Universidad de Valladolid

FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

TRABAJO FIN DE GRADO

Propuesta didáctica para alumnos de Traducción e Interpretación para el desarrollo del *listening*

Presentado por Lily Jones González

Tutelado por Susana Gómez Martínez

Soria, 2024

ÍNDICE

Resumen/*Abstract* 1
1 Introducción 2
2 Objetivos 3
3 Metodología y plan de trabajo 3
4 Marco teórico 4
4.1 La enseñanza del inglés como segunda lengua 4
4.1.1 Métodos de enseñanza de segundas lenguas 5
4.1.2 Enfoques modernos en la enseñanza de segundas lenguas 7
4.1.3 Factores de aprendizaje de segundas lenguas 7
4.1.4 Marco Común Europeo de Referencia 7
4.1.5 Espacio Europeo de Educación Superior 8
4.1.6 La enseñanza de idiomas para traductores 9
4.2 La enseñanza del inglés mediante la comprensión auditiva 10
4.2.1 Tipos de *listening* 10
4.2.2 El *listening* según el MCER y las competencias de Grado en TeI 11
4.2.3 Los materiales para practicar el *listening* 13
4.2.4 ¿Por qué la música ayuda a mejorar el *listening*? 13
4.3 Recapitulación 14
5 Marco práctico 15
5.1 Contextualización 15
5.2 Descripción de la propuesta didáctica 15
5.2.1 Objetivos de aprendizaje 16
5.2.2 Carga de trabajo y temporalización 16
5.2.3 Metodología 16
5.2.4 Justificación de la propuesta didáctica 17
5.2.5 Implementación de la actividad 19
5.2.6 Recursos y materiales necesarios 20
5.3 Puesta en práctica de la actividad 20
6 Propuestas de mejora 21
6.1 Introducción y contexto 21
6.2 Áreas de mejora en la propuesta original 21
6.3 Propuestas de mejora 21
6.4 Nueva propuesta didáctica 22
7 Futuras líneas de investigación 24
8 Conclusiones 25
9 Referencias bibliográficas 27
10 Anexos 30

Resumen

El dominio de las habilidades lingüísticas, especialmente la comprensión auditiva, es crucial tanto en la educación como en el ámbito laboral. Esta destreza es fundamental en áreas como la Traducción e Interpretación, donde su dominio es indispensable.

Este trabajo propone una propuesta didáctica innovadora que emplea la música, en particular canciones, como una forma creativa de potenciar el aprendizaje y responder a las necesidades de los estudiantes de TeI. La propuesta combina motivación con estrategias didácticas para mejorar la comprensión auditiva, creando una experiencia de aprendizaje enriquecedora y efectiva.

Palabras clave: comprensión auditiva, inglés, Traducción e Interpretación, propuesta didáctica, música, *listening*, actividades motivadoras.

Abstract

Developing strong language skills, especially listening, is crucial in both education and work. However, this skill s essential in fields such as Translation and Interpreting, where proficiency in it is indispensable.

This study suggests using music, particularly songs, as a creative way to boost learning and meet students' needs. The approach mixes motivation with teaching strategies to improve listening skills, creating a fun and effective learning experience.

***Keywords**: listening competence, English, Translation and Interpreting, didactic proposal, music, listening, motivational activities.*

1 Introducción

En un mundo cada vez más interconectado, dominar un segundo idioma es esencial, ya que aporta numerosos beneficios a nivel personal, cognitivo, educativo y profesional. Sin embargo, para poder comunicarse bien en otro idioma eficazmente, es crucial desarrollar una buena comprensión auditiva, una habilidad que a menudo presenta grandes retos para los estudiantes debido a métodos de enseñanza que, en muchos casos, resultan poco efectivos.

Este Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo criticar los enfoques tradicionales de enseñanza de la comprensión auditiva y explorar el uso de la música como una herramienta pedagógica innovadora y motivadora para los estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación. Esta idea surge de mi experiencia personal a lo largo de la carrera, donde observé cómo la música podía transformar el ambiente de aprendizaje en el aula. En mi primer año, Susana Gómez, utilizaba canciones al inicio de sus clases. Esto, no solo ayudaba a los estudiantes a relajarse, sino que también aumentaba su disposición para absorber los contenidos, haciendo el aprendizaje más dinámico y efectivo.

A lo largo de mi formación, experiencias como el intercambio SICUE en la Universidad de Vigo, donde inicié clases de interpretación en cabina y mejoré mi competencia lingüística, reforzaron mi interés por investigar estrategias innovadoras para la enseñanza de idiomas. También, durante mis prácticas en el instituto IES Castilla, observé que los ejercicios de *listening* generaban rechazo entre los alumnos debido a su dificultad y a enfoques poco atractivos. Estas vivencias confirmaron la necesidad de innovar en las metodologías de enseñanza de la comprensión auditiva.

Está demostrado que la música es una herramienta innovadora y eficaz para enseñar una segunda lengua. Utilizar canciones en inglés en el aula logra que aprender sea más entretenido, dinámico y facilita a los estudiantes mejorar aspectos como las pronunciación, vocabulario y comprensión de estructuras gramaticales de una manera relajada. Para mí, la música siempre ha sido una herramienta valiosa, no solo como estudiante de idiomas, sino también como violinista, lo que me ha permitido experimentar de primera mano sus beneficios, como la mejora de la concentración y la creatividad.

Esta investigación surge de la necesidad de investigar nuevas estrategias que despierten la atención de los estudiantes y tengan éxito en potenciar su comprensión auditiva. A través de una propuesta práctica dirigida a estudiantes del Grado de Traducción e Interpretación, que combina música y ejercicios motivadores, se busca mejorar de forma efectiva esta habilidad.

El trabajo se estructura en dos apartados diferenciados:

1) Marco teórico: en esta sección se analizan diferentes enfoques pedagógicos para la enseñanza de segundas lenguas, con un enfoque particular en el aprendizaje del inglés, destacando cómo la música puede favorecer el desarrollo de la comprensión auditiva.
2) Marco práctico: esta sección presenta una propuesta didáctica enfocada en el uso de canciones en el aula. Se incluyen diversas actividades dinámicas con canciones, diseñadas para fortalecer la comprensión auditiva de los estudiantes.

Finalmente, las conclusiones se documentaron acompañadas de una bibliografía y anexos relevantes.

2 Objetivos

Los objetivos que se pretenden alcanzar con la realización de esta investigación son los siguientes:

1. Analizar los métodos que se utilizan para la enseñanza y perfeccionamiento de una segunda lengua.
2. Examinar algunos de los factores que afectan el proceso de aprendizaje de una segunda lengua en los estudiantes.
3. Evaluar la eficacia de la música como material auténtico.
4. Diseñar una propuesta pedagógica innovadora para mejorar la comprensión auditiva de los estudiantes, integrando actividades musicales que fomenten la práctica constante y el trabajo independiente.
5. Implementar esta propuesta en un grupo de estudiantes de inglés, con el fin de obtener retroalimentación y sugerencias para su mejora.
6. Analizar los resultados obtenidos tras la aplicación de las actividades diseñadas, evaluando su efectividad.
7. Extraer conclusiones a partir de la investigación realizada, con el objetivo de reflexionar y fomentar futuras investigaciones.

3 Metodología y plan de trabajo

En esta sección se presenta la metodología y el plan de trabajo que guiarán el desarrollo del proyecto. Cuando tuve conocimiento de qué tema se me asignaba para mi Trabajo de Fin de Grado, contacté con mi tutora, la Dra. Susana Gómez, para discutir las posibles direcciones que podría tomar el proyecto. En nuestra primera reunión virtual, abordamos diversas opciones de investigación y, tras una reflexión conjunta, decidí centrarme en cómo la música puede ser utilizada como una herramienta motivacional para los estudiantes de Traducción e Interpretación.

Para llevar a cabo un seguimiento eficaz del proyecto, mi tutora estableció un sistema de trabajo colaborativo a través de un documento compartido en Google Drive. En dicho documento se especificaban las tareas que debía realizar, con fechas claras de entrega, lo que facilitó una supervisión regular de mis avances, permitiéndome corregir y mejorar mi trabajo.

El primer paso fue la elaboración de un esquema inicial que proporcionó una estructura clara al proyecto. Leí y revisé Trabajos de Fin de Grado relacionados, proporcionados por la Dra. Gómez, los cuales fueron esenciales para comprender enfoques previos. También incorporé información del proyecto europeo *PopuLLar*, centrado en el uso de la música como herramienta educativa para el aprendizaje de idiomas, que inspiró el diseño de actividades en mi trabajo.

A medida que avanzaba en la redacción, realicé varias modificaciones, entre ellas la ampliación de la bibliografía. Con el apoyo de mi tutora, la Dra. Susana Gómez, tuve acceso a una amplísima colección de referencias, que formaban parte de las 338 entradas que conforman el proyecto *PopuLLar*. Estas referencias, que combinaban estudios teóricos y empíricos sobre la relación entre la música y la enseñanza de idiomas, fueron fundamentales para dar solidez al marco teórico de mi Trabajo de Fin de Grado y desarrollar una estructura práctica sólida.

Durante el desarrollo del Trabajo de Fin de Grado, trabajé con una bibliografía inicial que incluía todas las fuentes consultadas, aunque algunas fueron descartadas por no ajustarse a los objetivos. La bibliografía final, en cambio, reúne únicamente las fuentes más relevantes, aquellas que sustentan directamente el contenido del trabajo, reflejando la evolución del enfoque y cómo estas contribuyeron a definir el marco teórico y práctico. La revisión exhaustiva de la bibliografía permitió fundamentar teóricamente el proyecto, lo que sirvió de base para el desarrollo de un marco práctico con de actividades de *listening* diseñadas para estudiantes de Traducción e Interpretación, con el objetivo de que estas actividades no solo fueran atractivas y eficaces. Para evaluar la efectividad de esta propuesta didáctica, se contó con la participación de una estudiante que había cursado el Grado de Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid.

Gracias a la planificación estructurada y al apoyo continuo de mi tutora, el proyecto fue desarrollado con éxito dentro de los plazos establecidos, logrando alcanzar los objetivos propuestos.

4 Marco teórico

4.1 La enseñanza del inglés como segunda lengua

A lo largo de los años, la enseñanza del inglés como segunda lengua (en adelante denominada L2) ha cambiado notablemente, ajustándose tanto a las necesidades de los estudiantes como a los avances en la educación.

