



---

**Universidad de Valladolid**

Trabajo de Fin de Grado

**Facultad de Traducción e Interpretación de Soria**

**Grado en Traducción e Interpretación**

**La implementación de una propuesta didáctica  
auditiva sobre el *Spanglish* en alumnos del  
Grado en Traducción e Interpretación para la  
mejora del *listening***

Presentado por Jesús Ortiz Beas Pérez de Tudela

Tutelado por Susana Gómez Martínez

Departamento de Filología Inglesa

**Curso: 2022-2023**

## ÍNDICE

### RESUMEN/ABSTRACT

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. OBJETIVOS .....	5
3. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO .....	5
4. MARCO TEÓRICO.....	6
4.1 Enseñanza de idiomas.....	6
4.1.1. EEES, MCER y Competencias del Grado.....	8
4.1.2. Enseñanza de idiomas para traductores.....	9
4.2 La enseñanza del inglés mediante la destreza de comprensión auditiva ( <i>listening</i> ).....	9
4.2.1. Explicación del <i>listening</i> y su importancia y el audio como forma de aprendizaje de una segunda lengua .....	10
4.2.2. El <i>listening</i> según el MCER y las competencias del Grado en Tel.....	11
4.2.3. Tipo de materiales utilizados para la práctica del <i>listening</i> .....	12
4.2.4. La enseñanza de la destreza auditiva: <i>testing vs teaching</i> .....	13
4.2.5. Tipo de ejercicios.....	13
4.3 Recapitulación .....	14
5. MARCO PRÁCTICO.....	14
5.1 Contextualización y justificación curricular de la propuesta .....	14
5.2 Descripción de la propuesta didáctica .....	15
5.2.1. Objetivos de aprendizaje .....	15
5.2.2. Temporalización, carga de trabajo y contenidos.....	16
5.2.3. Metodología y desarrollo de la actividad.....	17
5.2.4. Recursos y materiales necesarios .....	18
5.2.5. Evaluación de la actividad.....	19
5.2.6. Materiales de apoyo .....	19
5.2.7. Implementación de la actividad .....	19
5.2.8. Evaluación de los resultados .....	20
5.2.9. Valoración de la experiencia y propuestas de mejora .....	21
6. CONCLUSIONES.....	22
7. BIBLIOGRAFÍA .....	23
8. ANEXOS.....	25

## Resumen

El *listening* en inglés es una destreza comunicativa a la que a lo largo de la historia no se le ha dado la importancia que se merece. Es por ese motivo por lo que este trabajo va destinado a investigar cómo es posible mejorar tal destreza con la implementación de una propuesta didáctica auditiva. Una propuesta real creada y dedicada a 10 alumnos voluntarios del Grado de Traducción e Interpretación que tratará sobre el *Spanglish*, un fenómeno lingüístico que nace de la mezcla del contacto del inglés con el español y que sin duda es un reflejo del mundo multicultural en el que nos encontramos hoy en día. Gracias a la implementación de esta propuesta, se conseguirá una retroalimentación valiosa por parte de los alumnos participantes que invitará a la reflexión.

**Palabras clave:** *listening*, *Spanglish*, propuesta didáctica, contacto de lenguas, audio, enseñanza, comprensión auditiva.

## Abstract

Listening in English is a communicative skill which throughout history has not been given the importance it deserves. It is for this reason, that this work aims to investigate how it is possible to improve this skill with the implementation of a listening lesson plan. A real lesson plan created and aimed at 10 volunteer students of the Degree in Translation and Interpreting which will deal with Spanglish, a linguistic phenomenon born from the mixture of English and Spanish, and which is undoubtedly a reflection of the multicultural world in which we find ourselves today. Through the implementation of this proposal, valuable and reflective feedback from the participating students will be achieved.

**Key words:** listening, Spanglish, lesson plan, language contact, audio, teaching, auditive comprehension.

# 1. INTRODUCCIÓN

En el mundo actual y debido a la globalización, no sería controversial afirmar que el inglés es una lengua internacional que posee un estatus hegemónico en cualquier ámbito (Behares, 2011).

Según diversas encuestas elaboradas de la mano de Susana Gómez (2015 y 2016), el *listening* es una de las destrezas más complicadas de desarrollar durante el aprendizaje del inglés para los alumnos de la facultad de Tel<sup>1</sup> del Campus de Soria. Dicho lo cual, con este proyecto de investigación se pretende analizar qué métodos de enseñanza son los más efectivos para poder desarrollar las habilidades auditivas de un idioma a través del audio.

El *listening* es sumamente importante para el futuro profesional de un graduado en Tel, ya que, si se quiere ejercer de intérprete, las capacidades auditivas que se deben tener son muy altas para poder comprender el mensaje de la lengua extranjera y hacer una interpretación adecuada al otro idioma. Cabe destacar que asignaturas del plan de estudios de Tel como Interpretación Simultánea o Consecutiva me hicieron ver lo importante que es la destreza del *listening*. Además de que, durante mi estancia Erasmus en Cardiff en el tercer año de Grado, lo que más complicado me parecía era precisamente entender a las demás personas.

Es precisamente de ahí de donde nace mi interés por dedicar este trabajo a este tema en concreto, además de que una asignatura como *Teaching English as a Foreign Language* en Cardiff University a lo largo de mi intercambio me dio algunas nociones de cómo poder diseñar actividades para los alumnos de manera eficaz.

Con todo lo ya mencionado, es por ello por lo que este trabajo constará de dos partes principales:

I) Un marco teórico en el que se investigarán los estudios científicos que se han empleado en la enseñanza de idiomas.

II) Un marco práctico que tratará sobre una actividad con audios dirigida a alumnos voluntarios del Grado de Tel, diseñada con el objetivo de poner en práctica todo lo aprendido y conseguir que los alumnos desarrollen su comprensión auditiva.

Para finalizar, se extraerán unas conclusiones a partir de los resultados que han obtenido los alumnos tanto en la actividad propuesta como en el cuestionario en el que se recibirá su *feedback*. Al final del trabajo, se señalarán la bibliografía empleada y los anexos correspondientes utilizados a lo largo del proyecto.

---

<sup>1</sup> Traducción e Interpretación.

## 2. OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden alcanzar con la elaboración de este trabajo de investigación son los siguientes:

1. Observar cómo puede ser posible mejorar la destreza del *listening* en los alumnos a través de la implementación de ejercicios con audio.
2. Conocer y valorar los diferentes métodos de enseñanza ya existentes que pretenden mejorar el *listening* de los estudiantes en una lengua extranjera.
3. Diseñar una actividad motivadora para los estudiantes que, además, mencione el contacto de las lenguas. En este caso, el *Spanglish*, que es una variedad lingüística que nace de la mezcla del inglés con el español.
4. Mostrar los efectos que tiene la multiculturalidad en el presente.
5. Llevar el marco teórico a la práctica, con el fin de tener el mayor éxito posible en la elaboración de la actividad propuesta en cuestión.
6. Aportar un trabajo de calidad que sirva de utilidad e inspiración para los docentes de la enseñanza de idiomas.
7. Analizar las respuestas obtenidas por parte de los alumnos tanto en la actividad como en el cuestionario, con el fin de extraer conclusiones que puedan servir para futuros proyectos de investigación.

## 3. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO

Con el objetivo de conseguir todos y cada uno de los objetivos ya expuestos, se ha establecido una metodología y un plan de trabajo a seguir.

En primer lugar, la línea de trabajo iba a ser: «El inglés y el contacto de lenguas», ya que mi tutor inicial era el doctor Size Raymond Gael Echitchi. Sin embargo, tras el abandono de la universidad de dicho tutor se me asignó uno nuevo, que resultó ser la doctora Susana Gómez Martínez. Tras reunirme con ella en dos ocasiones, decidimos que lo mejor era enfocarlo sobre este tema: «El uso del audio en la enseñanza del *listening*». Aunque también queríamos que apareciera información del primer tema elegido.

Por ende, surgió la idea de hacer un marco práctico centrado en la investigación de la enseñanza del *listening*, y un marco práctico en el que se creara algo diferente y original mezclando las dos líneas de trabajo ya nombradas. Para ello, se diseñaría una actividad auditiva didáctica que trataría sobre el *Spanglish*.

Con el fin de organizar el progreso del trabajo de investigación, Susana Gómez crearía

un Documento Drive compartido en el que quedarían reflejados todos los avances del mismo. Además, el documento contendría una bibliografía de trabajo en la que se debían de incluir todas las fuentes consultadas, al margen de si se iban a citar en el texto del TFG o no, lo que la diferencia de la bibliografía que aparecerá al final de este trabajo.

Todo ello me ha ayudado a cumplir con los plazos establecidos y a hacer un trabajo con unas mínimas garantías de éxito en su realización.

## 4. MARCO TEÓRICO

### 4.1 Enseñanza de idiomas

«La didáctica de la lengua constituye un campo de conocimiento que tiene como objeto el complejo proceso de enseñar y aprender lenguas con el fin de mejorar las prácticas y adecuarlas a las situaciones cambiantes en que esta actividad se desarrolla» (Camps, 2012, p. 24).

De esa cita se puede extraer información de un importante valor, ya que antes de poner en práctica un método de enseñanza que trate de tener éxito en la realidad, parece necesario tener interiorizada una base teórica que se pretenda llevar a cabo debido a la constante evolución de la lengua e interacción del profesor con el alumno a lo largo de la historia.

