KARAOKE: UN INSTRUMENTO GLOBALIZADOR PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

FCO. JOSÉ CANTERO SERENA
ANTONIO MENDOZA FILLOLA
EDUARD SANAHUJA YLL
Dep. de Didàctica de la Llengua i la Literatura
Universitat de Barcelona

INTRODUCCIÓN

La búsqueda de novedades motivadoras para facilitar la eficacia de la enseñanza/aprendizaje de E/LE nos ha llevado a plantear una reflexión sobre cómo aprovechar un elemento lúdico como el que nos ocupa en material didáctico: lo hicimos ya con los cuentos, con la novela, con la música bailable y con el cine; le ha llegado el turno ahora al karaoke.

El ingenio, en sí, no puede ser más sencillo: se trata de una cinta de vídeo —o un láser-disc— que contiene varias canciones de las que se puede eliminar la voz del cantante, dejando sólo la música de acompañamiento; en el monitor de televisión aparecen imágenes, a modo de vídeo-clip, y, lo que es esencial, aparece *sobreimpresionada* la letra de la canción, en forma de subtítulos, sincronizada con la melodía, de manera que cada palabra se pone de relieve en el momento exacto en el que debe ser cantada: como un apuntador mudo. El usuario, que no tiene así que saberse la letra de memoria, canta ante un micrófono y su voz —mediante un sencillo mezclador— se funde con la música, dándole al conjunto un efecto perfectamente profesional.

El objeto de nuestra comunicación es el de mostrar cómo todo este montaje, aparentemente tan alejado de la didáctica de la lengua, puede convertirse en un instrumento útil y eficaz en la enseñanza de una lengua extranjera. Además, el uso del karaoke no supone una gran inversión en infraestructura: basta con una televisión, un vídeo —que son elementos ya comunes en las aulas— y un mezclador de audio.

EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA DEL KARAOKE

En primer lugar, destaca el hecho de que el invento aúna las virtudes del vídeo con las del casete: por una parte, la fascinación de la pantalla de televisión,

ASELE. Actas IV (1994). FRANCISCO JOSÉ CANTERO SERENA, ANTONIO MENDOZA FILLOLA Y ...
Centro Virtual Cervantes

la seducción de la imagen, junto con el uso de los subtítulos, crecientemente utilizados en la enseñanza, y, por otra, la explotación didáctica de las canciones, que cuenta ya con una larga y fructífera tradición en las aulas. Si ambos elementos suelen considerarse útiles por separado para su explotación en clase, el karaoke nos los ofrece a la vez, los dos fundidos en uno.

En ello radica su potencialidad didáctica: en la íntima conexión que propicia entre la audición de un texto y la *comprensión lectora* y también entre la *comprensión lectora* y la expresión oral.

Hemos dicho que el karaoke permite escuchar la canción —a la vez que se ven los subtítulos sincronizados y animados de la letra— con la voz del cantante o sin ella. Pues bien, en la primera modalidad, con voz, el alumno escucha la canción y a la vez lee los subtítulos, de un modo muy parecido a lo que hace con el casete tradicional; sin embargo, con el casete tenemos aparte la letra de la canción, en forma de texto independiente, de modo que el trabajo de seguir la letra a medida que se escucha la canción se ve obstaculizado por los distintos ritmos de la canción y de la lectura: lo más común es que el alumno se pierda antes de acabar la primera estrofa y sólo si por azar reconoce una palabra suelta pueda volver a situarse en el texto, aunque no con exactitud, sino aproximadamente.

Es decir, el potencial cognitivo que ofrece conectar la audición con la lectura se pierde irremisiblemente y, en su lugar, se crea una cierta desazón en el aprendiz, que sólo cuando sepa de memoria la canción podrá seguir la letra sin dificultad, aunque ya sin ningún efecto cognitivo.

El karaoke, por el contrario, permite seguir la letra sin dificultad desde la primera audición, gracias al sistema de subtítulos sincronizados. De este modo, la propia audición se ve facilitada por la lectura de las palabras: el alumno, más acostumbrado a leer, asocia correctamente sonido/grafía, lo que le ayuda, al mismo tiempo, a fijarse en la pronunciación de las palabras leídas. La conexión entre la audición y la lectura, por tanto, no puede ser más perfecta: ambas aparecen simultaneadas, toda una novedad en el aula.

Ciertamente, también el visionado de películas y documentos videográficos subtitulados ofrece esta posibilidad, de la que ya estamos aprendiendo a sacar partido. Sin embargo, el uso de películas subtituladas también conlleva una serie de inconvenientes que no encontramos en el uso del karaoke.

En primer lugar, el ritmo de la enunciación de los actores, así como el nivel de complejidad lingüística del guión, lo hace muy poco recomendable para los niveles iniciales o intermedios de aprendizaje; por el contrario, con el karaoke puede comenzarse desde el nivel inicial, pasando canciones sencillas, repetitivas, etc.

En segundo lugar, seguir una película subtitulada requiere poner en funcionamiento toda una serie de recursos cognitivos que nos permitan captar las iro-

ASELE. Actas IV (1994). FRANCISCO JOSÉ CANTERO SERENA, ANTONIO MENDOZA FILLOLA Y ...
Centro Virtual Cervantes

nías, los contextos comunicativos, etc., pero también la caracterización de los personajes, el argumento, las diversas tramas, etc.; es decir, perfecto para algunos de nuestros alumnos más avanzados, pero imposible para todos los demás, que se verán inmediatamente desorientados. Obviamente, seguir el curso y el argumento de una canción es mucho más sencillo, idóneo para los objetivos vehiculares que nos imponemos en los primeros niveles.