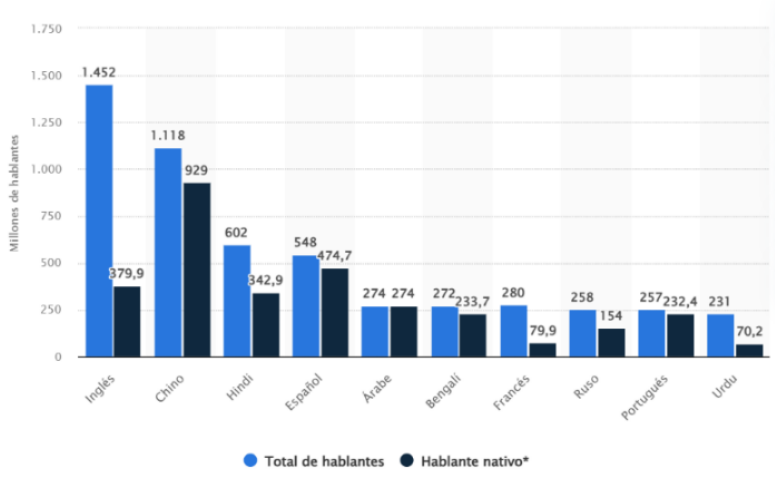


Figura 1. Statista. (2024). *Idiomas y hablantes en el mundo*.

Hoy en día, el inglés es indiscutiblemente la lengua dominante del mundo. El gráfico publicado por Ethnologue (2022) muestra que tiene más de 1 400 millones de hablantes, aunque solo unos 379 millones lo tienen como lengua materna. Esto significa que aproximadamente el 79 % ha adquirido el inglés como L2 o lengua extranjera. Sin embargo, el informe también señala que una gran parte de la población mundial, aproximadamente 6 057 millones de personas, es decir, el 72 %, no habla inglés.

Por ello, resulta fundamental destacar la importancia de una preparación adecuada para los que estudian inglés, especialmente en un entorno lingüístico en constante evolución. La globalización ha transformado el enfoque del aprendizaje del inglés ya que nos movemos con mucha más frecuencia de un país a otro y de esta forma la ambición del aprendizaje del inglés crece. Ya no se trata solo de comunicarse con hablantes nativos, sino de interactuar eficazmente con personas de diversos orígenes lingüísticos que también utilizan el inglés como L2.

A pesar de los avances en la metodología, el *listening* sigue siendo una de las competencias más desafiantes para los estudiantes. Factores como la velocidad del habla, la diversidad de acentos y dialectos, y la complejidad del lenguaje hablado contribuyen a una gran dificultad. Es fundamental que los métodos de enseñanza aborden estos desafíos, proporcionando a los estudiantes estrategias y prácticas específicas para mejorar su capacidad de escuchar y entender el inglés.

En la actualidad, la enseñanza del inglés está promoviendo cada vez más el aprendizaje autónomo. Con la abundancia de recursos disponibles en línea, los estudiantes pueden practicar y mejorar sus habilidades de escucha fuera del aula. Esto no solo refuerza lo que han aprendido en clase, sino que también fomenta la responsabilidad y la autonomía en su proceso educativo. Incorporar estos recursos en el plan de estudios facilita que los estudiantes fortalezcan su habilidad auditiva, preparándolos de manera más efectiva para los retos de la comunicación a nivel global.

4.1.1 Métodos de enseñanza de segundas lenguas

Se han explorado diversos métodos para enseñar una L2 a lo largo del tiempo. Según González (2012), un método de enseñanza consiste en un conjunto de estrategias y actividades que el docente emplea para alcanzar ciertos objetivos educativos. Por su parte, Nunan (2003) dijo que: *a language teaching method is a single set of procedures which teachers are to follow in the classroom. Methods are usually based on a set of beliefs about the nature of language and learning* (p.5). Por lo tanto, un método no solo comprende teorías sobre el aprendizaje del idioma, sino también actividades prácticas y procedimientos empleados en el aula.

Es fundamental saber que no existe un único método ideal para enseñar, pues cada enfoque presenta tanto ventajas como desventajas. Por ello, es importante que los profesores dominen las técnicas que aplican, permitiéndoles ajustarse a las necesidades y contextos específicos de sus estudiantes.

A continuación, se describirán algunos de los métodos más destacados que fueron analizados por Martin (2009), así como por Jack C. Richards y Theodore S. Rodgers (2001).

- El método tradicional:
  Se centra en la traducción de textos clásicos, como el latín y el griego, y buscaba mejorar la comprensión gramatical de los estudiantes. La gramática se enseñaba de manera deductiva, y el objetivo principal era la lectura y traducción de textos escritos. Este método quedó obsoleto porque no promovía la comunicación oral ni la práctica real del idioma.

- El método directo:
  Se enfoca en la enseñanza de la lengua hablada y abogaba por el aprendizaje inductivo de la gramática, es decir, los estudiantes aprenden las reglas gramaticales de manera implícita, a través de la exposición y uso del idioma en contextos naturales.

- El método audio-lingual:
  Se basa en principios del conductismo y pone énfasis en la memorización de diálogos y la práctica repetitiva de estructuras gramaticales. La idea central era que la repetición constante de patrones lingüísticos conduciría a la adquisición de habilidades automáticas.

- El método silencioso:
  Propone que el proceso de aprendizaje debe ser iniciado y controlado por los propios estudiantes, con el profesor asumiendo un papel de facilitador, quien debe intervenir lo menos posible. Los estudiantes deben movilizar sus recursos internos, como la percepción, la intuición y la creatividad, para descubrir las reglas del idioma.

- La suggestopedia:
  Se desarrolló con el objetivo de ayudar a los estudiantes a superar la sensación de fracaso y eliminar las barreras que dificultan su aprendizaje. Utiliza música clásica y técnicas de relajación para reducir el estrés y aumentar la receptividad. Según Murphey (1992), consiste en poner música clásica de fondo durante las lecciones, lo que permite a los estudiantes relajarse y concentrarse mejor en los ejercicios que realizan.

- El enfoque comunicativo:
  El objetivo principal del enfoque comunicativo es el uso del idioma en situaciones reales de comunicación. El enfoque enfatiza la interacción y el intercambio de significados como las principales actividades de aprendizaje, lo que lo convierte en una opción adecuada para el desarrollo de competencias de traducción e interpretación.

- El método ecléctico:
  Este enfoque mezcla técnicas y actividades de diversos métodos, eligiéndolas según las necesidades específicas de los estudiantes. Los profesores pueden adaptar partes de diferentes métodos para cumplir con los objetivos de aprendizaje.

4.1.2 Enfoques modernos en la enseñanza de segundas lenguas

Con el avance de la investigación en el campo de la enseñanza de idiomas, el concepto de "método" ha sido revisado y cuestionado. Bailey (2020) sugiere que el uso exclusivo de métodos tradicionales resulta insuficiente en un contexto educativo diverso. En su lugar, las estrategias de aprendizaje específicas y adaptadas a las necesidades de los estudiantes se han vuelto más efectivas.

Por su parte, Kumaravadivelu (2006) desarrolló un enfoque basado en diez macroestrategias, útiles para enseñar habilidades como la comprensión auditiva y la expresión oral. Estos principios, que incluyen maximizar las oportunidades de aprendizaje, facilitar la interacción y adaptar el contenido, buscan responder a las demandas de la comunicación global y promover la autonomía del estudiante.

4.1.3 Factores de aprendizaje de segundas lenguas

El aprendizaje de una L2 es un proceso complejo y multifacético, influido por numerosos factores. Diversos estudios, como los mencionados por Lightbown y Spada (2013) en *How Languages are Learned*, dicen que la edad y el género pueden desempeñar un papel importante en la adquisición lingüística. Los más jóvenes, por ejemplo, suelen mostrar ventajas en áreas como la pronunciación, aunque los adultos también pueden aprender de manera efectiva. Además, se ha observado que las mujeres tienden a estar más motivadas para aprender un segundo idioma, según lo señalado por Ellis (1994).

La motivación juega un papel fundamental en el aprendizaje de idiomas. Gardner (1994) subraya que tanto las necesidades de comunicación como las actitudes hacia la cultura de la lengua meta pueden impulsar el interés y la participación del alumno. No obstante, Brown y Lee (2015) señalan que la ansiedad es un factor negativo importante en este proceso, ya que a menudo se vincula con el miedo al fracaso o con la inseguridad al momento de hablar en el nuevo idioma.

4.1.4 Marco Común Europeo de Referencia

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) es un documento que fue diseñado por el Consejo de Europa para fomentar la diversidad lingüística y facilitar el entendimiento entre culturas en Europa. Este marco resulta especialmente útil para docentes de idiomas, ya que proporciona pautas claras para desarrollar programas educativos de calidad y evaluar objetivamente el progreso de los estudiantes en el aprendizaje de una lengua.

El MCER clasifica las competencias lingüísticas en una escala que va desde el nivel más básico (A1) hasta el nivel más avanzado (C2). Esta clasificación permite medir de manera consistente las habilidades en un idioma extranjero, independientemente del idioma específico. Cada nivel se enfoca en habilidades fundamentales que los estudiantes deben dominar, como la comprensión y la producción tanto oral como escrita. Con esta estructura, el MCER facilita el desarrollo de un enfoque pedagógico flexible para la enseñanza de lenguas en toda Europa. Además, garantiza que los certificados emitidos en distintos países europeos sean equivalentes y puedan ser comparados de manera clara.

A continuación, se detallan los niveles establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER):

NIVELES COMUNES DE REFERENCIA DEL MCER	
USUARIO BÁSICO	A1 (Breakthrough) Nivel de acceso
	A2 (Waystage) Nivel de plataforma
USUARIO INDEPENDIENTE	B1 (Threshold) Nivel umbral
	B2 (Vantage) Nivel avanzado
USUARIO COMPETENTE	C1 (Effective Operational Proficiency) Nivel de dominio operativo eficaz
	C2 (Mastery) Nivel de maestría

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

Es fundamental tener en cuenta tres objetivos clave definidos por el Consejo de Europa (2002) al analizar la clasificación de niveles establecida en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER):

1. Crear una base común para el diseño de exámenes y la validación y el reconocimiento de certificados de competencia lingüística.
2. Promover la colaboración entre instituciones educativas de distintos países.
3. Apoyar a los profesionales dedicados a la enseñanza de idiomas para mejorar su calidad y efectividad.

El MCER distingue entre dos tipos de competencias, conforme a lo expuesto por el Consejo de Europa (2002: 10-11):

- **Competencias generales**: Incluyen una variedad de habilidades que van más allá del idioma, como conocimientos prácticos, académicos y culturales, así como destrezas necesarias en la vida diaria.
- **Competencias comunicativas**: Se centran en la habilidad para interactuar de manera efectiva en diversas situaciones mediante el uso del lenguaje. Esto incluye habilidades lingüísticas clave como el uso apropiado de vocabulario, gramática y semántica.

El MCER también incluye una tabla que detalla las competencias esperadas de un estudiante al alcanzar el nivel C1. Entre estas competencias, se destaca la habilidad para comprender discursos complejos y extensos sobre temas abstractos, incluso cuando la estructura no sea del todo clara.

