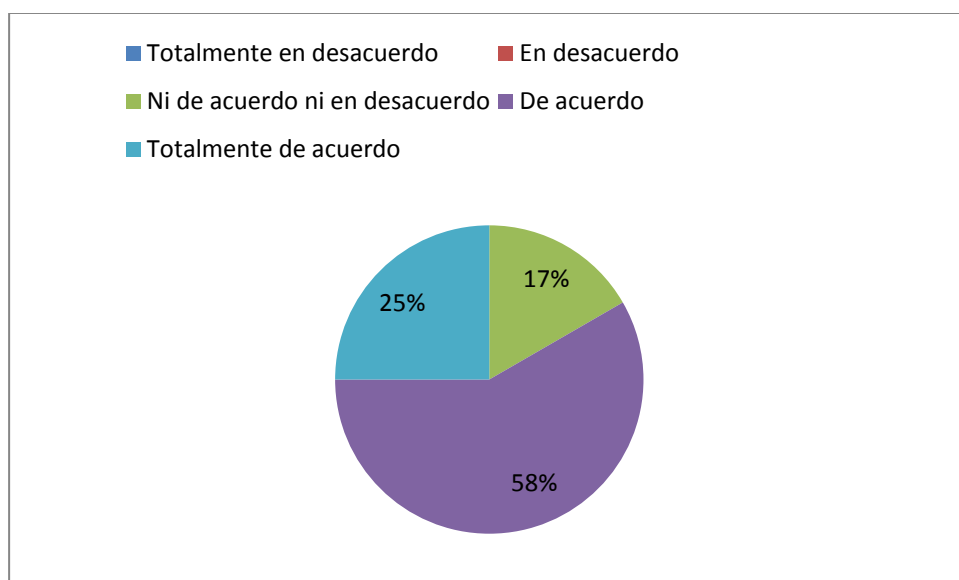
4. ¿Realizar actividades relacionadas con el tema del listening ANTES de escuchar la grabación es beneficioso para una mejor comprensión?



5. ¿La temática de los ejercicios del listening influye en la motivación de los estudiantes a la hora de escucharlo?



6. Si el material del listening es una canción, ¿la motivación de los estudiantes es mayor?



Cuestionario disponible en: <https://forms.gle/UEWXm4HPxbqhAFyM6>

The image shows a Google Forms interface with a purple header. The title of the form is "El uso de la música en la enseñanza del listening". At the top right, there is a navigation bar with a back arrow, the title, a folder icon, a star icon, a share icon, a preview icon, a settings icon, and an "ENVIAR" button. Below the header, there are two tabs: "PREGUNTAS" (active) and "RESPUESTAS" (36). The main content area displays the title and a description field. The first question is "1. ¿Qué dificultad tiene para ti el listening?*", which is a multiple-choice question with four options: "Nada", "Poco", "Algo", and "Bastante". On the right side, there is a vertical toolbar with icons for adding, deleting, and editing questions, as well as a "Tr" icon.

El uso de la música en la enseñanza del listening

Descripción del formulario

1. ¿Qué dificultad tiene para ti el listening? *

- Nada
- Poco
- Algo
- Bastante