En busca de ese método ideal a lo largo del tiempo, surgen los métodos de enseñanza más destacados, que son los ocho siguientes (Martín, 2009):

- Método tradicional: Se basa en un conjunto de pautas que se deben estudiar con el fin de analizar la literatura de la lengua extranjera en cuestión. Se le da una gran importancia a la gramática y a la traducción, que se deben de aprender y perfeccionar a través de la deducción y memorización. Este método se encuentra actualmente en desuso debido al descuido de la interacción y la escasa motivación que produce en el estudiante, puesto que no da importancia a otras destrezas de la lengua igual de importantes como podría ser la oral o auditiva. El creador y desarrollador de este método fue el estadounidense Pears a partir del año 1845.

- Método directo: Debido al fracaso del método tradicional, se elaboró otro nuevo método que consideraba que la expresión oral debía prevalecer sobre la escrita. No obstante, este método tampoco fue del todo exitoso, ya que la dificultad de trasladar lo aprendido en las aulas a las hipotéticas situaciones de la vida real y la ausencia de corrección al alumno producían errores de aprendizaje desde el comienzo. Los creadores de este método fueron Berlitz y Sauveur, que lo implementaron en Estados Unidos por primera vez en el año 1872.

- Método audio-lingual: Considera que el estudio de la lengua meta debe centrarse en la repetición fonética y en la implementación de estructuras gramaticales a través de la

realización de ejercicios escritos. Por lo que se le da más importancia a memorizar la gramática como medio de aprendizaje antes que a memorizar vocabulario, el cual pasa a un segundo plano. A pesar de lograr resultados positivos, tiene algunos defectos como podría ser la monotonía en el aprendizaje y la restricción de la creatividad en los estudiantes durante el proceso de enseñanza. Brooks fue quien patentó este método en 1964.

- Método situacional: Se creó con el objetivo principal de corregir los errores de los métodos anteriores. Para ello, se seleccionarían los contenidos léxicos y gramaticales más adecuados. La gramática es por lo tanto sumamente importante, de tal forma que los contenidos se enseñarían de manera inductiva a través de ejercicios de sustitución, con el objetivo de fijar las reglas gramaticales y las estructuras. Harsey y Blanchard fueron los impulsores de este método a partir del año 1969.

- Respuesta física total: Sostiene que el aprendizaje de una lengua extranjera es similar al de la lengua materna, por lo que se le dará prioridad a la comprensión auditiva. Esto otorga gran importancia tanto al significado como a la gramática de la lengua, que se enseña de manera inductiva. Se desarrolló de la mano de Asher entre los años 1960 y 1970.

- Enfoque natural: Defiende que se le debe dar más importancia a la inmersión del alumno en la lengua meta que a la producción escrita. Lo que les da a los estudiantes protagonismo y hace que las clases sean más interactivas, mientras que las explicaciones de la gramática desaparecen y la práctica de esta se realiza de manera autónoma por parte del alumnado. Terrel fue quien presentó este método en 1977.

- Sugestopedia: Se fundamenta en la puesta en práctica de técnicas de relajación y concentración para enseñar nuevo vocabulario y gramática. Esto incluye desde actividades, audios, música e incluso hasta juegos. Por consiguiente, la enseñanza de la gramática pasa a un segundo plano, a la vez que la programación diseñada del profesor se convierte en lo más importante. Se desarrolló a partir de 1978 gracias a Lozanov.

- Enfoque comunicativo: Argumenta que el objetivo del aprendizaje de una lengua es la comunicación. Así pues, la enseñanza de la lengua extranjera debe promover ese traslado de la comunicación a las situaciones de la vida real en las que se emplea el lenguaje, con la finalidad de convertirse en un aprendizaje práctico y funcional para el estudiante no nativo en el que sepa comunicarse. Surge en los años 70 de la mano de múltiples lingüistas como Halliday o Hymes, entre muchos otros.

A pesar de que cada método nuevo de enseñanza de una lengua extranjera ha ido por norma general mejorando al anterior y el enfoque comunicativo pueda ser considerado como el más idóneo, no hay un método perfecto.

#### 4.1.1. EEES, MCER y Competencias del Grado

En el año 1999, se iniciaría en la ciudad italiana de Bolonia un programa de índole educativa conocido como Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Dicho programa tiene el objetivo de armonizar todos los sistemas educativos europeos, para que de esa forma todos los estudiantes tengan la posibilidad de hacer un intercambio de manera eficaz entre las diferentes universidades de los 49 países miembros de este programa.

En la misma línea de esfuerzo para conseguir unificar las pautas de enseñanza dentro del contexto europeo, se crearía en el año 2001 bajo un proyecto del Consejo de Europa el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER).

El MCER se puede definir como un estándar que determina a través de unos niveles comunes de referencia establecidos las habilidades que se tienen en una lengua extranjera. Los niveles que aparecen son los siguientes:

NIVELES COMUNES DE REFERENCIA DEL MCER	
<b>USUARIO BÁSICO</b>	A1 - ACCESO
	A2 - PLATAFORMA
<b>USUARIO INDEPENDIENTE</b>	B1 - UMBRAL
	B2 - AVANZADO
<b>USUARIO COMPETENTE</b>	C1 - DOMINIO OPERATIVO EFICAZ
	C2 - MAESTRÍA

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

Algunas de las competencias más importantes que se pretenden alcanzar durante la enseñanza del Grado en Traducción e Interpretación del Campus de Soria de la Universidad de Valladolid son las siguientes:

- Dominar tanto la lengua A como la lengua B y C, y profundizar en su conocimiento.
- Reconocer la diversidad y multiculturalidad de las lenguas A, B y C.
- Identificar los errores de traducción más frecuentes entre las lenguas mediante la observación.
- Conocer las diferentes técnicas y modalidades de Interpretación y su aplicación en diferentes situaciones comunicativas.

En este TFG, se pondrá en práctica el reconocimiento de la multiculturalidad debido a la aparición en la propuesta didáctica del fenómeno del *Spanglish*.

#### 4.1.2. Enseñanza de idiomas para traductores

En el plan nuevo de estudios del Grado de Tel de la UVa, nos encontramos con 10 asignaturas que tratan sobre la enseñanza de idiomas:

ASIGNATURAS DE ENSEÑANZA DE IDIOMAS DEL GRADO DE TEI	
Lengua B1 (inglés o francés) Formación básica de 6 ECTS	Lengua C1 (inglés, francés o alemán) Formación básica de 6 ECTS
Lengua B2 (inglés o francés) Formación básica de 6 ECTS	Lengua C2 (inglés, francés o alemán) Formación básica de 6 ECTS
Lengua B3 (inglés o francés) Formación básica de 6 ECTS	Lengua C3 (inglés, francés o alemán) Formación básica de 6 ECTS
Lengua B4 (inglés o francés) Obligatoria de 6 ECTS	Lengua C4 (inglés, francés o alemán) Obligatoria de 6 ECTS
Lengua B5 (inglés o francés) Obligatoria de 6 ECTS	Lengua C5 (inglés, francés o alemán) Obligatoria de 6 ECTS

Ilustración 2. Tabla sobre las asignaturas de enseñanza de idiomas del Grado de Tel de la Uva del Campus de Soria

Con el objetivo de conseguir desarrollar las competencias ya mencionadas en el apartado teórico anterior, los estudiantes del Grado de Tel reciben la enseñanza de asignaturas de idiomas de 60 ECTS de los 240 que conforman el Grado. Una carga de créditos importante en el Grado, pero que se entiende, ya que es la base de un traductor e intérprete el ampliar los conocimientos de las lenguas sobre las que se va a trabajar.

En el caso de que sea inglés el idioma que el estudiante escoja como su lengua B, este cursará 30 créditos que irán destinados a la mejora de cada una de las competencias que componen el idioma (*listening, speaking, writing y reading*), siempre con el objetivo de que estas clases consigan también un mayor rendimiento del alumnado en las asignaturas tanto de traducción como de interpretación del Grado. Estas cuentan además con una especialización diferente a la de las demás asignaturas del plan de estudios, ya que se centrarán en los aspectos más imprescindibles del idioma inglés.

#### 4.2 La enseñanza del inglés mediante la destreza de comprensión auditiva (*listening*)

Tal y como señala uno de los principios del método comunicativo, que es el método más utilizado ampliamente por los docentes para la enseñanza del inglés actualmente, la interacción es un punto clave en el aprendizaje (Tsinghong, 2009).

Así mismo, podríamos deducir que el *listening* juega un papel muy importante, por lo que la puesta en práctica de actividades en las que se practique la destreza de la comprensión auditiva para su mejora parece vital.

De lo contrario, no sería capaz por parte del profesor preparar clases interactivas, pues si los alumnos no comprenden las indicaciones que se dan en otro idioma sería muy difícil poner en marcha el método comunicativo, el cual como hemos señalado con anterioridad se basa en la intermediación constante entre alumno y profesor.

La motivación es también una parte bastante importante en el proceso del aprendizaje (Brown, 1980). Por ello, se necesita que las actividades de *listening* que se creen sean lo suficientemente amenas como para llamar la atención del alumno.

Pues si bien el alumno debe tener un mínimo de predisposición para escuchar el audio con atención y hacer las actividades, el profesor debe también contribuir a que no se produzca una falta de motivación en este debido a la creación de actividades auditivas poco llamativas.

Para que dichas actividades resulten interesantes para los estudiantes, debemos tener en cuenta algunos factores:

- El nivel de las actividades auditivas debe ser adecuado al nivel de habilidad de los alumnos en inglés.

- Es recomendable que antes de la actividad se contextualice la información que va a aparecer a continuación para conseguir captar su atención.

- Hacer preguntas que favorezcan la reflexión y puedan abrir debates.