4.1.5 Espacio Europeo de Educación Superior

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) surgió en 1999 con el objetivo de lograr la integración de la enseñanza superior en Europa. Para ello, se fomenta una educación orientada al estudiante, el desarrollo de competencias y la incentivación de la movilidad internacional entre instituciones educativas. Este marco pretende lograr los siguientes objetivos:

- Adoptar un sistema de títulos que sea fácil de comprender para aumentar la empleabilidad en Europa.
- Implementar un sistema con dos ciclos primarios: el primero de tres años y el segundo de dos.
- Crear una estructura de créditos ECTS para así apoyar la movilidad de los estudiantes y su integración en diferentes instituciones educativas.
- Fomentar la colaboración entre universidades europeas para promover programas conjuntos de estudio, movilidad académica e investigaciones integradas.

En el ámbito de la Traducción e Interpretación, el EEES favorece la adquisición de competencias técnicas y transversales, como el trabajo en equipo y la gestión de proyectos. Además, establece un sistema de títulos reconocidos internacionalmente, lo que facilita la empleabilidad y movilidad de los graduados dentro del mercado laboral europeo.

4.1.6 La enseñanza de idiomas para traductores

Cuando inicié mis estudios en el Grado de Traducción e Interpretación en la Universidad de Valladolid en 2018, el plan de estudios era diferente al actual. Hoy en día, se han añadido 10 asignaturas centradas en la enseñanza de idiomas, lo cual destaca la relevancia de reforzar el dominio de las lenguas que utilizarán los futuros traductores e intérpretes, ya que estas competencias son clave para su desarrollo profesional.

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

Figura 2. Tabla de las diferentes asignaturas de enseñanza de idiomas del Grado de TeI de la Uva.

El enfoque educativo para la enseñanza de idiomas dirigido a los traductores e intérpretes va más allá del simple dominio del idioma; incluye también la comprensión cultural, el manejo de terminología especializada y la adquisición de habilidades de investigación. No obstante, los cuestionarios realizados por Gómez (2015,2016) sugieren la necesidad de enfocar más esfuerzos en la enseñanza de la comprensión auditiva para obtener avances significativos.

Según Herrero (2020), muchas prácticas docentes se fundamentan en métodos generales que pueden no corresponder con las metas específicas de la formación en el campo de la traducción e interpretación. Por esta razón, resulta esencial explorar enfoques

pedagógicos más efectivos y adaptados a las necesidades específicas de los estudiantes en estas áreas.

4.2 La enseñanza del inglés mediante la comprensión auditiva

En este apartado nos enfocaremos en analizar la habilidad de la comprensión auditiva. Hasta finales de la década de los 1960, no se consideraba una habilidad esencial en el aprendizaje de idiomas (Field, 2008). Es importante reconocer que existen otras tres destrezas comunicativas igualmente importantes: la comprensión lectora (*reading*), la expresión oral (*speaking*) y la expresión escrita (*writing*). Esto resulta curioso, ya que, según Bailey (2020), la comprensión auditiva es la primera de las cuatro destrezas que practicamos cuando somos bebés y adquirimos nuestra lengua materna.

Varios autores han proporcionado definiciones sobre el *listening*, destacando algunas en particular:

Buck (2001): *listening comprehension is an active process of constructing meaning, which is done by applying knowledge to the incoming sound (Assessing Listening,* p. 31*).*

Nunan (2003): *an active, purposeful process of making sense of what we hear. Since listeners combine what they hear with their own ideas and experiences, in a very real sense they are "creating the meaning" in their own minds. (Practical English Language Teaching,* p. 24*).*

Badger (2018)*: a physiological, psycholinguistic, and social activity* (p. 216).

Estas definiciones resaltan que la escucha va más allá de ser una simple recepción de sonidos. Es un proceso complejo que implica no solo oír, sino también interpretar, darle sentido a la información y responder a diferentes estímulos, tanto auditivos como no verbales. Para los traductores e intérpretes dominar esta habilidad es necesario y les permite comprender el contenido de los mensajes y captar matices y contextos culturales que son vitales para una traducción e interpretación precisas y efectivas.

Según autores como Field (2008), la pronunciación y la entonación desempeñan un papel fundamental en la comprensión auditiva. Hay que recordar que la escucha implica descifrar los mensajes, analizando tanto los aspectos lingüísticos como la intención subyacente, es decir, no solo lo que se dice, sino también lo que queda implícito.

Por otro lado, en el aula se pueden implementar actividades para fomentar el *listening*, y es crucial diseñarlas según el nivel de los estudiantes, así como sus intereses, para mantener su motivación, ya que es clave para lograr avances significativos.

4.2.1 Tipos de *listening*

Según Rost (2002, p. 170), se identifican cinco tipos de *listening*. A continuación, se presenta una descripción de cada uno, adaptada y traducida de la obra original.

Tipo de *listening*	Enfoque de aprendizaje	Enfoque de actividad
Intensivo	Enfoque en fonología, sintaxis, léxico.	El estudiante presta mucha atención a lo que se dice realmente, con retroalimentación del profesor sobre la precisión.
Selectivo	Enfoque en ideas principales y tareas predefinidas.	El estudiante intenta extraer información clave y utilizarla de manera significativa. El profesor interviene y da retroalimentación sobre la tarea.
Interactivo	Enfoque en volverse activo como oyente; intento de aclarar el significado o la forma.	El estudiante interactúa verbalmente con otros en tareas colaborativas para descubrir información o negociar soluciones. Retroalimentación del profesor sobre la forma y el resultado de la interacción.
Extensivo	Enfoque en escuchar de manera continua, manejando grandes cantidades de *input* auditivo.	El estudiante escucha extractos largos y realiza tareas orientadas al significado, recibiendo orientación sobre estrategias de comprensión y retroalimentación general del profesor.
Autónomo	Enfoque en la gestión del progreso del estudiante y navegación de opciones de ayuda.	El estudiante selecciona sus propios extractos y tareas, monitorea su progreso y decide cómo interactuar, recibiendo retroalimentación general del profesor sobre su trayectoria de aprendizaje.

Figura 3.[1] Tipos de *listening*, adaptados de Rost (2002).

La clasificación de tipos de *listening* que propone Rost (2002) permite trabajar las habilidades auditivas de manera flexible y adaptarlas a lo que necesita cada estudiante. Cada tipo de *listening* tiene objetivos concretos que, al combinarse, ayudan a desarrollar una comprensión más completa del idioma y refuerzan habilidades importantes como la autonomía y la interacción. En particular, el *listening* interactivo o el autónomo destacan por promover habilidades prácticas y metacognitivas, esenciales para enfrentarse a contextos reales de comunicación. Esta flexibilidad no solo facilita al docente diseñar actividades dinámicas, sino que también impulsa al estudiante a asumir un rol activo en su aprendizaje, contribuyendo al desarrollo de una competencia comunicativa autónoma.

4.2.2 El *listening* según el MCER y las competencias de Grado en TeI

El Consejo de Europa (2002:30,31) proporciona una escala que enumera varios niveles comunes de referencia que permite una evaluación precisa de la comprensión auditiva, clasificándolos de la siguiente manera:

Nivel C2: Domina la lengua con soltura y naturalidad. Puede comprender prácticamente todo lo que lee u oye. Puede expresarse con precisión y fluidez sobre temas complejos.

[1] Nota: Traducción propia basada en los tipos de *listening* según Rost (2002).

Nivel C1: Domina una amplia variedad de textos extensos, identificando también significados implícitos. Se comunica de manera fluida y natural con poco esfuerzo.

Nivel B2: Entiende las ideas principales de textos complicados que tratan sobre temas concretos y abstractos. Puede comunicarse con fluidez y naturalidad, facilitando una interacción efectiva con hablantes nativos.

Nivel B1: Es capaz de entender los aspectos principales de un discurso de temas familiares. Se desenvuelve adecuadamente en la mayoría de las situaciones al viajar a regiones donde se habla el idioma.

Nivel A2: Entiende frases y expresiones habituales relacionadas con áreas de relevancia personal como información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés o trabajo. Puede comunicarse, pero de manera sencilla si el interlocutor habla lentamente y muestra disposición para colaborar.

Nivel A1: Emplea y entiende expresiones cotidianas y frases muy simples para satisfacer necesidades concretas. Es capaz de presentarse, proporciona información básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas de su entorno.

En el Grado de TeI, se destaca la importancia del desarrollo de los estudiantes para que logren un nivel satisfactorio en las competencias comunicativas. Sin embargo, Herrero (2020) señala que la investigación sobre el proceso de aprendizaje y adquisición de lenguas extranjeras en Traducción e Interpretación es limitada. Además, con frecuencia se continúa aplicando enfoques pedagógicos generales que no están alineados con los objetivos específicos de la formación ni con los fines fundamentales que deberían orientar este tipo de enseñanza.

Según los resultados que se obtuvieron en los cuestionarios realizados por Susana Gómez, los estudiantes de TeI consideran que es fundamental mejorar sus habilidades en comprensión auditiva. Esto se debe a que, para desempeñarse adecuadamente en asignaturas de interpretación simultánea y consecutiva es imprescindible alcanzar cierto nivel en esta competencia.

En el libro de Nunan (2003), Marc Heldensen señala que si las actividades de escucha en clase siguen un patrón demasiado rígido, es fácil que los alumnos -y el profesor- pierdan interés en el aprendizaje del *listening*. Esto resalta la necesidad de diversificar y dinamizar estas actividades para evitar la monotonía y mantener el interés.

Un enfoque de escucha que es repetitivo y predecible puede llevar a varios problemas:

i. Desmotivación: los estudiantes pueden perder interés si sienten que las actividades son siempre las mismas y no presentan nuevos desafíos. La falta de variedad puede hacer que las clases sean aburridas y menos atractivas.
ii. Estancamiento en el aprendizaje: si los ejercicios de escucha no varían en contenido, formato o dificultad, los estudiantes no podrán desarrollar

diferentes habilidades de comprensión auditiva. Se perderán la oportunidad de familiarizarse con diversos acentos y contextos situacionales.

iii. Falta de participación activa: un enfoque de enseñanza excesivamente rígido puede limitar el grado de implicación de los estudiantes y así disminuir las oportunidades para practicar el idioma de manera productiva.

4.2.3 Los materiales para practicar el *listening*

Al elegir recursos para usar en una clase, es crucial que estos no solo motiven a los estudiantes, sino que también contribuyan a mejorar sus habilidades de comprensión auditiva (Córdoba et al., 2005, en Sampértiga, 2019). A continuación, se detallan diferentes tipos de actividades útiles para practicar el *listening*:

-Escuchar audios en inglés, con distintos niveles y temáticas, es una estrategia muy eficaz para mejorar la comprensión auditiva. Expertos como Field (2008) y Rost (2013) subrayan el valor de emplear materiales auténticos. Estos recursos ofrecen la posibilidad a los estudiantes de acostumbrarse a diferentes acentos, velocidades de habla y vocabulario dentro de situaciones reales.

-Ver videos, películas y series en inglés puede ser una forma entretenida y efectiva de practicar el *listening*. Autores como Flowerdew y Miller (2005) destacan que el uso de vídeos ayuda a los estudiantes en el aprendizaje de segundas lenguas ya que facilita la comprensión de las interacciones comunicativas.

-Utilizar aplicaciones y plataformas en línea especializadas en la práctica del *listening*, como podcasts educativos, ejercicios interactivos y simulaciones de situaciones reales de comunicación, puede ser beneficioso.

-Emplear material didáctico diseñado específicamente para practicar el *listening*, como ejercicios de comprensión auditiva con preguntas, transcripciones de audios, y actividades de repetición y dictado, puede ser de gran ayuda.

Por ello, para desarrollar de manera efectiva la compresión auditiva es crucial seleccionar materiales que sean adecuados y variados.

4.2.4 ¿Por qué la música ayuda a mejorar el *listening*?

Diversos autores han explorado los beneficios de la música en la enseñanza de idiomas, por ejemplo, Ludke (2009) señala que las canciones pueden ayudar a los estudiantes a trabajar en vocabulario, gramática, expresión oral, pronunciación, comprensión auditiva, lectura e incluso escritura. Asimismo, dice que cantar y escuchar canciones contribuye a la memorización de información y a la adquisición de vocabulario. Además, García y Juan (2015) afirman que las canciones permiten la repetición sin aburrimiento. Por su parte, Shen (2009) añade que cantar y escuchar canciones en una lengua extranjera potencia las capacidades lingüísticas de los estudiantes ya que las melodías atractivas y los ritmos diversos favorecen el desarrollo integral de la inteligencia humana.

Asimismo, autores como Failoni (1993) han subrayado el impacto positivo de la música en los factores emocionales y motivacionales del aprendizaje de una L2. La música tiene la capacidad de despertar emociones, facilitar la empatía y reducir los niveles de estrés, creando un ambiente afectivo más favorable para el aprendizaje.

De igual modo, diversos estudios respaldan ampliamente la incorporación de la música, destacando sus beneficios en los ámbitos cognitivo, lingüístico, emocional y sociocultural, lo que la convierte en una herramienta pedagógica clave para fortalecer y enriquecer el proceso de aprendizaje. Un ejemplo de esto es el proyecto europeo PopuLLar, que reúne investigaciones sobre el uso de la música en el aula, reforzando así el impacto positivo de la música en el aprendizaje de una L2.

Bailey (2020, p. 70) *singing or listening to songs can also provide a natural context for repetition, whether learners are producing or receiving language* sugiere que cantar o escuchar canciones puede ofrecer un contexto atractivo para la repetición en el aprendizaje de un idioma. Esta repetición puede ocurrir tanto cuando los estudiantes están produciendo el idioma (cantando) como cuando lo están recibiendo (escuchando).

El empleo de canciones tiene varias ventajas entre las que destacan:

- Motivación: la música es una herramienta motivadora que puede aumentar el interés y el disfrute del proceso de aprendizaje. Escuchar música puede reducir la ansiedad, mejorar la autoestima, aumentar la motivación Bailey (2020).
- Refuerzo del vocabulario y la gramática: las letras de las canciones a menudo contienen vocabulario y estructuras gramaticales útiles que los estudiantes pueden aprender de manera contextualizada Bailey (2020).
- Mejora de la memoria: la combinación de ritmo, melodía y repetición ayuda a los estudiantes a recordar mejor las palabras y frases (Shen, 2009).
- Práctica de la pronunciación: cantar ofrece a los estudiantes una manera divertida y menos intimidante de practicar la pronunciación en comparación con una conversación normal (Shen, 2009).

4.3 Recapitulación

Después de analizar las diferentes metodologías utilizadas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, que van desde enfoques más tradicionales hasta propuestas más modernas, se ha prestado especial atención al desarrollo de la comprensión auditiva. Se ha reflexionado sobre cómo estas metodologías pueden adaptarse a las necesidades específicas de los estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación. La comprensión auditiva es una habilidad clave en su formación, ya que influye directamente en su rendimiento académico y tiene un gran impacto en su desempeño profesional. Por lo tanto, es crucial encontrar enfoques que favorezcan el desarrollo de esta habilidad dentro de su contexto educativo y laboral.

Tras reflexionar sobre todo lo anterior, se presentará una propuesta práctica que incluye el diseño de varias actividades auditivas y un documento de evaluación, las cuales pueden implementarse con estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación (TeI).

5 Marco práctico

5.1 Contextualización

Se ha desarrollado esta propuesta didáctica con el objetivo de fortalecer la comprensión oral del inglés, una competencia fundamental para las asignaturas de Interpretación Consecutiva e Interpretación Simultánea. Desde mi experiencia como egresada de TeI, considero que el uso de enfoques didácticos innovadores desde el inicio de la formación universitaria puede contribuir significativamente a mejorar el desempeño académico de los estudiantes.

Según cuestionarios realizados por Gómez (2015), se ha constatado que los estudiantes de segundo curso enfrentan dificultades significativas en la práctica de su *listening*. Por ello, esta propuesta se orienta a los estudiantes de primer curso del Grado, específicamente aquellos que cursan la asignatura de Lengua B2 (inglés) en el segundo cuatrimestre, correspondiente al nivel C1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Las actividades propuestas están pensadas para fomentar la participación de los estudiantes y mantener su interés mediante el uso de la música. En la primera fase, el *pre-listening*, se lleva a cabo un calentamiento inicial; el *while-listening*, que consiste en las actividades principales que promueven la práctica intensiva. Finalmente, el *post-listening,* en la que se evalúa lo aprendido y se realizan actividades de reflexión o ampliación, como debates o ejercicios prácticos de aplicación del contenido.

5.2 Descripción de la propuesta didáctica

En un inicio, se planteó la idea de utilizar una sola canción, *Blinding Lights* de The Weeknd, como base de la propuesta didáctica. A pesar de ser un tema popular, su narrativa repetitiva y limitada no ofrecía suficientes posibilidades para diseñar actividades variadas que fomentan el desarrollo de diferentes habilidades lingüísticas o el pensamiento crítico.

Por el contrario, la nueva propuesta incluye tres canciones y actividades más variadas, organizadas en tres fases clave: *pre-listening, while-listening y post-listening*. Las canciones elegidas *Mamma Mia*[2], *Dance the Night* [3]y *I'll Be There for You* [4]aportan una variedad de estilos, temáticas y mensajes que enriquecen la experiencia de aprendizaje, haciéndola más atractiva y motivadora.

Las actividades incluidas son mucho más dinámicas y completas ya que, no solo potencian la comprensión auditiva, sino que también promueven el pensamiento crítico, la creatividad y la expresión personal. Además, todas las canciones seleccionadas son muy conocidas, lo que facilita que los estudiantes se sientan más motivados e interesados al trabajar con ellas.

[2] Enlace de la canción de Mamma Mia: https://music.youtube.com/watch?v=KMViJKmAV4M
[3] Enalce de la canción de Dance the Night: https://music.youtube.com/watch?v=hCLkVrp_4CE
[4] Enlace de la canción de I'll Be There for You: https://youtu.be/RIjTq_OdFvo?si=XuKRAhKu5TLd3-RA

5.2.1 Objetivos de aprendizaje

Para garantizar la efectividad e innovación de esta propuesta, se plantearon diversos objetivos:

1. Integrar de manera activa el vocabulario de las canciones para enriquecer la capacidad auditiva de los estudiantes.
2. Promover el trabajo en equipo a través de diversas actividades colaborativas que favorezcan la cooperación y la interacción entre los estudiantes.
3. Fortalecer la confianza y la autoestima ofreciendo espacios donde los estudiantes puedan sentirse cómodos durante su proceso de aprendizaje.
4. Desarrollar habilidades sociales fomentando relaciones positivas entre los compañeros y creando un entorno de apoyo mutuo dentro del aula.
5. Enriquecer el conocimiento musical y la expresión creativa apreciando la música como material auténtico y motivador para la práctica del *listening,* mientras se fomenta la creatividad.
6. Motivar a los estudiantes a perfeccionar su pronunciación en inglés mediante la práctica constante de *listening* y la atención a los detalles de la pronunciación.

5.2.2 Carga de trabajo y temporalización

Esta propuesta está diseñada para desarrollarse en 50 minutos, dentro de las 60 horas totales (21 horas teóricas y 39 horas prácticas) que conforman la asignatura Lengua B2 (inglés) del primer curso de TeI de la UVa.

Se utilizarán materiales auténticos, incluyendo dos canciones de películas y una de una serie, para así captar el interés de los estudiantes. A lo largo de las actividades, se trabajarán contenidos de gramática, sintaxis, morfología, fonética y vocabulario mediante actividades que también estimulan la memoria, lógica y la atención de los estudiantes.

5.2.3 Metodología

Siegel (2016) en su estudio *Exploring Listening Strategy Instruction through Action Research*, propone estructurar la enseñanza de la comprensión auditiva en tres fases principales: antes de escuchar (*pre-listening*), durante la escucha (*while-listening*) y después de escuchar (*post-listening*). Este enfoque en etapas permite a los estudiantes desarrollar sus habilidades auditivas de manera organizada y efectiva.

-Actividades *pre-listening:* Esta fase prepara a los estudiantes para la tarea auditiva. Incluye establecer el contexto y formular preguntas iniciales y realizar ejercicios de vocabulario, que abarcan la predicción de términos que podrían aparecer y la aclaración de léxico desconocido. En la actividad propuesta se han utilizado imágenes y preguntas relacionadas con las canciones para activar los conocimientos previos.

-Actividades *while-listening*: En esta etapa, los estudiantes aplican estrategias específicas mientras escuchan el material. En los tres ejercicios, el objetivo es que completen las actividades prestando atención a los detalles, pudiendo escuchar la canción más de una vez si es necesario.

-Actividades *post-listening*: Esta fase se centra en reforzar y ampliar los conocimientos adquiridos durante las etapas anteriores. El ejercicio propuesto tiene actividades donde los estudiantes tienen la oportunidad de aprender palabras nuevas y de discutir el contenido.

Todas las actividades se realizarán en equipo, lo que permite aprovechar los beneficios de trabajar juntos, como fomentar la colaboración, el intercambio de ideas y el desarrollo de habilidades sociales. Además, facilita resolver dudas en conjunto, creando un ambiente más relajado y motivador.

5.2.4 Justificación de la propuesta didáctica

En este apartado se describen los ocho criterios identificados por Field (2008) para seleccionar pasajes de comprensión auditiva que se utilizarán con estudiantes de TeI, con el fin de asegurar que las actividades sean efectivas y estén alineadas con los objetivos de aprendizaje establecidos:

1. Relevancia: ¿Los textos responden a las necesidades de los estudiantes y están relacionados con el programa del curso?

Las canciones seleccionadas abordan temas de interés general como el amor, la amistad, y la diversión, temas que son universales. Se seleccionaron porque facilitan el aprendizaje de vocabulario relevante y permiten la discusión sobre temas que los estudiantes podrían experimentar en su vida cotidiana.

2. Interés: ¿El tema del texto es de interés para los oyentes?

   Mamma Mia se vincula con el amor y las emociones complejas, lo que permite explorar relaciones interpersonales. *Dance the Night* tiene un ritmo animado y habla de la diversión y la confianza personal, temas muy atractivos para los estudiantes. *I'll Be There for You* es conocida no solo por ser la canción de *Friends*, sino por su mensaje sobre la amistad y el apoyo, lo que la hace especialmente interesante y fácil de conectar emocionalmente con los estudiantes.