#### 4.2.1. Explicación del *listening* y su importancia y el audio como forma de aprendizaje de una segunda lengua

A lo largo de la historia se la ha dado menos importancia al *listening* de lo que se debía, aunque esto empezó a cambiar desde el comienzo de la era del enfoque comunicativo como método de enseñanza en las aulas (Vandergrift y Goh, 2009).

El *listening* es una destreza comunicativa más del inglés junto con el *reading*, *speaking* y *writing*, y se puede definir como la comprensión oral de sonidos que permiten identificar el mensaje de la lengua inglesa a través de un proceso. Aunque mucha gente pudiera pensar *a priori* que el *speaking*, es decir la comunicación oral, es la destreza más importante de todas, el *listening* es igual de importante que esta y las otras dos.

Es muy importante tener un buen dominio del *listening*, pues resulta fundamental para adquirir confianza y poder entablar conversaciones en inglés, además de que, si el uso del inglés es necesario en el futuro laboral del estudiante, se esperará que este sea capaz de solventar todas las situaciones que se le presenten con éxito (Merino, 2019).

El *listening* no es nada más ni nada menos que la base de toda comunicación efectiva, ya que, si no eres capaz de entender lo que otra gente dice, será muy difícil comunicarse. Por consiguiente, resulta trascendental para los profesores dedicar una parte del tiempo a la comprensión auditiva en el desarrollo del aprendizaje del inglés, para que de esa forma el estudiante pueda llegar a conseguir el máximo rendimiento posible en la lengua inglesa.

Tal y como observó Coniam (2001), los estudiantes obtenían mejores resultados en el *listening* cuando trabajaban sobre actividades auditivas centradas en el audio que en el vídeo. De hecho, alrededor del 80 por ciento de los alumnos de las actividades auditivas con vídeo, pensaban que el vídeo no les facilitaba nada en cuanto a la comprensión de la escucha, por lo que preferían las actividades auditivas sobre audios que sobre vídeos.

Mientras que en los vídeos se desvía la atención del oyente hacia otros elementos externos que no son el propio audio en sí, en las actividades auditivas de exclusivamente el audio el estudiante presta mucha más atención al contenido del mensaje, y de ahí viene esa mejora de los resultados.

Tras tener en cuenta toda esta información, así es cómo surge mi interés y enfoque de que este trabajo de investigación se centre en los efectos positivos que tiene el audio en el *listening* como forma de aprendizaje del inglés.

#### 4.2.2. El *listening* según el MCER y las competencias del Grado en Tel

De acuerdo con el Consejo de Europa (2002), el *listening* va desde el nivel A1 a C2 según las capacidades de comprensión auditiva del aprendiz en la lengua extranjera:

Nivel A1	Se reconocen expresiones muy básicas y habituales, siempre y cuando los demás hablen despacio y con claridad.
Nivel A2	Se reconocen expresiones sobre temas de interés personal y se es capaz de captar la idea principal de mensajes breves y sencillos.
Nivel B1	Se comprenden las ideas principales de la mayoría de los asuntos cotidianos y temas actuales de interés para el oyente.
Nivel B2	Se comprenden discursos extensos siempre que sean conocidos por el aprendiz, casi todas las noticias sobre temas actuales y las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.
Nivel C1	Se comprenden discursos extensos, incluso cuando estos no son claros en su contenido, además de poder comprender sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.
Nivel C2	Se comprende sin ningún tipo de dificultad cualquier tipo de lengua hablada, así como conversaciones en vivo de hablantes nativos, siempre y cuando sea un acento familiar.

Ilustración 2. Tabla sobre los niveles de *listening* según el MCER

Donde mayor relevancia adquiere la competencia del *listening* en el plan de estudios del Grado de Tel es sin lugar a duda en las asignaturas de Interpretación, debido a la necesidad de entender el discurso que se está escuchando, para de esa manera poder

interpretarlo de forma adecuada a la otra lengua. Se espera por lo tanto que el estudiante del Grado de Tel tenga al menos un nivel de listening de C2 cuando se cursan las asignaturas obligatorias de Interpretación Simultánea y Consecutiva.

Tal y como señalan las competencias específicas del Grado de Tel, cada estudiante debe profundizar en el conocimiento tanto escrito como oral de la lengua B desde el comienzo del Grado, pues el objetivo del mismo es hacer progresar de manera adecuada a todos ellos y que puedan ser capaces de aplicar sus conocimientos adquiridos en contextos especializados y reales, como lo podrían ser las interpretaciones en cabina sobre un discurso particular.

#### 4.2.3. Tipo de materiales utilizados para la práctica del *listening*

Con el avance de la tecnología hasta el día de hoy, los materiales que se pueden emplear para la práctica del *listening* son muchos, por lo que el uso por parte del profesor de un solo libro para practicar la destreza auditiva con los alumnos con materiales como casetes parece ya haber quedado anticuado, aunque puedan resultar útiles de igual manera con una planificación adecuada de objetivos en el idioma extranjero.

Por ello, es muy frecuente que se recurra a fragmentos de películas, vídeos o diálogos en inglés reales. De acuerdo con Gower, Phillips y Walter (1983), el uso de estos materiales tiene tanto sus ventajas como inconvenientes: Como ventajas se podrían destacar la generación de motivación en el estudiante, ya que si entiende esos contenidos le hará sentirse más realizado, la escucha del idioma en situaciones reales, y, por ende, de expresiones frecuentes en el uso del lenguaje nativo, además del adentramiento a la cultura extranjera de manera directa e involuntaria.

Como inconvenientes se podrían destacar el peligro de no diseñar tareas adecuadas para los materiales auditivos utilizados, debido a su a veces difícil encaje en una propuesta didáctica de éxito y al diferente nivel de *listening* de los estudiantes. Además de la probable tarea extra de tener que hacer comprender a los alumnos que no siempre es necesario entender cada palabra que se escucha una a una, sino que lo que realmente importa es comprender el mensaje general del *listening*.

Aunque otra opción válida sería usar materiales no auténticos, los cuales por supuesto también tienen sus ventajas y desventajas al igual que los auténticos: Las ventajas que se podrían mencionar son su accesibilidad y control del nivel de dificultad de las actividades, pues estos recursos educativos suelen ser fáciles de encontrar en línea o libros de texto al estar diseñados exclusivamente para estudiantes, además de que se enfocan en objetivos específicos que tienen como meta hacer mejorar el *listening* del estudiante en un aspecto particular como lo podría ser en el caso de la identificación de vocabulario clave en una actividad de nivel ajustado al que se espera que tenga el estudiante.

Entre las desventajas se encontrarían su falta de autenticidad y contexto cultural, ya que al ser materiales no auténticos pueden presentar algunas carencias que pueden causar que el estudiante no sea capaz de comprender el inglés en situaciones reales de la vida cotidiana y trasladar esos conocimientos adquiridos en clase fuera de ella.

Es por ello por lo que la clave del profesor está en combinar tanto materiales auténticos como no auténticos, todo con el objetivo de dar al estudiante las mejores herramientas para poder mejorar el *listening* de los alumnos.

#### 4.2.4. La enseñanza de la destreza auditiva: *testing vs teaching*

En la enseñanza de la destreza auditiva, aún sigue presente un debate sobre cuál es mejor técnica para desarrollar una mejora en los alumnos en la comprensión auditiva (Hancock, 2006):

*Testing*: es la técnica de enseñanza tradicional a través de un modelo que consiste en la preparación de exámenes con actividades, para que el alumno vaya logrando objetivos durante el proceso de intentar superar dichas pruebas más adelante.

*Teaching*: es la técnica de enseñanza más frecuente actualmente a través de la elaboración de actividades, debido en gran parte a los avances tecnológicos, bien en grupo o individualmente, con el fin de que el alumno aprenda otras actitudes como el traslado de los conocimientos que se adquieren en clase a su puesta en práctica en situaciones hipotéticas de la vida real.

Sea cual sea la metodología elegida y según Hancock, de lo que no cabe duda es que el profesor debe enfocarse más en el proceso que se lleva a cabo durante la enseñanza del *listening* que en la propia realización de las actividades auditivas. Al centrarse el profesor en los aspectos cognitivos y metacognitivos de aprendizaje por parte de los alumnos en la comprensión auditiva, esto les puede ayudar a progresar mejor y evolucionar de forma positiva durante el ya mencionado proceso (Vandergrift y Goh, 2009).

#### 4.2.5. Tipo de ejercicios

Para mejorar el *listening* de los alumnos existe una variedad de ejercicios que el profesor puede diseñar y entre los más populares se encuentran:

- *Fill the gaps*: Consiste en la escucha del fragmento de un audio en el que el estudiante debe encargarse de llenar los espacios vacíos con las palabras o frases que falten del texto en cuestión.

- *Open questions*: Trata sobre una escucha por parte los estudiantes en la que se les pide que respondan a una serie de preguntas abiertas que no se pueden responder con un simple «sí» o «no».

- *True or false*: Hace referencia a un ejercicio el que, tras escuchar el audio, los alumnos deben determinar si cada afirmación que se les presenta es verdadera o falsa.

- *Multiple choice*: Es la elección de una sola respuesta a una pregunta, de entre las varias respuestas que tienen la posibilidad para escoger los estudiantes tras escuchar el audio.

Todos estos ejercicios tienen el objetivo de mejorar las capacidades auditivas de los aprendices y pueden ser útiles para ello, aunque también es importante recalcar que algunos ejercicios como el de *Multiple choice* o el de *Fill the gaps* limitan la capacidad creativa de los alumnos al ser más restrictivos que los demás, pues en los ejercicios como en el de *Open questions* o el de *True or false*, si los estudiantes tienen que justificar su respuesta, tendrán más libertad para expresar su opinión.