3. Apropiación cultural: ¿Los materiales son culturalmente apropiados en cuanto a su contenido?

Las canciones de *Mamma Mia* y *I'll Be There for You* son parte de la cultura popular global, y aunque pertenecen a diferentes tradiciones musicales (pop sueco y pop estadounidense), los mensajes que transmiten son universales, permitiendo una integración fácil en contextos de aprendizaje. *Mamma Mia* habla de las emociones complejas del amor y las relaciones, centrando su mensaje en la confusión y el deseo de reencuentro tras una ruptura amorosa. Por otro lado, *I'll Be There for You* transmite un mensaje de amistad incondicional, enfatizando el apoyo mutuo y la lealtad en las relaciones de amistad, lo que lo hace fácil de conectar emocionalmente con los estudiantes. *Dance the Night*, por su parte, pertenece a un género musical actual que está muy presente en la cultura juvenil internacional, y su mensaje se enfoca en la diversión, la libertad personal y el disfrute del momento.

4. Exigencias lingüísticas: ¿Qué demandas lingüísticas plantean el vocabulario y la sintaxis de los textos a los alumnos?

Las canciones ofrecen un buen vocabulario y frases que son útiles para los estudiantes de inglés. *Mamma Mia* y *I'll Be There for You* utilizan un lenguaje sencillo y repetitivo, lo que permite que los estudiantes comprendan rápidamente el significado general de las canciones. *Dance the Night*, por otro lado, presenta un lenguaje más coloquial y moderno, lo que ofrece una oportunidad para que los estudiantes se familiaricen con expresiones actuales.

5. Exigencias cognitivas: ¿Qué demandas cognitivas enfrentan los oyentes en términos de densidad y complejidad de las ideas presentadas en los pasajes?

Las actividades están diseñadas para que los estudiantes se concentren no solo en la letra, sino también en los matices y los posibles errores, lo que promueve habilidades de análisis y comprensión profunda del texto.

6. Calidad de la grabación: ¿Cuál es la calidad técnica de la grabación del texto?

Todas las canciones seleccionadas, están disponibles en formatos de alta calidad de audio. Asimismo, la grabación debe ser clara y libre de ruidos de fondo, lo que asegura una escucha precisa y eficaz para la comprensión del material. En nuestro caso, hemos utilizado versiones de las canciones disponibles en YouTube Music, las cuales se encuentran en su versión original, sin modificaciones ni ediciones que puedan alterar el contexto cultural o lingüístico de las letras.

7. Duración: ¿Cuánto tiempo dura el pasaje desde una perspectiva logística?

La duración de las canciones es adecuada para el contexto de enseñanza, ya que se ajustan a un tiempo óptimo para realizar actividades de comprensión auditiva sin perder la atención de los estudiantes. *Mamma Mia* tiene una duración de 3 minutos y 30 segundos, lo que la convierte en un pasaje manejable para realizar actividades de comprensión sin perder la atención de los estudiantes. *Dance the Night* tiene una duración de alrededor de 3 minutos, mientras que *I'll Be There for You* dura poco más de 3 minutos. Estas duraciones son apropiadas para mantener la concentración de los estudiantes, evitando que se cansen durante la escucha.

Estas duraciones son apropiadas porque hoy en día los estudiantes tienen más dificultades para mantener la concentración debido a las constantes distracciones de los dispositivos digitales. Canciones más largas podrían ser complicadas de seguir, y afectar al enfoque, reduciendo la efectividad de la actividad.

8. Versatilidad: ¿Puede el texto ser utilizado para realizar diversas tareas de comprensión oral?

Cada canción y actividad está diseñada para trabajar diferentes técnicas de comprensión auditiva tales como:

1. Práctica de la gramática: Permite a los estudiantes aprender estructuras gramaticales de manera fluida y natural, sin recurrir a reglas o definiciones explícitas.
2. Expansión de vocabulario: Facilita la adquisición de nuevas palabras y expresiones en contexto, favoreciendo la comprensión auditiva a través de su uso en situaciones reales.

3. Desarrollo de la fluidez auditiva: Los estudiantes practican cómo escuchar y procesar el idioma de forma continua y sin interrupciones, mejorando su habilidad para entender el idioma en situaciones cotidianas.

Estas técnicas aseguran que la enseñanza de una L2 sea efectiva y motivadora para los estudiantes Hashemi & Azizinezhad (2011). Además, las tareas son variadas y aseguran un aprendizaje integral y el uso de imágenes y cuestionarios fomenta el uso de contextos visuales y prácticos para mejorar la retención y comprensión del material.

5.2.5 Implementación de la actividad

Las diferentes canciones seleccionadas para esta propuesta didáctica han sido elegidas por su relevancia, accesibilidad y capacidad para conectar con los estudiantes a través de temas populares. Así, se facilita el interés y la motivación de los estudiantes, lo que mejora su disposición para participar activamente en las actividades. La actividad detallada se puede consultar en el Anexo II correspondiente.

La propuesta se expondrá de la siguiente manera:

Pre-Listening (5 minutos)

Se comenzará explicando de qué tratará la actividad y los objetivos que se persiguen con ella. Esto ayuda a los estudiantes a entender lo que se espera de ellos y cómo se vincula la actividad con su aprendizaje. Posteriormente, el profesor entregará una fotocopia a los estudiantes con las instrucciones.

En la actividad 1 los estudiantes explorarán dos grupos de imágenes y tratarán de predecir a qué canciones y a qué películas están relacionadas. Esta fase busca activar los conocimientos previos de los estudiantes, además de fomentar la creatividad y la deducción visual.

While-Listening (20 minutos)

En la actividad 2, los estudiantes trabajarán con la canción *Mamma Mia* de ABBA. La primera columna tendrá fragmentos de frases de la canción y la segunda columna tendrá los finales de esas frases, pero mezclados. La tarea consiste en que, mientras escuchan la canción, los estudiantes relacionen cada inicio de frase con su final correspondiente, completando la tarea mientras siguen el ritmo de la canción.

En la actividad 3, los estudiantes escucharán la canción *Dance the Night* de Dua Lipa y rellenarán los espacios en blanco con las palabras correctas. Al completar los huecos, los estudiantes se concentran en la correcta pronunciación y el significado de las palabras, y refuerzan su comprensión de las letras y frases que se repiten.

Post-Listening (25 minutos)

En la actividad 4, los estudiantes escucharán la canción *I'll Be There for You* de The Rembrandts, que es conocida por ser la canción de la serie *Friends*. Esta actividad tiene como objetivo promover una reflexión profunda sobre el mensaje que transmite la letra, especialmente sobre temas de amistad, apoyo y relaciones humanas.

Primero, los estudiantes escucharán la canción con atención y luego responderán a preguntas que les ayudarán a analizar el significado de la letra. Esta actividad permite que

conecten la letra con sus propias experiencias de amistad y apoyo, promoviendo una reflexión personal.

En el Anexo III, no se incluyen las soluciones de esta actividad porque es una tarea de respuesta libre. El objetivo es que cada estudiante reflexione de manera única sobre el contenido de la canción, permitiendo respuestas personales y auténticas que no tienen una única respuesta correcta.

5.2.6 Recursos y materiales necesarios

Para llevar a cabo la actividad en el aula, el profesor utilizará un ordenador y altavoces para reproducir las canciones elegidas. Los estudiantes recibirán una fotocopia con las actividades correspondientes, las cuales deberán completar utilizando un bolígrafo o lápiz. Además, el profesor podrá emplear una pizarra digital para mostrar las imágenes e instrucciones de las actividades, las cuales también estarán incluidas en las fotocopias. Al finalizar la clase, los estudiantes utilizarán un teléfono móvil para realizar una encuesta.

5.3 Puesta en práctica de la actividad

Los materiales están pensados para una implementación presencial en el aula, pero la propuesta didáctica fue llevada a cabo de forma *online* con el objetivo de evaluar su viabilidad. Los ejercicios (véase Anexo II)[5], junto con sus soluciones (véase Anexo III), fueron diseñados para que alumnos voluntarios del Grado de TeI los completaran, con el objetivo de evaluar su posible implementación en una clase de inglés.
Para ello, se envió un mensaje a los estudiantes a través del campus virtual, gracias a la colaboración de la profesora Susana, quien subió el documento con las instrucciones sobre lo que debían de hacer para participar (véase Anexo I).

Sin embargo, no se obtuvo participación por parte de los estudiantes. Ante esta situación, se recurrió a una estudiante que había cursado el Grado de Traducción e Interpretación, quien se ofreció a realizar los ejercicios. Aunque esta solución permitió poner a prueba las actividades, la participación de solo una estudiante no permitió sacar conclusiones generales sobre la efectividad de las tareas en su totalidad.
La estudiante realizó las actividades, las cuales fueron cronometradas para estimar el tiempo necesario para completarlas. En total la sesión duró aproximadamente 50 minutos (véase Anexo IV). Tras finalizar las actividades, se le envió un formulario para obtener *feedback* sobre posibles mejoras (véase Anexo V). La participación fue limitada pero los comentarios recibidos fueron útiles para ajustar la propuesta y confirmar la viabilidad de las actividades en un entorno real. A partir de esta experiencia, se realizaron algunos ajustes en el diseño original de los ejercicios. En particular, se eliminó un ejercicio de sopa de letras, ya que la canción que se utilizaba en este ejercicio era diferente a las tres que se incluyeron en la propuesta didáctica y, además, alargaba innecesariamente el tiempo de la sesión, superando los 50 minutos previstos, lo que hacía que la actividad fuera demasiado larga.

[5] Ejercicios:
https://docs.google.com/document/d/1dSzI21T_EbA5UJUFTtrfdDdpm32dDZ2B/edit?usp=sharing&ouid=113680025607429651120&rtpof=true&sd=true

Si tuviera que volver a realizar esta actividad, me aseguraría de que el documento compartido sea editable para todos los estudiantes y ajustaría mejor los plazos, ya que la falta de participación en esta ocasión se debió principalmente a la falta de tiempo y al problema con el acceso al documento.

6 Propuestas de mejora

6.1 Introducción y contexto

La enseñanza de lenguas extranjeras en niveles avanzados, como el C1 según el Marco Común Europeo de Referencia, debe incluir actividades interesantes y desafiantes que presenten un nivel adecuado de complejidad y reto cognitivo. La puesta en práctica de la propuesta didáctica inicial mostró que las tareas eran demasiado fáciles y no requerían suficiente reflexión crítica.

Las actividades propuestas no ofrecían el nivel de dificultad necesario para desarrollar habilidades avanzadas, como la interpretación de metáforas complejas o la reflexión crítica sobre los mensajes implícitos. Tras recibir el *feedback* de mi tutora, Susana Gómez, se identificaron áreas clave de mejora en las actividades de *pre-listening* y *while-listening*, que no estaban adecuadamente adaptadas al nivel C1. Además, la baja participación de los estudiantes dificultó la recolección de datos suficientes para evaluar de manera efectiva la actividad. Para mejorar la propuesta, fue necesario abordar estos puntos débiles y encontrar soluciones que aumentasen la calidad de las actividades.

6.2 Áreas de mejora en la propuesta original

Al analizar los puntos débiles de la propuesta didáctica original, se identificaron tres áreas clave que necesitaban mejoras:

Selección de canciones: Las canciones utilizadas no correspondían al nivel C1, ya que presentaban vocabulario limitado y estructuras gramaticales sencillas, reduciendo la oportunidad de trabajar con contenido auténtico y significativo. Esto impidió fomentar un análisis lingüístico y cultural más complejo.

Falta de análisis crítico: Las tareas de escucha activa no promovían el análisis ni la reflexión crítica esperados en un nivel avanzado. Los estudiantes no fueron desafiados intelectualmente para cuestionar, analizar y desarrollar opiniones fundamentadas sobre el contenido.

6.3 Propuestas de mejora

Para mejorar la calidad de la propuesta didáctica y solucionar los problemas identificados, se pueden implementar varias estrategias que ayudarán a optimizar tanto la participación de los estudiantes como la calidad de las actividades. A continuación, se detallan algunas de las principales propuestas de mejora:

1. Aviso con anticipación a los estudiantes: La baja participación se debió, en gran medida, a que no se avisó con suficiente antelación.

2. Incentivos y recompensas: Para mejorar la motivación y la participación, podría ofrecer algún tipo de incentivo, como un diploma personalizado o una mención especial por haber participado activamente en la actividad podrían ser una excelente forma de premiar a los estudiantes.

3. Documentos editables: Un problema logístico que surgió en la propuesta inicial fue la configuración incorrecta del documento de Google Drive. En lugar de estar completamente accesible y editable para todos los estudiantes, el documento no permitía su modificación, lo que dificultaba el acceso a las actividades.

4. Recoger *feedback* de un grupo más amplio: Un aspecto clave para mejorar la propuesta es obtener retroalimentación de un mayor número de estudiantes. En lugar de depender de los comentarios de una sola alumna, es esencial contar con la opinión de un grupo representativo. Esto ofrecería una visión más completa de la efectividad de la actividad y permitiría realizar ajustes más precisos.

6.4 Nueva propuesta didáctica

Con el objetivo de mejorar la propuesta original, se optó por integrar nuevas actividades basadas en la canción *Albatross* de Taylor Swift. Esta elección fue influenciada tanto por las sugerencias de la estudiante que realizó la primera actividad didáctica como por la complejidad lírica de la canción. *Albatross* presenta un lenguaje sofisticado, lleno de metáforas y símbolos que aborda temas profundos. Se ha proporcionado solución para un ejercicio, ya que los demás son de respuesta abierta.

La propuesta se detalla de la siguiente forma[6]:

Pre-Listening Activities **(15 minutos)**

La primera etapa está diseñada para preparar a los estudiantes, activando conocimientos previos y estimulando su curiosidad sobre los temas de la canción.

1. El profesor comienza planteando una pregunta abierta a la clase: *What do you think the title Albatross might symbolize?* Los estudiantes reflexionan de forma individual o en parejas sobre el posible simbolismo del título. Posteriormente, se comparten ideas en clase, mientras el profesor recoge las respuestas más relevantes en la pizarra.

2. Se presentan tres frases clave de la canción. Los estudiantes trabajan en grupos pequeños (tres personas) para discutir qué podrían significar, relacionándolas con sus conocimientos previos.

    - *One bad seed kills the garden*: Reflexionan sobre cómo una acción negativa aislada puede tener consecuencias amplias. La pregunta guía es: *What do you think this phrase suggests about the consequences of a single negative action or person?*

[6] La propuesta didáctica está disponible en el siguiente enlace de Google Drive https://docs.google.com/document/d/1FUprBPFcbCnDkyzRnlUoy_mTbFgA-7zoSZl8WHyKJ80/edit?tab=t.0

- *Cross your thoughtless heart*: Consideran cómo una decisión impulsiva podría influir en las intenciones o resultados de una acción. La pregunta guía es: *What could this phrase mean in terms of a person's intentions? How might 'thoughtless' relate to a decision or action?*
- *She's the albatross*: Analizan el impacto que una persona puede tener en la vida de otra, explorando la metáfora del albatros como símbolo de una influencia persistente y destructiva. La pregunta guía es: *What might this imply about a person's role or impact in someone's life? What kind of influence could this person have?*

Este ejercicio tiene un doble propósito: familiarizar a los estudiantes con las estructuras lingüísticas y los temas de la canción, mientras desarrollan estrategias de inferencia y se preparan para una escucha activa y reflexiva.

While-Listening **(15 minutos)**

1. Durante la escucha de la canción, los estudiantes deben identificar y emparejar las frases clave con su significado contextual. Este ejercicio les ayuda a desarrollar habilidades de inferencia y atención activa a las letras. Las frases a emparejar son las siguientes:

a) One bad seed kills the garden

i) A destructive influence or force that cannot be escaped.

b) She's the albatross

iii) A familiar danger or problem can be worse than something unknown.

c) Devils that you know

ii) Acting carelessly, without thoughtful consideration or intention.

d) Cross your thoughtless heart

iv) A small negative action or person can have far-reaching, harmful consequences.

Los estudiantes trabajan en grupos para compartir sus respuestas[7] y justificar por qué emparejaron cada frase con su correspondiente significado.

2. Después, el profesor plantea las siguientes preguntas de reflexión en grupo, fomentando una discusión más profunda:

How does the repetition of 'She's the albatross' affect the song's mood or message?

Los estudiantes analizan cómo la repetición de esta frase intensifica el mensaje de la canción y contribuye a su atmósfera.

[7] Respuesta del ejercicio: https://docs.google.com/document/d/1EDBvejuEL0T6C9jWZsQ6PFbHKIDj0FsmwjioaIIFGJA/edit?tab=t.0

What is the underlying message of the song? How does it deal with themes of self-destruction, fate, or personal choices?

Se les pide a los estudiantes reflexionar sobre el mensaje profundo de la canción y cómo aborda temas universales como el destino o las decisiones personales. Esta pregunta está diseñada para activar el pensamiento crítico y permitir que los estudiantes conecten los elementos de la canción con temas más amplios y relevantes.

Post-Listening **(20 minutos)**

En la nueva propuesta, se ha mantenido la actividad *post-listening* de la propuesta inicial, ya que cumplía con los estándares de dificultad requeridos para el nivel C1.

La propuesta mejorada optimiza la actividad original integrando elementos más complejos y relevantes para estudiantes de nivel C1. Al incluir canciones desafiantes, como las de Taylor Swift, y abordar temas universales como la culpa y las decisiones personales, se fomenta la reflexión crítica, la conexión emocional y la participación. Con un enfoque inclusivo y bien estructurado, estas mejoras enriquecen la experiencia de aprendizaje y potencian habilidades críticas, analíticas y comunicativas.

7 Futuras líneas de investigación

A medida que se profundiza en el uso de la música como herramienta para mejorar la comprensión auditiva en el aprendizaje de idiomas, surgen nuevas áreas de investigación que podrían enriquecer el campo. La música no solo tiene el potencial de reforzar habilidades auditivas, sino que también puede influir en otros aspectos del aprendizaje lingüístico. A continuación, se proponen algunas líneas de investigación que podrían expandir los beneficios de la música en la enseñanza de idiomas.

Impacto de la música en otras habilidades lingüísticas: Aunque se ha comprobado que la música es eficaz para mejorar la comprensión auditiva, es importante explorar cómo puede influir en otras destrezas lingüísticas, como la expresión oral, la comprensión lectora y la escritura. Por ejemplo, ejercicios de escritura creativa basados en las letras de canciones podrían ser útiles para consolidar y expandir las habilidades lingüísticas de los estudiantes, fomentando un enfoque más integral en su aprendizaje.

Uso de las inteligencias múltiples en la enseñanza de idiomas: Siguiendo la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (2011), se podría investigar cómo combinar la inteligencia musical con otras dimensiones del aprendizaje, como la lingüística, la interpersonal y la intrapersonal. Este enfoque permitiría diseñar actividades didácticas más personalizadas que se adapten a los distintos estilos de aprendizaje de los estudiantes. Al integrar diversas inteligencias, los educadores podrían maximizar el potencial de cada estudiante, haciendo el proceso de aprendizaje más completo y efectivo.

Incorporación de acentos y dialectos diversos: Una línea de investigación relevante sería analizar cómo la exposición a una variedad de acentos y dialectos del inglés (británico, estadounidense y australiano) impacta la comprensión auditiva de los estudiantes, especialmente en campos como la Traducción e Interpretación. Actividades que incluyan material auténtico con diversidad de acentos ayudarían a los estudiantes a

prepararse para escenarios reales de interpretación y comunicación intercultural, mejorando su capacidad para adaptarse a distintas variantes del idioma.

Estas áreas de investigación abren nuevas posibilidades para seguir explorando cómo la música influye en el aprendizaje de idiomas, y su integración podría generar enfoques innovadores que beneficien tanto a estudiantes como a profesores.

8 Conclusiones

Este Trabajo de Fin de Grado ha subrayado la importancia fundamental de la competencia auditiva en el ámbito de la Traducción e Interpretación, tanto en su dimensión teórica como práctica. A través de la revisión de métodos pedagógicos y la propuesta didáctica desarrollada, se ha evidenciado que la comprensión auditiva es una habilidad esencial para formar traductores e intérpretes competentes, ya que permite captar los matices lingüísticos y culturales necesarios para realizar traducciones e interpretaciones precisas y naturales.

En cuanto a los objetivos planteados inicialmente, se puede afirmar que, en términos generales, fueron alcanzados de manera satisfactoria. El análisis de los métodos de enseñanza enfocados en la comprensión auditiva, especialmente en la formación de traductores e intérpretes, ha permitido identificar estrategias eficaces para mejorar esta habilidad en los estudiantes. La incorporación de la música como material auténtico ha demostrado ser una herramienta valiosa, no solo porque motiva a los estudiantes, sino porque facilita el trabajo con diversos registros y acentos del idioma, lo que es esencial para el desarrollo de una competencia auditiva avanzada.

Este trabajo también ha contribuido al fortalecimiento de diversas competencias de grado. He logrado profundizar en el conocimiento de la competencia auditiva y su relevancia dentro del contexto de la traducción y la interpretación. A través del diseño de actividades pedagógicas específicas para estudiantes de nivel C1, he intentado integrar estos conocimientos en el proceso formativo de los estudiantes. Sin embargo, la limitada participación en la implementación de la propuesta didáctica, con solo una alumna colaborando en las actividades, ha restringido la capacidad de realizar un análisis más extenso y robusto sobre la efectividad de las actividades diseñadas. Aunque se recogieron datos a través de un cuestionario para ajustar la propuesta, la falta de una muestra más amplia impidió obtener resultados concluyentes. Esto ha sido un desafío importante, ya que la falta de un grupo más diverso no permitió realizar una evaluación completa de las estrategias pedagógicas implementadas.