### 4.3 Recapitulación

Después de la elaboración del marco teórico y su respectiva investigación, se pondrá en práctica todo lo aprendido sobre el *listening* a través de la creación de una actividad auditiva y un formulario dedicados a estudiantes del Grado de Tel. De tal forma, se podrá llegar a una conclusión final gracias a los conocimientos que se obtendrán tanto del marco teórico como del práctico. A continuación, y al hilo del marco teórico, viene el marco práctico de este proyecto de investigación.

## 5. MARCO PRÁCTICO

### 5.1 Contextualización y justificación curricular de la propuesta

La propuesta didáctica que se desea llevar a cabo es la de una actividad auditiva sobre el *Spanglish*, en relación con el tema ya señalado en el apartado número tres, que pretendía ser el inicial de este proyecto: «El inglés y el contacto de lenguas».

Como alumno de Tel, me generan un gran interés ambos temas, ya que las lenguas están siempre en constante evolución y el crear una propuesta didáctica en la que se trabaje el *listening*, que es una de las habilidades comunicativas más difíciles de desarrollar en inglés, parece todo un reto.

Además, al ser tanto el español como el inglés unas de las lenguas más habladas en todo el mundo, el simple hecho de que exista una variedad lingüística que combine sus elementos léxicos y morfológicos, es claro reflejo del mundo globalizado en el que vivimos de hoy en día, lo que despierta en mí un afán de conocer más acerca de este fenómeno intercultural y poner en práctica mis conocimientos de enseñanza al mezclar ambos temas a la vez a través de la creación de dicha actividad para los alumnos del Grado de Tel.

El interés que puede generar la propuesta en los alumnos de Tel es notable, ya que el *Spanglish*, que es una variedad lingüística que nace de la mezcla del inglés con el español

(Tugues, 2021; Manzini, 2017), se ha convertido en una realidad debido a la influencia del español en el inglés y viceversa en lugares como podrían ser Estados Unidos o Gibraltar, además de que su aparición es frecuente en muchas canciones y varias películas a causa del multiculturalismo al que estamos expuestos en la actualidad a nivel global (Santana y Medina, 2022).

Debido al aprendizaje en la propuesta de nuevo vocabulario especial y estructuras gramaticales del *Spanglish*, aparte de la práctica del *listening* directa a causa de la elaboración de estos ejercicios, las cuatro destrezas comunicativas del inglés: *listening*, *writing*, *speaking* y *reading* se podrán mejorar sin lugar a duda. Resulta por lo tanto lógico deducir que cuanto más vocabulario aprendan de inglés, más fácil será para los estudiantes tener un conocimiento más profundo en cada una de las destrezas ya mencionadas.

Con la lectura y observación de la tarea que me proporcionó Susana Gómez que dedicó a alumnos de Tel sobre el *Spanglish*, el apartado del *listening* de la tarea de Susana Gómez fue el me resultó más interesante, pues este contenía ejercicios con las tres fases del modelo empleado para llevar a cabo mi propuesta didáctica: *pre-listening*, *during listening* y *post-listening*.

## 5.2 Descripción de la propuesta didáctica

La actividad de la propuesta didáctica tratará de una presentación PowerPoint que constará de nueve diapositivas diferentes (véase Anexo 1), junto a una hoja de Word disponible en el Anexo 2 en la que los alumnos deberán escribir y mandar sus respuestas. En el PowerPoint aparecerá una diapositiva de portada. A continuación, dos de introducción al tema del *Spanglish* y los contenidos sobre los que se va a trabajar. Después, cinco en las que aparecerán en cada una de ellas un ejercicio para realizar, además de una última diapositiva en la que se indicará a los alumnos que escriban sus respuestas finales sobre dichos ejercicios en la hoja de Word proporcionada.

### 5.2.1. Objetivos de aprendizaje

Los objetivos de aprendizaje de esta propuesta son los siguientes:

1. Mejorar la capacidad de comprensión auditiva del alumno para que mejore sus habilidades en el *listening*.
2. Hacer ver la importancia de este fenómeno llamado *Spanglish*, que es una realidad hoy en día (Stavans, 2003).
3. Mejorar la memoria ecoica del alumno, muy importante para almacenar información en períodos cortos de tiempo.
4. Aprender nuevo vocabulario en inglés.

5. Familiarizarse con los elementos culturales y lingüísticos de la variedad lingüística del *Spanglish*.

6. Enseñar cómo de presente está la multiculturalidad hoy en día por la confluencia de distintas culturas que se acaban uniendo.

7. Ver los efectos tanto como culturales como lingüísticos que tiene el contacto de dos lenguas distintas.

#### 5.2.2. Temporalización, carga de trabajo y contenidos

Se estima que el tiempo medio que el alumno empleará para la elaboración de la actividad en su totalidad es de aproximadamente 50 minutos, que es lo que suele durar una sesión en las asignaturas del Grado de Tel.

Respecto al texto y las fotografías introductorias sobre el tema que va a tratar la actividad, se espera que el alumno tarde alrededor de 5 minutos en interiorizar ese contenido.

En cuanto a los ejercicios de la actividad, disponibles en el Anexo 1 y 5, esto es lo que se planea de cada uno de ellos:

Primer ejercicio: Contendrá cuatro preguntas sobre un diálogo de un fragmento de la película *Real Women Have Curves*. Se pedirá al alumno que escuche el audio un máximo de dos veces y conteste a las preguntas. El tiempo estimado para su realización es de 10 minutos y se pretende que el estudiante aprenda a distinguir entre la diferente información que aparece a lo largo del diálogo para captar la información que se pide. Se eligió este fragmento de la película porque la conversación que mantienen tanto la madre como la hija es divertida e inusual, por lo tanto, puede generar un gran interés en el estudiante.

Segundo ejercicio: Contendrá cuatro preguntas sobre un diálogo de un fragmento de la película *Spanglish*. Se pedirá al alumno que escuche el audio un máximo de dos veces e indique si es verdadero o falso lo que se pregunta, además de justificar brevemente la respuesta que se dé. El tiempo estimado para su realización es de 10 minutos y se pretende que el alumno capte las nociones principales del diálogo que aparece y, que al igual que con el primer ejercicio, el alumno aprenda a distinguir entre la distinta información que aparece. Se eligió este fragmento de la película porque la conversación que mantienen tanto el hombre como la mujer es en un contexto confuso, por lo que se considera que puede motivar al estudiante a intentar comprender su mensaje.

Tercer ejercicio: Aparecerá un crucigrama de ocho palabras que el alumno deberá de completar tras escuchar de nuevo los audios de los diálogos de las películas de los dos primeros ejercicios. El tiempo estimado para su realización es de 10 minutos y con este ejercicio se practica el *listening*, a la misma vez que amplía también el conocimiento de vocabulario en inglés por parte de los alumnos. De cara a ayudar al estudiante a realizar

este ejercicio se le recomienda que más allá de volver a escuchar los audios, lea con atención las pistas del ejercicio que le ayudarán a descifrar las palabras que se buscan del crucigrama con mayor facilidad.

Cuarto ejercicio: Se deberán de encontrar ocho palabras en una sopa de letras. Para ello, el alumno tendrá que escuchar un audio de la canción *Living' la Vida Loca* de Ricky Martin, para después proceder a tratar de localizarlas. El tiempo estimado para su realización es de 10 minutos y se pretende que el alumno trate de identificar el vocabulario que aparece. Se eligió la canción de *Living' La Vida Loca*, debido a la popularidad del cantante Ricky Martin y, por lo tanto, tal y como se señaló en el punto 4.2.3 del Marco Teórico, son importantes los efectos positivos que produce el reconocimiento de materiales auténticos por parte de los alumnos.

Quinto ejercicio: Se mostrarán cuatro palabras con sus letras desordenadas cada una y se pedirá al alumno que las ordene todas correctamente. Para eso, el alumno deberá escuchar un audio de la canción *Havana* de Camila Cabello, ya que esas cuatro palabras aparecen a lo largo de esta. El tiempo estimado para su realización es de 5 minutos y el objetivo es que el alumno identifique el vocabulario que se supone que ya conoce para su nivel (C2) al escucharlo en la canción, para que de esa manera ordene las palabras correctamente. Se ha elegido la canción de *Havana* debido a la letra de la canción, que hace referencia a elementos culturales propios del *Spanglish*, como lo es una mujer con raíces cubanas que vive en los Estados Unidos que menciona que extraña Cuba y hace mezcla de palabras del inglés y español, al igual que millones de inmigrantes en Estados Unidos.

Por último y tal y como aparece en la hoja que se les ha proporcionado a los alumnos en la que deberán reflejar sus respuestas (Anexo 2), se requerirá que completen un formulario final (véase Anexo 6) de once preguntas para recibir su *feedback*. El tiempo estimado para su realización es de 5 minutos.

### 5.2.3. Metodología y desarrollo de la actividad

Movva, Alapati, Veliventi y Maithreyi (2022) establecen una metodología de actividades para el *listening* acorde a lo que sugieren muchos expertos. En este modelo aparecen tres fases diferentes: *pre-listening*, *while-listening* y *post-listening*. De tal manera, se ha decidido seguir este modelo para implementar una actividad que trate de ser lo más efectiva posible para los estudiantes.

*Pre-listening*: la primera fase tiene el objetivo de proporcionar a los estudiantes todo lo necesario antes de empezar con la escucha para que vayan preparados y sepan el tema sobre el que se va a trabajar. En la actividad propuesta, se ha dedicado dos diapositivas para introducir el tema del *Spanglish* a los alumnos y adelantar los contenidos que van a tener los ejercicios en cuestión.

*While listening*: la segunda fase es la propia escucha en sí y su objetivo es mejorar las habilidades auditivas de los estudiantes. En la actividad propuesta, tanto el primer, segundo, cuarto y quinto ejercicio contienen lo establecido por esta fase. Los estudiantes deberán intentar comprender el mensaje lo mejor posible y completar las actividades de la mejor manera posible. Para ello, el estudiante puede necesitar escuchar los audios más de una vez.

*Post-listening*: la tercera fase es la última y en ella se pretende repasar los contenidos que se han dado en los ejercicios anteriores. En la actividad propuesta, el tercer ejercicio tiene como objetivo repasar lo escuchado en los dos primeros y adquirir nuevos conocimientos a partir de ellos, ya que el crucigrama no deja de ser una actividad de refuerzo de las dos primeras con la que se aprenderá nuevo vocabulario. Otros ejemplos de actividades de refuerzo tras finalizar el *listening* podrían ser la lectura de un texto para mejorar el *reading*, la elaboración de un resumen de lo escuchado para practicar su *writing* o la pronunciación de las palabras más difíciles que han aparecido a lo largo de los audios con el objetivo de mejorar su *speaking*.

#### 5.2.4. Recursos y materiales necesarios

Para implementar la actividad ha sido necesario extraer los audios de los diálogos de las películas y las canciones de YouTube. Respecto a la creación del crucigrama y la sopa de letras de la actividad, se han diseñado mediante las páginas web del Anexo 8 llamadas The Teacher's Corner y AZ Sopa de Letras, en las que es posible crear tales materiales. Y en cuanto a las transcripciones del contenido de los audios, se han conseguido obtenerlas a través de la página web de Drew's Script-O-Rama, la cual da acceso a multitud de guiones de películas de todo tipo y se encuentran disponibles en el Anexo 4.

Por parte del alumno, la única herramienta que es necesaria para realizar la actividad es la de un equipo informático con acceso a Internet para poder acceder a la presentación, la hoja para escribir las respuestas y el formulario. Sería recomendable también que cada alumno hiciera sus propios apuntes de lo que va escuchando en el *listening*, debido a la importancia que tiene la estrategia de la toma de notas en las actividades en las que se practica la comprensión auditiva (Kayama y Robinson, 2000).

Gracias al documento que proporcionó Susana Gómez, que trataba sobre una tarea creada por ella dedicada a los alumnos de Tel sobre el *Spanglish*, se pudo crear la actividad, puesto que me sirvió de inspiración y jugó un papel crucial en algunas ideas que extraje para su implantación. Además, también me envió otros documentos de referencia como proyectos de investigación o lecturas orientados al tema del *listening* y el contacto de lenguas.

#### 5.2.5. Evaluación de la actividad

Se quiere implementar la actividad del *listening* con alumnos voluntarios del Grado de Tel, por lo que la actividad pretende ser una simulación para ver si podría implementarse con éxito en una clase de inglés real de dicho Grado. Para la actividad se ha decidido ponderar la nota de los ejercicios sobre 10. De tal forma, se podrá motivar al estudiante para ver la calificación que es capaz de obtener según sus habilidades auditivas en el *listening* y si desea conocer los resultados, se le notificará por e-mail. Además, los resultados obtenidos en la actividad por los estudiantes serán útiles para hacer un análisis y poder extraer conclusiones. Resultados que, junto con el formulario final que se desea también implementar, aportarán información de gran valor para el estudio empírico.

El valor numérico que se ha asignado para cada ejercicio es el siguiente: para el primer ejercicio y segundo ejercicio, el valor total es de 2 puntos. Por consiguiente, cada pregunta tendrá un valor de 0,5 puntos. Para el tercer ejercicio y cuarto ejercicio, el valor total es de 2 puntos. Cada palabra completada del crucigrama valdrá 0,25 puntos. Para el quinto ejercicio, el valor total es de 2 puntos. En este caso, cada palabra que se ordene cómo se debe valdrá 0,5 puntos.

A todos los ejercicios de la actividad se les ha asignado la misma puntuación, para que de esa manera el alumno no le dé más a importancia a unos que a otros y trate de hacerlos cada uno de ellos con el mismo esfuerzo e igual de bien.

#### 5.2.6. Materiales de apoyo

Como material complementario de apoyo, el profesor podría proporcionar al alumno listas de reproducción de audio en plataformas como YouTube o SoundCloud, donde este podría practicar su *listening* con esa variedad de materiales. Un gran ejemplo de ellos sería el podcast de EnglishClass101, el cual ofrece lecciones en inglés de diversos niveles, desde principiante hasta avanzado, además de que incluye conversaciones y explicaciones en inglés para ayudar a los estudiantes a mejorar su comprensión auditiva.

También se podría recomendar el uso de aplicaciones destinadas al aprendizaje del inglés como Duolingo o dar acceso a través de enlaces a sitios web que ofrecen ejercicios interactivos de escucha como el British Council.

#### 5.2.7. Implementación de la actividad

La actividad se dirigió a alumnos voluntarios conocidos de todos los cursos del Grado de Tel de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria y del Campus de Soria de la Universidad de Valladolid.

Para hacer llegar la actividad a todos esos estudiantes, se enviaría un mensaje describiendo de lo que trataba, además de dos documentos adjuntos (la presentación de la actividad y la hoja para escribir las respuestas) por distintos grupos compartidos de clase de ambas universidades de la red social WhatsApp (Anexo 9).

En la hoja de Word en la que los alumnos debían escribir las respuestas, se señalaría tanto la dirección de correo a la que debían enviar los resultados una vez completada la actividad, así como también se proporcionaría el enlace al formulario final para conseguir su *feedback* de las actividades (Anexo 6). Se decidió hacer la implementación de esta manera debido a que en un principio pensaba que la actividad iba a llegar a muchas personas, aunque finalmente no fue así y obtuve una muestra más pequeña de lo que esperaba como se podrá observar en el siguiente apartado 5.2.8. Este fue uno de los varios defectos que tuvo la implementación de la actividad y del que se hará especial hincapié en el apartado 5.2.9.

#### 5.2.8. Evaluación de los resultados

La nota media de los alumnos en la actividad fue de 7,7 sobre 10. En total, participaron 10 alumnos (7 de la Uva y 3 de la ULPGC) y todos aprobaron la actividad excepto uno.

Decidí además elaborar un cuestionario para hacer un estudio empírico más completo y de acuerdo con los resultados que se obtuvieron en las preguntas de los 10 estudiantes que participaron en el cuestionario (Anexo 7), se pudo observar lo siguiente:

Según los resultados obtenidos en la pregunta núm. 1, la gran mayoría son mujeres, lo que refleja que en el Grado de Tel hay más mujeres que hombres. Los resultados de la pregunta núm. 2 señalan que ningún alumno de la ULPGC o UVA tiene menos de 20 años. De acuerdo con la núm. 3, los alumnos que han realizado la actividad son de tercer o cuarto año de Grado de Tel. La núm. 4 indica que gran parte de los alumnos piensan que la destreza más difícil de mejorar en inglés es el *speaking*, mientras que una minoría piensa que es el *listening* o *writing*, a la misma vez que nadie cree que sea el *reading*.

Estos resultados coinciden parcialmente con las encuestas elaboradas por Susana Gómez mencionadas en el apartado 1. Aunque lo que resulta innegable, es que para tener un buen *speaking* hay que tener también un buen *listening*, para que así podamos acostumbrarnos al sonido y los fonemas del idioma que se pretende hablar.

La núm. 5 señala que más de la mitad de los alumnos opinan que la actividad más fácil es la primera de las preguntas abiertas. Eso se puede apreciar en los resultados, ya que ningún alumno tuvo problema en responder a las preguntas sobre el audio del fragmento de la película *Real Women Have Curves* de manera correcta.

Tal y como muestra la núm. 6, de las 5 actividades, parece ser que tanto la segunda como la cuarta han sido las más difíciles para el alumnado. Esto se puede explicar debido a que algunos alumnos han tenido dificultades para responder a la tercera pregunta de la segunda actividad y las preguntas de dicha actividad tenían su cierta complejidad, ya que además de afirmar si eran verdaderas o falsas, también debían de justificar las respuestas a la misma vez que escuchaban el audio con atención. Respecto a la cuarta actividad, se

puede entender que les haya parecido complicada, ya que solo un alumno ha sido capaz de encontrar todas las palabras de la sopa de letras.

La núm. 7 señala que siendo 5 el mayor grado de satisfacción y 1 el que menos, a los alumnos les ha parecido que las actividades son atractivas, aunque con un margen de mejora. La núm. 8 indica que la mayoría de los alumnos creen que el Spanglish es un tema original e innovador sobre el que poder trabajar al implementarlo en una clase de inglés. Según la núm. 9, gran parte de los estudiantes piensan que estas actividades les han ayudado a mejorar sus habilidades en el *listening*, lo que resulta positivo puesto que ese uno de los objetivos de aprendizaje principales de este trabajo de investigación.

De acuerdo con la núm. 10, más de la mitad de los alumnos consideran que han aprendido algo nuevo de estas actividades, lo que también resulta positivo sin lugar a duda. Tomando en consideración los resultados de la núm. 11, se puede deducir que a los alumnos del Grado de Tel, para los que se estima que tengan un nivel de *listening* aproximado de C1, les parece que las actividades tienen un nivel de dificultad medio.