A pesar de estas limitaciones, se ha procurado mantener un compromiso ético a lo largo de todo el proceso, promoviendo una educación crítica y responsable entre los estudiantes. Sin embargo, la implementación parcial de las actividades limitó el alcance de este objetivo, ya que no fue posible evaluar su impacto en un grupo amplio y diverso de estudiantes. Este aspecto, aunque desafiante, también ha ofrecido una valiosa oportunidad para reflexionar sobre la necesidad de una aplicación más amplia y representativa en futuras investigaciones.

En cuanto a la propuesta de mejora, se ha identificado que la actividad didáctica evaluada no cumplió con el nivel esperado para estudiantes de C1, lo que llevó a la necesidad de

reajustar y adaptar la propuesta para que fuera más acorde con las características y necesidades de los estudiantes en este nivel. Si bien la implementación inicial no fue completamente exitosa, el proceso de reflexión y ajuste ha sido enriquecedor.

Una de las lecciones más valiosas que se pueden extraer de este trabajo es la importancia de la innovación en las metodologías de enseñanza de la comprensión auditiva. Utilizar recursos atractivos y diseñar actividades bien estructuradas no solo ayuda a mejorar las habilidades lingüísticas de los estudiantes, sino que también incrementa su motivación y confianza, elementos clave en el aprendizaje de una lengua extranjera.

La reflexión sobre los resultados obtenidos y las sugerencias proporcionadas durante la implementación de las actividades servirá como guía para seguir perfeccionando las metodologías de enseñanza de la comprensión auditiva. Este proceso de mejora continua es fundamental para la formación de futuros traductores e intérpretes, asegurando que estén cada vez más preparados para enfrentar los desafíos de un entorno profesional que exige habilidades auditivas avanzadas.

Finalmente, aunque los resultados obtenidos no son definitivos ni concluyentes debido a las limitaciones del estudio, la experiencia adquirida a lo largo de este trabajo ha sido invaluable. Las dificultades encontradas han permitido identificar áreas de mejora y, al mismo tiempo, subrayan la importancia de la flexibilidad y la perseverancia en el proceso educativo. Este trabajo ha sentado las bases para una futura evolución en la enseñanza de la competencia auditiva en el campo de la Traducción e Interpretación, ofreciendo valiosas lecciones para futuras investigaciones y para la formación de traductores e intérpretes que, con el tiempo, desarrollarán las competencias necesarias para sobresalir en un entorno profesional cada vez más exigente.

9 Referencias bibliográficas

Alcoba González, J. (2012). La clasificación de los métodos de enseñanza en educación superior. *Contextos Educativos, 15*, Madrid.

Badger, R. (2018). *Teaching and Learning the English Language*. Palgrave Macmillan.

Bailey, K. M. (2020). *Teaching listening and speaking in second and foreign language contexts*. Bloomsbury Academic.

Brown, H. D., & Lee, H. (2015). *Teaching by principles: An interactive approach* (4th ed.). Pearson.

Buck, G. (2001). *Assessing Listening*. Nueva York: Cambridge University Press.

Consejo de Europa. (2002). *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas*. Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf (Fecha de consulta: 12 de septiembre de 2024).

Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.

Ethnologue. (2022). What is the most spoken language? Disponible en: https://www.ethnologue.com/guides/most-spoken-languages (Fecha de consulta 4 de abril de 2024).

Failoni, J. W. (1993). Music as means to enhance cultural awareness and literacy in the foreign language classroom. *Mid-Atlantic Journal of Foreign Language Pedagogy, 7*, 97-108.

Field, J. (2008). *Listening in the Language Classroom*. Cambridge University Press.

Flowerdew, J., & Miller, L. (2005). *Second Language Listening: Theory and Practice*. Cambridge University Press.

García, I. M., & Juan, A. D. (2015). The use of rhymes and songs in the Teaching of English in Primary Education. *Docencia e investigación, 25*(2), 83-101.

García, P., & Juan, R. (2015). *Innovative Approaches to Language Teaching*. Springer.

Gómez Martínez, S. (2015). Cuestionario: Needs Analysis Questionnaire. Disponible en: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1K7oDrJQhQoL7ffG0QRGTI5OVDRHXQ9XSDA_aQ1C26vE/edit#gid=727429981 (Fecha de consulta: 20 de marzo 2024).

Gómez Martinez, S. (2016). Cuestionario: Needs Analysis Questionnaire. Disponible en: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1yvuuZFdiVAZOVaARU_HEgEfGvQyUssRFvUaDjbQr_x0/edit#gid=377842465 (Fecha de consulta: 20 de marzo 2024).

Gardner, R. C., & Arnold, E. (Eds.). (1994). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation* (Vol. 4). Edward Arnold.

Gardner, H. (2011). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. Basic Books.

Hashemi, M. & Azizinezhad, M. (2011), The role of music in language learning, Procedia, 28, pp.10-14.

Herrero, J. A. (2020). Enfoques pedagógicos en la formación de traducción e interpretación: Reflexiones y propuestas. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas, 15*(2), 152-165.

Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod*. Lawrence Erlbaum Associates.

Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How Languages are Learned*. Oxford University Press.

Ludke, K. (2009). *Music, Language and Learning*. Cambridge University Press.

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

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

Nunan, D. (2003). *Practical English Language Teaching*. McGraw-Hill.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.

Rost, M. (2002). *Teaching and Researching Listening*. Longman.

Rost, M. (2013). *Teaching and Researching: Listening*. Routledge. Disponible en: https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315833705/teaching-researching-listening-michael-rost (Fecha de consulta: 12 de septiembre 2024).

Sampértiga Marín, M. I. (2019). *Aplicación de un programa de estrategias metodológicas para desarrollar destrezas de listening and reading en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de cuarto año de educación secundaria de la IEP "San Francisco de Asís" de la ciudad de Guadalupe, Pacasmayo 2014*. Disponible en: https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/6750 (Fecha de consulta: 12 de septiembre 2024).

Shen, C. (2009). Using English songs: an enjoyable and effective approach to ELT. *English Language Teaching, 2*(1), 88-94.

Siegel, J. (2016). *Exploring listening strategy instruction through action research*. Palgrave Macmillan.

Statista. (2024). Idiomas y hablantes en el mundo. Recuperado de: https://es.statista.com/estadisticas/635631/los-idiomas-mas-hablados-en-el-mundo/(Fecha de consulta: 12 de septiembre 2024).

10 Anexos

ANEXO I: MENSAJE PARA PARTICIPAR EN UNA ACTIVIDAD DIDÁCTICA DE COMPRENSIÓN AUDITIVA

Get ready to boost your listening skills with music! 🎵 🎧

Dear students,

I hope you're all doing well!
I'm Lily, a Translation and Interpreting student at UVa in Soria. I'm inviting you to take part in a fun and unique research project I'm working on for my dissertation, supervised by your English teacher, Dr. Susana Gómez.

This project looks at how working with English-language songs can improve the listening skills of Translation and Interpreting Spanish students. I've created a set of exciting, easy-to-do activities based on popular songs that shouldn't take longer than one hour to complete. And the best part? It's an enjoyable way to enhance your language skills while having fun with music!

You'll have until **17th November 2024** to submit your work, and I'd love for you to join in. By participating, you'll not only improve your listening skills, but you'll also be part of something creative and different. Plus, your feedback will be completely anonymous and will contribute to the research for my dissertation.

Interested? All you need to do is drop your name and email address using the link by **16th November 2024**, and I'll send you the instructions for the activities:
https://docs.google.com/document/d/1tyIZkd4j8yX5mE8hhXWGc83irWeV7lGP5WzUUOZWBUY/edit?usp=sharing

If you have any questions or need more details, feel free to email me at:
lilyjonesgonzalez2000@gmail.com.
I'm really excited about this project and would love for you to get involved!

Thank you so much for your time and consideration. I look forward to hearing from you!

Best wishes,
Lily Jones González

ANEXO II: ACTIVIDADES

ACTIVITY 1: IMAGES

Examine the images below and predict the song and the movie each group of images represents.

Group 1:

- Based on the images, what song might be connected to these images?
- Which movie could this set of images be referring to?

Group 2:

- Can you identify the movie these images could be from?
- What song could this be based on the images and colors?

ACTIVITY 2: LYRIC MATCH CHALLENGE

Match the beginning of each sentence in the left column with the corresponding ending in the right column while listening to the song of *Mamma Mia*.

A. I've been cheated by you
B. So I made up my mind
C. Look at me now. Will I ever learn?
D. But I suddenly lose control

E. Just one look
F. One more look
G. Mamma mia,
H. My, my,
I. Mamma mia,
J. My, my,

K. Yes, I've been broken-hearted
L. Why, why
M. Mamma mia, now I really know

N. I've been angry and sad
O. I can't count all the times
P. And when you go
Q. I think you know, That you won't be away too long

R. Mamma mia
S. My, my,
T. Mamma mia,
U. My, my,

V. Yes, I've been broken-hearted
W. Why, why
X. Mamma mia,
Y. Bye, bye
Z. Mamma mia,
AA. Bye, bye

BB. Mamma mia,
CC. My, my,
DD. Mamma mia,
EE. My, my,

FF. Yes, I've been broken-hearted
GG. Why, why
HH. Mamma mia, now I really know

1. There's a fire within my soul
2. I don't know how
3. Since I don't know when
4. It must come to an end

5. here I go again
6. and I forget everything
7. does it show again
8. and I can hear a bell ring
9. how can I resist you?
10. just how much I've missed you

11. My, my, I could never let you go
12. did I ever let you go?
13. Blue since the day we parted

14. When you slam the door
15. You know that I'm not that strong
16. About things that you do
17. That I've told you we're through

18. here I go again
19. does it show again
20. how can I resist you?
21. just how much I've missed you

22. even if I say
23. doesn't mean forever
24. Blue since the day we parted
25. it's a game we play
26. leave me now or never
27. did I ever let you go?

28. does it show again?
29. here I go again
30. just how much I've missed you
31. how can I resist you?

32. Blue since the day we parted
33. My, my, I could never let you go
34. did I ever let you go?

ACTIVITY 3. FILL IN THE LYRICS

Listen to the song *Dance the night* by Dua Lipa and fill in the missing words in the lyrics. Write the correct version of each word or phrase in the blanks provided.

Baby, you can find me under the _____
Diamonds under my eyes
____the rhythm up, don't you wanna just
Come along for the ____?