Existe un margen de mejora bastante relevante porque los ejercicios de la actividad no generaron un interés sobresaliente en los alumnos, sino tan solo notable debido a mi falta de capacidad para provocar en el alumno una motivación mayor durante su desarrollo. Además, los resultados que se obtuvieron en el formulario no fueron del todo fiables. De todos estos errores se hará un amplio análisis más detallado en el siguiente apartado, el 5.2.9.

#### 5.2.9. Valoración de la experiencia y propuestas de mejora

La valoración de la experiencia que me ha aportado la elaboración de esta propuesta didáctica es positiva, ya que pude implementarla en alumnos del Grado de Tel de diferentes universidades y pude observar que mi propuesta no fue del todo acertada y tuvo varios errores.

Por ello y para corregir esos errores, decidí crear una nueva propuesta didáctica que se centrara en las características lingüísticas del fenómeno del Spanglish y sus características culturales (Anexo 12), pues en mi propuesta original, los ejercicios que planteé se podían hacer con cualquier otro material en inglés y eran demasiado fáciles para un nivel C1. Esta segunda y nueva propuesta resulta algo más corta que la primera que se implementó con los alumnos, por lo que en caso de haberse implementado podría haber llamado la atención de más alumnos y de esa manera podría haber obtenido una muestra más grande con la que haber podido obtener unos resultados más fiables tanto en la actividad como en el formulario.

En esta segunda propuesta, las distintas fases de la metodología del *pre-listening*, *while listening* y *post-listening* se diferencian de una manera más clara. En primer lugar, se introduce el tema de forma breve, para después pedir a los alumnos que traten de

identificar en las dos actividades de pre-listening a los protagonistas tanto de las canciones como de las películas sobre las que se va a trabajar más adelante. Una vez ya resueltas estas actividades, se implementa un *fill the gaps* en el *while listening* para cada uno de los audios con el objetivo de mejorar su comprensión auditiva. Y ya en la última fase de *post-listening*, se plantean tres actividades de *open questions* que tienen el objetivo de abrir debate y hacer que reflexionen los alumnos de manera creativa y fomentando su imaginación e interacción acerca de las características tanto culturales como lingüísticas del *Spanglish*, algo que en la primera propuesta no se hacía y es un factor determinante.

Respecto a la elaboración del formulario, no se planteó en primer lugar de la manera más correcta, ya que la mayoría de preguntas eran demasiado generales y no aportaban nada valioso al estudio empírico. Como solución al problema, se podría haber aplicado la escala de Likert y haber realizado preguntas más directas que versaran sobre el tema del *Spanglish* como la pregunta 8 del formulario (Anexo 6).

Otro error que se detectó y que pudo influir en que la participación no fuera muy numerosa en la primera propuesta es que el mensaje enviado a los alumnos, es algo confuso, pues en el propio mensaje no se indica de manera clara a qué dirección de correo se deben enviar las actividades, sino que ya lo indicaba una vez que accedían al documento de la hoja de respuestas a las actividades que se proporcionó.

Si pudiera volver a implementar esta nueva actividad, lo haría de manera presencial, ya que la interacción que se consigue de esta forma por norma general es mayor que de manera *online* (recordemos que esta es necesaria, véase punto 4.2 del Marco Teórico), y en la primera actividad propuesta errónea, dicha interacción era inexistente.

## 6. CONCLUSIONES

Se han conseguido llegar a varias conclusiones tras la elaboración de este proyecto de investigación y las correcciones que he ido recibiendo a lo largo del mismo por parte de la tutora Susana Gómez.

A partir de dos ideas diferenciadas, como lo son el contacto de lenguas y el empleo de una propuesta didáctica para mejorar la comprensión auditiva en los alumnos, y tras el aprendizaje adquirido en el marco teórico sobre qué método emplear para crear una actividad auditiva de éxito, se decidió poner en práctica una idea original en la que se mezclarían estas dos ideas.

No todos los objetivos principales que se pretendían alcanzar al principio de este trabajo se han logrado, ya que la propuesta inicial no reunía todos esos requisitos y, por ende, se tuvo que crear una propuesta nueva que abordará las características tanto lingüísticas como culturales del *Spanglish*. No obstante, tanto el feedback recibido por parte del alumnado como el proceso por el que he tenido que pasar para desarrollar una

propuesta didáctica tras una investigación teórica, me han aportado unos conocimientos de gran peso acerca de la enseñanza que concluyen con la finalización de mis estudios en el Grado de Tel.

Además, el detectar errores y tratar de corregirlos con posterioridad en una nueva propuesta, me hicieron reflexionar acerca de las cosas que haría diferente en futuras propuestas didácticas a través de una crítica constructiva y de esa manera, elaboré una nueva propuesta didáctica sobre el *Spanglish* que podría encajar mejor en el aprendizaje de los alumnos y que lograra alcanzar todos y cada uno de los objetivos que se planeaban lograr al principio de este trabajo.

Esta nueva propuesta puede volver a implementarse de manera *online*, pero con la intervención clave y esencial del profesor para conseguir que la participación en las discusiones sea efectiva a diferencia de la primera propuesta, así como también puede adaptarse a una clase presencial, que de hecho sería mucho más efectiva ya que siempre resulta más fácil esa interacción cara a cara que a través de plataformas de video llamada.

Este trabajo puede convertirse en un punto de referencia para futuros investigadores que deseen intentar implementar sus actividades a los alumnos de una manera algo más creativa a lo habitual con temas más innovadores, como en este caso lo fue el tema del *Spanglish*. Una muestra con un mayor número de alumnos y la implementación de esta nueva propuesta en una clase presencial podrían ser aspectos para tener en cuenta para conseguir ampliar este trabajo y proseguir con la misma línea de investigación en el futuro.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

Behares, Luis E. (2011). Simposio llevado a cabo en el V Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas en Montevideo, 12-14 de septiembre.

Brown, H (2006). *Principles of Language Learning and Teaching, Fifth Edition*. Estados Unidos: Pearson Education.

Camps, A (2012). La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 23-41.

Consejo de Europa (2002). *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*. Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf) (Fecha de consulta: 22 abril de 2023).

Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gómez Martínez, S. (2004). *La teoría de la Multicompetencia y su aplicación en el marco universitario español: propuesta, diseño y estudio de un modelo de análisis aplicado a los*

*estudiantes de Empresariales* (tesis doctoral). Universidad de Valladolid. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmckn3q0> (Fecha de consulta: 20 de mayo de 2023).

Gómez Martínez, S. (2015). Cuestionario: Needs Analysis Questionnaire. Disponible en: [https://docs.google.com/spreadsheets/d/1K7oDrJQhQoL7ffG0QRGTI5OVDRHXQ9XSDA\\_aQ1C26vE/edit#gid=727429981](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1K7oDrJQhQoL7ffG0QRGTI5OVDRHXQ9XSDA_aQ1C26vE/edit#gid=727429981) (Fecha de consulta: 18 de abril de 2023).

Gómez Martínez, S. (2016). Cuestionario: Needs Analysis Questionnaire. Disponible en: [https://docs.google.com/spreadsheets/d/1yvuuZFdiVAZOVaARU\\_HEgEfGvQyUssRFvUaDjB\\_Qr\\_x0/edit#gid=377842465](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1yvuuZFdiVAZOVaARU_HEgEfGvQyUssRFvUaDjB_Qr_x0/edit#gid=377842465) (Fecha de consulta: 18 de abril de 2023).

Gower, R., Phillips, D. y Walters, S. (2005). *Teaching Practice: A handbook for teachers in training*. Londres, Reino Unido: Macmillan.

Hancock, R. (2006). Language Teaching and Language Testing: A Way and Ways to Make Appropriate Connections. *Acción pedagógica*, 15, 6-13.

Hernández, J. e Izquierdo, J. (2016). Metacognición y comprensión oral en L2. Observación de la práctica docente en nivel universitario. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 39-52. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/494> (Fecha de consulta: 19 de abril de 2023).

Katayama, A. y Robinson, D. (2000). Getting Students “Partially” Involved in Note-Taking Using Graphic Organizers. *The Journal Of Experimental Education*, 68(2), 119-133.

Manzini, M. (2017). Spanglish: dos idiomas, dos culturas y dos civilizaciones. *Glosas*, 9(3), 26-27.

Martín, M. (2009). *Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras*. Universidad de Extremadura. Artículo disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2983568>

Movva S., Alapati P., Veliventi P. y Maithreyi G. (2022). The Effect of Pre, While, and Post Listening Activities on Developing EFL Students’ Listening Skills. *Theory and Practice in Language Studies*, 12(8), 1500-1507.

Santana, J., & Medina, A. (2022). La traducción para doblaje del Spanglish: el caso de la serie *Gentefied*. Conferencia llevada a cabo en la 39th International Conference of the Spanish Society for Applied Linguistics en Las Palmas de Gran Canaria, 27-29 de abril.

Stavans, I. (2003). *Spanglish: The Making of a New American Language*. Estados Unidos.

Tsinghong, M (2009). On Communicative Language Teaching — Theoretical Foundations and Principles. *Asian Social Science*, 5(4), 40-45.

Tugues, Z. (2021). *Estudio morfosintáctico y léxico de la literatura hispanounidense. Caracterización de los fenómenos lingüísticos en Spanglish* (tesis doctoral). Universidad de Valencia. Disponible en: <https://roderic.uv.es/handle/10550/79898?show=full>

Vandergrift, L y Goh, C. (2009). Teaching and Testing Listening Comprehension. En M. Long y C. Doughty (Ed.), *The Handbook of Language Teaching* (pp. 395-407). Estados Unidos: Wiley-Blackwell.