Pull my outfits up tight
You can see my _____tonight
I can take the heat, baby, best believe
That's the moment I ____

'Cause every romance shakes and it _____

Don't give a damn
When the night's here, I don't do ____
Baby, no _____

I could dance, I could ____, I could dance

Watch me ____
Dance the night away
My heart could be ____, but you won't see it on my face

Watch me dance
Dance the night away
I still keep the party running, not one hair out of _____

Lately, I've been moving close to the ____
Still be looking my best
I stay on the beat, you can count on ____
I ain't missing no _____

'Cause every romance shakes and it bends

Don't give a damn
When the night's here, I don't do ____
Baby, no chance

I could dance, I could ___, I could dance

Watch me ____
Dance the night away
My heart could be burning, but you won't see it on my face
Watch me ____ (dance)
Dance the night away (uh-huh)
I still keep the party running, not one hair out of ____

When my heart breaks (they'll never see it, never see it)

When my world shakes (I feel alive, I feel alive)
I don't play it ____(ooh)
Don't you know about me? (Uh-huh)

I could dance, I could____, I could dance

Even when the tears are flowing like diamonds on my ____
I still keep the party going, not one hair out of place (yes, I can)
Even when the tears are flowing like diamonds on my face (yes, I can, yes, I can)
I still keep the party going, not one hair out of ____

Watch me ____
Dance the night away (uh-huh)
My heart could be burning, but you won't see it on my face
Watch me _____
Dance the night away (uh-huh)
I still keep the party running, not one hair out of ____

When my _____(they'll never see it, never see it)
When my world shakes (I feel alive, I feel alive)
I don't play it _____(ooh)
Don't you know about me? (Uh-huh)

I could dance, I could____, I could dance
Dance the night

ACTIVITY 4: LYRICS ANALYSIS QUESTIONNAIRE

Listen to *I'll Be There for You* by The Rembrandts and answer the following questions. Some of the questions require you to pay close attention to the song, while others can be answered with your imagination and personal reflections without needing to hear the song.

Questions That Require Listening to the Song

1. What message about friendship do the lyrics communicate? Support your answer with specific lines or phrases from the song.
2. The lyrics repeat the phrase "I'll be there for you." What impact does this repetition have, and how does it strengthen the song's message?
3. How do the lyrics balance the ideas of offering and receiving support?
4. What is the overall tone of the lyrics? Is it hopeful, comforting, urgent, or something else? How do specific words or phrases help create this tone?

Questions You Can Answer Without Listening to the Song

6. Imagine the lyrics are from a friend speaking directly to you. How does this point of view affect the way you understand the song's message?

7. Imagine someone who doesn't like or feels disconnected from this song. What kind of person might this be? Describe their personality or preferences.

ANEXO III: SOLUCIONES DE LAS ACTIVIDADES

ACTIVITY 2: LYRIC MATCH CHALLENGE

A3	K13	U21	EE30
B4	L12	V24	FF32
C2	M11	W27	GG34
D1	N16	X22	HH33
E8	O17	Y26	
F6	P14	Z25	
G5	Q15	AA23	
H9	R18	BB29	
I7	S20	CC31	
J10	T19	DD28	

ACTIVITY 3. FILL IN THE LYRICS

*Baby, you can find me under the **lights***
Diamonds under my eyes
***Turn** the rhythm up, don't you wanna just*
*Come along for the **ride**?*

Pull my outfits up tight
*You can see my **heartbeat** tonight*
I can take the heat, baby, best believe
*That's the moment I **shine***

*'Cause every romance shakes and it **bends***

Don't give a damn
*When the night's here, I don't do **tears***
*Baby, no **chance***

*I could dance, I could **dance**, I could dance*

*Watch me **dance***
Dance the night away
*My heart could be **burning**, but you won't see it on my face*

Watch me dance
Dance the night away
*I still keep the party running, not one hair out of **place***

*Lately, I've been moving close to the **edge***
Still be looking my best

*I stay on the beat, you can count on **me***
*I ain't missing no **steps***

'Cause every romance shakes and it bends

Don't give a damn
*When the night's here, I don't do **tears***
Baby, no chance

*I could dance, I could **dance**, I could dance*

*Watch me **dance***
Dance the night away
My heart could be burning, but you won't see it on my face
*Watch me **dance** (dance)*
Dance the night away (uh-huh)
*I still keep the party running, not one hair out of **place***

When my heart breaks (they'll never see it, never see it)

When my world shakes (I feel alive, I feel alive)
*I don't play it **safe** (ooh)*
Don't you know about me? (Uh-huh)

*I could dance, I could **dance**, I could dance*

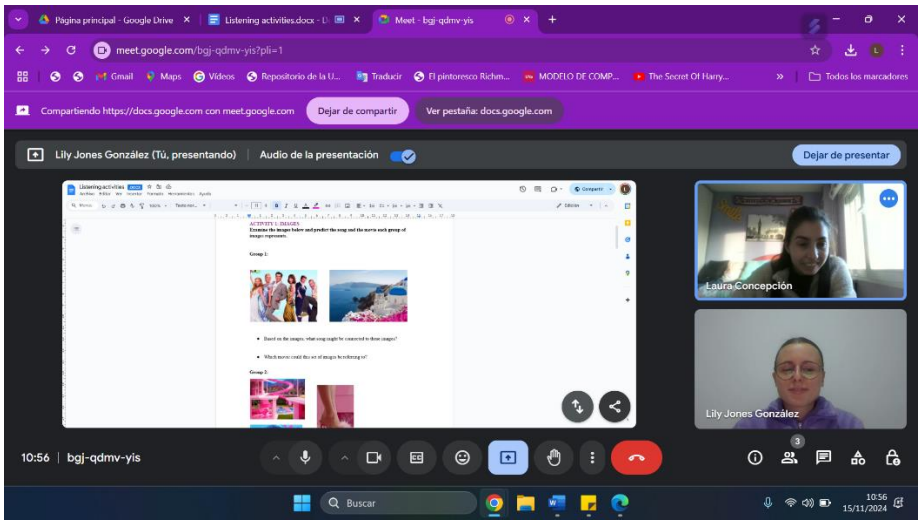
*Even when the tears are flowing like diamonds on my **face***
I still keep the party going, not one hair out of place (yes, I can)
Even when the tears are flowing like diamonds on my face (yes, I can, yes, I can)
*I still keep the party going, not one hair out of **place***

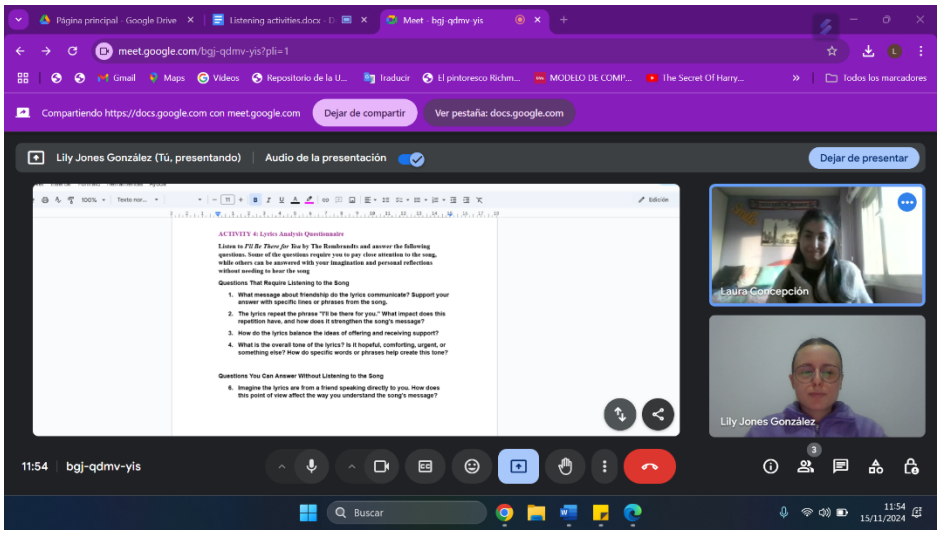
*Watch me **dance***
Dance the night away (uh-huh)
My heart could be burning, but you won't see it on my face
*Watch me **dance***
Dance the night away (uh-huh)
*I still keep the party running, not one hair out of **place***

*When my **heart breaks** (they'll never see it, never see it)*
When my world shakes (I feel alive, I feel alive)
*I don't play it **safe** (ooh)*
Don't you know about me? (Uh-huh)

*I could dance, I could **dance**, I could dance*
Dance the night

ANEXO IV: REGISTRO DE TIEMPO DE REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES CON LA ESTUDIANTE





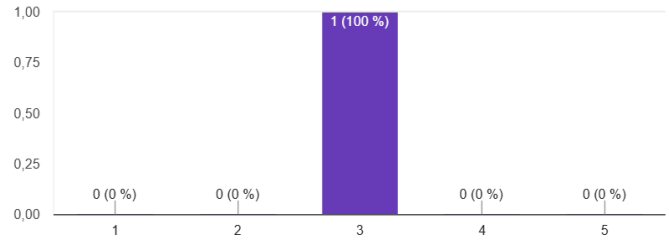
ANEXO V: FORMULARIO DE EVALUACIÓN

El formulario se encuentra disponible aquí**:**
https://docs.google.com/forms/d/1Ue3t5dlWK0kzJ_j8swVc-QCEXmnHpAMq48k8uOTegO8/edit

Copiar

Rate your overall experience with the listening exercise, (with 1 being the lowest and 5 being the highest)

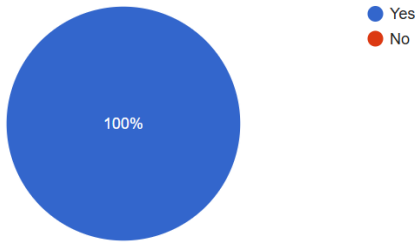
1 respuesta



Copiar

Do you believe that the exercises have improved your listening comprehension in the target language?

1 respuesta



Which specific aspects of listening comprehension do you think were most improved by these exercises? (understanding idiomatic expressions, identification of accents and intonation or others)

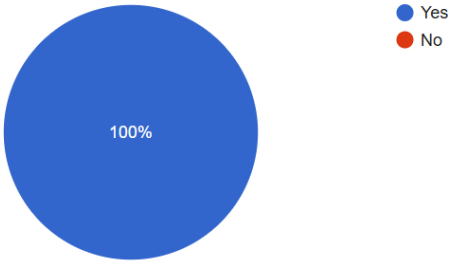
1 respuesta

Identifications of accents and intonation

Did the songs motivate you to do the exercises?

Copiar

1 respuesta



Did you feel that the exercises challenged you in a positive way?

1 respuesta

Yes because it encourages to listen actively, pay attention to details and force myself to interprete the message.

How do you think these listening exercises can be improved for better learning outcomes? (Open-ended response)

1 respuesta

First, introduce key vocabulary, phrases and idiomatic expressions beforehand to help students understand the lyrics better and focus on comprehension. Second, give background information about the song, artist or cultural references to aid comprehension. Third, discuss themes and connect lyrics to personal experiences. Forth, expand related vocabulary. Fith, rewrite the lyrics in the own words.

What musical genres or artists would you like to include in future exercises?

1 respuesta

The Weeknd, Ariana Grande, Usher, Taylor Swift, Beyoncé, Rihanna, Sam Smith