## 8. ANEXOS

### Anexo 1. Primera actividad propuesta del *Spanglish* a los alumnos

Disponible en:

<https://docs.google.com/presentation/d/1oSSZgUTogvLhUVOUG5SOeTSMxO5VUjvuVZ2kl4Ob7o/edit?usp=sharing>

According to National Archives, in 1848, after Mexico lost a war, it ceded more than half of its territory to the United States with the Guadalupe-Hidalgo Treaty, and the inhabitants of cities such as Los Angeles, San Francisco, El Paso and San Diego were forced to learn English, but maintained Spanish and practised **Spanglish** as symbol of identity and resistance to the new owners of their land. That said, with the constant flow of Latin American immigration to the United States, this phenomenon is today a reality with more than 40 million speakers. This linguistic variety that results from a mixture of Spanish and English is composed of such curious terms as "lonchar", from lunch, or "frizar", from freezing.



### Spanglish cultural references



Camila Cabello, Cuban-American singer-songwriter and actress with songs such as "Havana"



Ricky Martin, Puerto Rican singer-songwriter with songs such as "Livin' La Vida Loca"



Real Women Have Curves film (2002)



Spanglish film (2004)

## Activity number one (2 points)

Answer the questions of this dialogue from the film *Real Women Have Curves*. Each question is worth 0.5 points. Listen to it a maximum of twice.

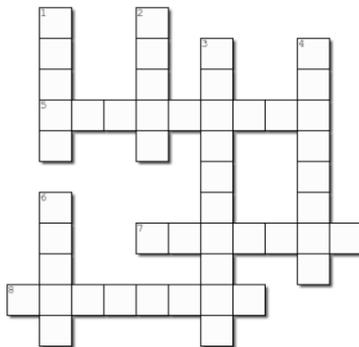
1. How does the mother feel about the possibility of her daughter being pregnant?
2. What does the mother think is the problem with her daughter?
3. How long has the mother missed her period?
4. What is the doctor's advice to the mother?



## Activity number two (2 points)

Write true or false and justify briefly your answer after listening to this dialogue from the film *Spanglish*. Each question is worth 0.5 points. Listen to it a maximum of twice.

1. Does the man ever joke about the situation?
2. Is the woman sure about kissing the man?
3. Does the man think that once the situation is over they will be aware of everything again?
4. Is the man okay with her leaving in a hurry?



Created using the Crossword Maker on TheTeachersCorner.net

### Across

5. Physiological phase in the life of women conditioned by hormonal changes
7. Impulsive desire that comes immediately after seeing or smelling a certain food
8. A set of inadequate or incorrect decisions

### Down

1. Highly offensive word, synonymous with prostitute
2. Surface walked on
3. Said of something that has either disappeared or vanished
4. The state of a woman who is expecting a baby
6. Central part of the nervous system of vertebrates

## Activity number three (2 points)

Fill in the gaps in the crossword with words that have been used in the dialogues. Each gap is worth 0.25 points.



## Activity number four (2 points)

Livin' la vida loca

B	S	É	H	N	N	C	Ü	A
P	Y	U	Ú	I	O	H	K	I
P	Y	T	C	A	I	A	C	N
D	K	E	H	P	T	M	Ñ	S
E	N	L	C	I	C	P	Ü	A
V	U	L	O	R	I	A	Í	N
I	F	U	I	A	D	G	D	E
L	Y	B	R	I	D	N	B	O
U	Ü	Í	X	N	A	E	Ó	P

Find the eight words that appear in the song *Livin' la vida loca* in this alphabet soup. Each word is worth 0.25 points.



## Activity number five (2 points)

Correctly reorder the following words that appear throughout the song *Havana*. Each word is worth 0.5 points.

samrern

hrtea

mresmu

ckab



## Anexo 2. Hoja proporcionada a los alumnos para dar sus respuestas a la primera propuesta

Name and surname:

Your email (just in case you would like to know your final mark):

Send this document once you finish to: [jesus.ortiz@estudiantes.uva.es](mailto:jesus.ortiz@estudiantes.uva.es)

### Activity 1

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

### Activity 2:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

### Activity 3:

1. 5.
2. 6.
3. 7.
4. 8.

### Activity 4:

1. 5.
2. 6.
3. 7.
4. 8.

### Activity 5:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

Finally, I would like to ask you for one last favour, and that is to complete the following questionnaire to receive feedback on the completed activities. It is very short and will only take 5 minutes. Thank you very much again! :) <https://forms.gle/VLXfzvZ8nwwzQ8t98>

### **Anexo 3. Respuestas correctas a la primera actividad propuesta**

#### **Activity 1**

1. She is really mad at her daughter and does not agree with that possibility. ]
2. The problem is that her daughter could get pregnant so she would embarrass her.
3. She has missed her period for 4 months.
4. No sugar.

#### **Activity 2:**

1. Yes. He says that he is kidding around.
2. No. She is not comfortable with the situation saying that it is getting late.
3. Yes. He says that when he affirms that he is going to get brain cells back.
4. No. He says that he wants her not to be in a hurry.

#### **Activity 3:**

- |               |              |
|---------------|--------------|
| 1. Tramp      | 5. Menopause |
| 2. Floor      | 6. Brain     |
| 3. Evaporated | 7. Craving   |
| 4. Pregnant   | 8. Mistakes  |

#### **Activity 4:**

- |          |              |
|----------|--------------|
| 1. Rain  | 5. Bullet    |
| 2. Devil | 6. Champagne |
| 3. Funky | 7. Addiction |
| 4. Pain  | 8. Insane    |

#### **Activity 5:**

1. Manners
2. Heart
3. Summer
4. Back

### **Anexo 4. Transcripciones de los audios de las actividades de la primera propuesta**

#### ***Real Women Have Curves***

Disponible en: [http://www.script-o-rama.com/movie\\_scripts/r/real-women-have-curves-script.html](http://www.script-o-rama.com/movie_scripts/r/real-women-have-curves-script.html)

#### ***SpanGLISH***

Disponible en: [http://www.script-o-rama.com/movie\\_scripts/s/spanGLISH-script-transcript-adam-sandler.html](http://www.script-o-rama.com/movie_scripts/s/spanGLISH-script-transcript-adam-sandler.html)

#### ***Livin' la Vida Loca***

Disponible en: <https://genius.com/Ricky-martin-livin-la-vida-locallyrics>

#### ***Havana***

Disponible en: <https://genius.com/Camila-cabello-havana-lyrics>

### **Anexo 5. Vídeos de YouTube utilizados para la descarga de los audios utilizados en la primera propuesta**

*Real Women Have Curves*, disponible en:

[https://www.youtube.com/watch?v=sdybhZVlhSo&t=25s&ab\\_channel=SilviaGarridoGallego](https://www.youtube.com/watch?v=sdybhZVlhSo&t=25s&ab_channel=SilviaGarridoGallego)

*Spanglish*, disponible en:

[https://www.youtube.com/watch?v=oeF5tq\\_zeqU&ab\\_channel=Movieclips](https://www.youtube.com/watch?v=oeF5tq_zeqU&ab_channel=Movieclips)

*Living' la Vida Loca*, disponible en:

[https://www.youtube.com/watch?v=p47fEXGabaY&ab\\_channel=RickyMartinVEVO](https://www.youtube.com/watch?v=p47fEXGabaY&ab_channel=RickyMartinVEVO)

*Havana*, disponible en:

[https://www.youtube.com/watch?v=HCjNJDNzw8Y&ab\\_channel=CamilaCabelloVEVO](https://www.youtube.com/watch?v=HCjNJDNzw8Y&ab_channel=CamilaCabelloVEVO)

## Anexo 6. Preguntas del formulario para los alumnos sobre la actividad

Disponible en el siguiente enlace: <https://forms.gle/a778m78F7aMogtre7>

### Feedback on the *Spanglish* listening activity

It is very important that after carrying out the activities I can receive feedback from all the students, so that I can analyse the results and make a final reflection of the designed activities. Thank you very much to all of you for your collaboration! Responses are anonymous, so don't worry about giving your honest opinion.

1. What is your gender?

Male

Female

2. What is your age?

18

19

20

21

More than 21

4. What is the most difficult skill for you to improve in English?

Speaking

Reading

Writing

Listening

3. What year are you a student of the Degree in Translation and Interpreting?

First year

Second year

Third year

Fourth year

5. Of the 5 activities, which one did you find the easiest?

Activity 1

Activity 2

Activity 3

Activity 4

Activity 5

6. Of the 5 activities, which one did you find the most difficult?

- Activity 1
- Activity 2
- Activity 3
- Activity 4
- Activity 5

---

7. Did you find the activities enjoyable?

	1	2	3	4	5	
Totally disagree	<input type="radio"/>	Totally agree				

8. Do you think Spanglish is an innovative topic to work on in an English class?

	1	2	3	4	5	
Totally disagree	<input type="radio"/>	Totally agree				

---

9. Do you think these activities helped you to improve your listening skills?

	1	2	3	4	5	
Totally disagree	<input type="radio"/>	Totally agree				

---

10. Do you think you learned something new from these activities that you did not know before?

	1	2	3	4	5	
Totally disagree	<input type="radio"/>	Totally agree				

---

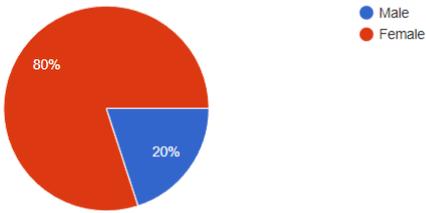
11. From 1 to 5, what is the degree of difficulty of the activities?

	1	2	3	4	5	
Very easy	<input type="radio"/>	Very difficult				

## Anexo 7. Respuestas de los alumnos en el formulario sobre la actividad

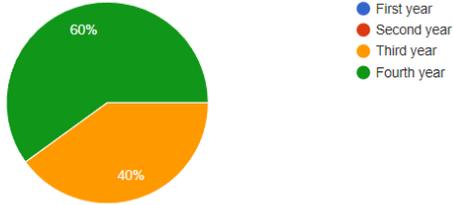
1. What is your gender?

10 respuestas



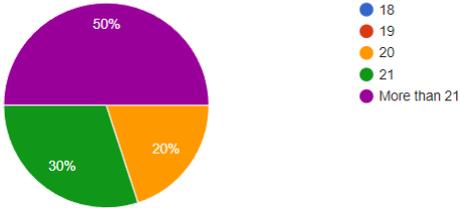
3. What year are you a student of the Degree in Translation and Interpreting?

10 respuestas



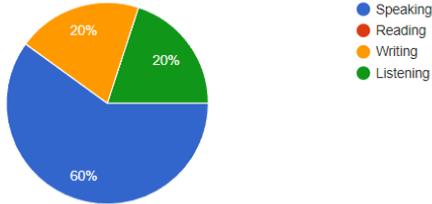
2. What is your age?

10 respuestas



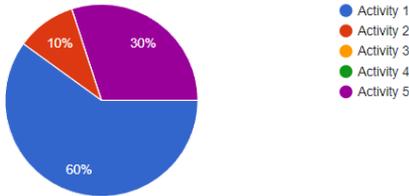
4. What is the most difficult skill for you to improve in English?

10 respuestas



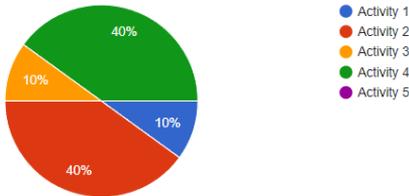
5. Of the 5 activities, which one did you find the easiest?

10 respuestas



6. Of the 5 activities, which one did you find the most difficult?

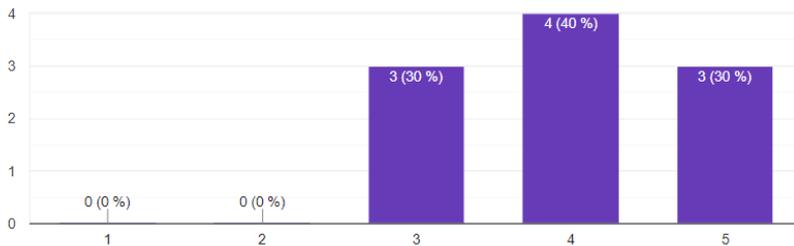
10 respuestas



7. Did you find the activities enjoyable?

10 respuestas

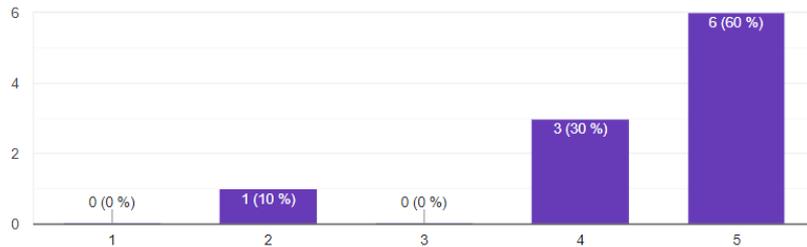
Copiar



8. Do you think Spanglish is an innovative topic to work on in an English class?

[Copiar](#)

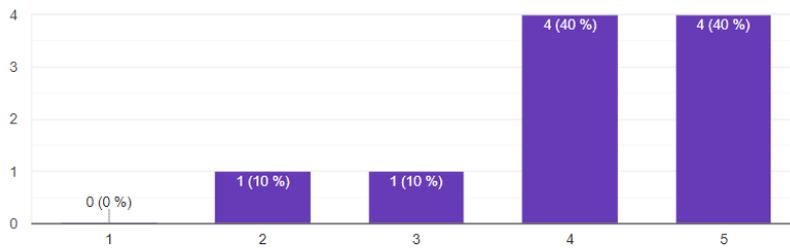
10 respuestas



9. Do you think these activities helped you to improve your listening skills?

[Copiar](#)

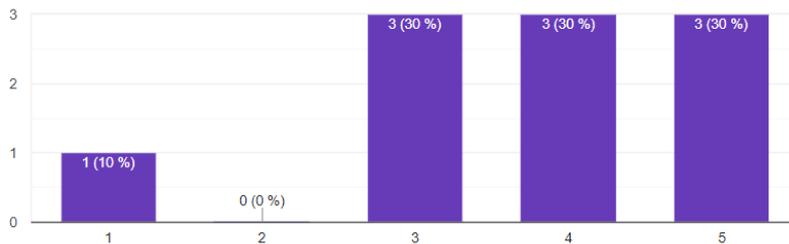
10 respuestas



10. Do you think you learned something new from these activities that you did not know before?

[Copiar](#)

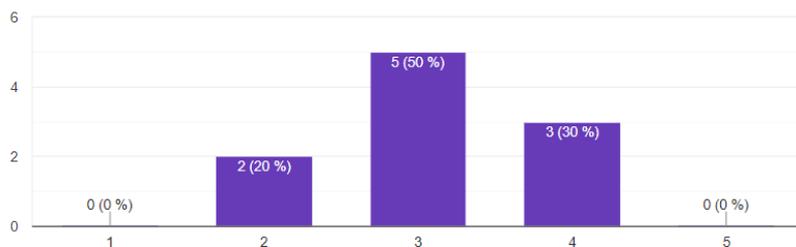
10 respuestas



11. From 1 to 5, what is the degree of difficulty of the activities?

[Copiar](#)

10 respuestas



**Anexo 8.** Páginas web usadas para la creación del crucigrama y la sopa de letras

Página del crucigrama, disponible en:

<https://www.theteacherscorner.net/>

Página de la sopa de letras, disponible en:

<http://azsopadeletras.com/>

### Anexo 9. Mensaje a los alumnos sobre la primera propuesta didáctica



### Anexo 10. Ejemplo de email recibido por uno de los participantes en el estudio de la primera propuesta



### Anexo 11. Bibliografía de trabajo

Disponible en: [https://docs.google.com/document/d/1YvwUYCclr0\\_pqM0E15v5cJr7zJb-rq9WIWTKizinTRQ/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/document/d/1YvwUYCclr0_pqM0E15v5cJr7zJb-rq9WIWTKizinTRQ/edit?usp=sharing)

### Anexo 12. Segunda actividad mejorada propuesta del *Spanglish* a los alumnos

Disponible en:

[https://docs.google.com/document/d/1gikdE1ODBiavglp8wm11cdU\\_lkZBrdD6tIDhu2Rjb8/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/document/d/1gikdE1ODBiavglp8wm11cdU_lkZBrdD6tIDhu2Rjb8/edit?usp=sharing)

## SPANGLISH

According to National Archives, in 1848, after Mexico lost a war, it ceded more than half of its territory to the United States with the Guadalupe-Hidalgo Treaty, and the inhabitants of cities such as Los Angeles, San Francisco, El Paso and San Diego were forced to learn English, but maintained Spanish and practised **Spanglish** as symbol of identity and resistance to the new owners of their land. That said, with the constant flow of Latin American immigration to the United States, this phenomenon is today a reality with more than 40 million speakers. This linguistic variety that results from a mixture of Spanish and English is composed of such curious terms as "lonchar", from lunch, or "frizar", from freezing.



#### Pre-listening activities

1. Do you know the name of these singers?



2. And these films?



## While-listening activity

3. Fill in the gaps in the following Spanglish-related songs and films.

### First song

Havana, ooh na-na (ayy)  
Half of my heart is in Havana, ooh na-na (ayy, ayy)  
He took me back to East Atlanta, na-na-na, ah  
Oh, but my heart is in Havana (ayy)  
There's somethin' 'bout his \_\_\_\_\_ (uh-huh)

### First dialogue

- You \_\_\_\_\_.
- What?
- You lost your \_\_\_\_\_, didn't you?
- Mom, you're imagining things.
- I can tell!
- You're not only fat, now you're a putal
- You would say that, wouldn't you?
- Why didn't you value yourself? (in spanish)
- Because there's more to me than what's in between my legs!
- You better not get \_\_\_\_\_ and embarrass me.

### Second song

She's into superstitions  
Black cats and voodoo \_\_\_\_\_  
I feel a premonition  
That girl's gonna make me fall  
She's into new sensations  
New kicks in the \_\_\_\_\_  
She's got a new addiction  
For every day and night  
She'll make you take your clothes off and go dancing in the rain  
She'll make you live her crazy life, but she'll take away your \_\_\_\_\_  
Like a \_\_\_\_\_ to your brain

### Second dialogue

- Is your mind racing, too?
- I'd say my mind has \_\_\_\_\_.
- Feels pretty good.
- Like happy?
- Like happy.
- You think that will last?
- I was just \_\_\_\_\_.
- I understand what you mean.
- I don't understand what I mean.

## Post-listening activities

4. Which dialogue did you like the most and why? And which song?
5. Would you be able to know what these Spanglish expressions mean?
  - Janguear:
  - Wachar:
  - Disapuntar:
  - Cachar:
6. Share your opinion on whether Spanglish should be considered as important as English, Spanish or any other official language. Discuss it with your classmates.