Pero, fundamentalmente, en las películas subtituladas existe un muro casi infranqueable incluso para los alumnos de nivel avanzado: la entonación o, más específicamente, el *acento* de los actores nativos. A la dificultad que supone el acento nativo para el aprendiz de una lengua extranjera dedicamos otra intervención en este mismo congreso (*La cuestión del acento en la enseñanza de lenguas*). Baste aquí referirnos a las ventajas que conlleva el uso de canciones, en las que la melodía de la lengua —la entonación— se ve sustituida por la melodía musical: con el karaoke, por tanto, salvamos incluso el obstáculo de la entonación nativa para propiciar una audición que no defraude las expectativas del alumno de niveles iniciales.

Los documentos videográficos creados especialmente para la enseñanza de lenguas extranjeras —como *Víctor*, *Digui-digui*, etc.— también consiguen salvar todos estos escollos, aunque la sincronización, la aparición de los subtítulos y el ritmo de enunciación sigue sin ser perfecta. Estos documentos podrían mejorarse sensiblemente con la sincronización, en efecto, pero, en cualquier caso, se trata de recursos diferentes y en absoluto incompatibles.

En otro orden de cosas, el carácter verdaderamente *audiovisual* del karaoke no está en contradicción con su carácter también *lecto-escritor*: el alumno escucha y ve, en efecto, pero también lee. Es decir, se trata de un instrumento homologable al resto de materiales usados en clase, y no implica ningún cambio con respecto a la metodología usual, fundamentalmente lecto-escritora: es compatible, en suma, con cualquier tipo de enfoque didáctico, y especialmente eficaz con un enfoque comunicativo.

En la modalidad sin voz, en la que el usuario puede cantar sin la rémora de no saber la letra, y ver su voz fundida profesionalmente con la música, se establece la segunda conexión importante entre destrezas: la comprensión lectora y la producción oral, pues el alumno puede producir el texto que ya ha oído y leído, esta vez sólo leyéndolo —arropado por la música, etc.—, y evitando de nuevo el posible lastre de la entonación.

Se trata, por tanto, de un tipo de trabajo en expresión oral especialmente valioso: se reproduce un texto conocido; se imita, y se fija, la pronunciación escuchada anteriormente; se obvia el acento extranjero que el propio alumno percibe de sí mismo; se sigue el ritmo marcado por los subtítulos en pantalla, con lo que se evita el característico titubeo y la arritmia del principiante que lee; y, fi-

ASELE. Actas IV (1994). FRANCISCO JOSÉ CANTERO SERENA, ANTONIO MENDOZA FILLOLA Y ...
Centro Virtual Cervantes

nalmente, no hay que preocuparse por la creación de estructuras gramaticalmente correctas, sino de la repetición de las estructuras leídas simultáneamente —es otro tipo de trabajo, no de creación sino de fijación— a pesar de lo cual la sensación del alumno es de creatividad —está cantando— y de diversión —todo lo contrario del tradicional y monótono «repetir» o «leer en voz alta».

Ese entramado entre aspectos auditivos, lectores y de producción oral, fáciles de manipular, aislar y repetir, permite la explotación en el aula de múltiples niveles lingüísticos, desde la vertiente fonética hasta la sintáctica y la textual. Ya hemos apuntado antes la idoneidad del karaoke para el trabajo con la pronunciación de los aprendices, pronunciación fijada en la modalidad con voz y producida en la de sin voz. El texto de las canciones posibilita, obviamente, todo un trabajo con el léxico, conocido o nuevo, pero siempre contextualizado; con aspectos semánticos tan interesantes lingüística y culturalmente como la connotación, la metáfora, la metonimia, etc.; y con la vertiente morfosintáctica y textual, ya que suele tratarse de textos de no excesiva extensión y en general bien organizados en cuanto a su coherencia, cohesión y progresión temática.

Es decir, estamos ante las posibilidades de explotación audio de la canción, pero siempre en situación de ventaja. Esta ventaja, que ya ha sido suficientemente explicada en cuanto a la propiciación de una mejor finura auditiva, de la compresión lectora y de la producción oral, es también manifiesta en el terreno léxico-semántico y en el terreno de la enseñanza cultural, aspecto muy importante que no queremos que pase inadvertido, y que proviene del componente visual del karaoke. Resulta obligado, pues, detenernos brevemente en este componente.

El nivel léxico-semántico resulta reforzado cuando las imágenes que acompañan la canción reflejan significados parciales o generales del texto. Hay que hacer notar que ello no sucede con demasiada frecuencia en las cintas o compactos de música española que podemos encontrar actualmente en el mercado.

En cuanto a la enseñanza cultural, es de sobras conocido el papel primordial que juega la música no sólo por su valor intrínseco sino también por el sinfín de contenidos y actividades paralelas a que puede dar pie. En este sentido queremos resaltar la interesantísima unidad didáctica, *Las músicas de España y su aprovechamiento didáctico*, que Javier Santos, desde su puesto de *Spanish Consultant* del *California State Departement of Education*, preparó para los profesores de español de California en marzo de 1991: más allá de lo estrictamente folklórico y costumbrista, Santos presenta una variedad de músicas y de documentos que inciden en la diversidad y riqueza cultural de España y que constituyen una muestra sociológica de absoluta actualidad.

Las imágenes del karaoke pueden contribuir y suplementar también las posibilidades de trabajo en la vertiente cultural. Pero como ya hemos explicado al referirnos al nivel léxico-semántico, las grabaciones que hoy se pueden adquirir,

ASELE. Actas IV (1994). FRANCISCO JOSÉ CANTERO SERENA, ANTONIO MENDOZA FILLOLA Y ...
Centro Virtual Cervantes

que sólo han sido concebidas para la diversión, no son demasiado interesantes en el aspecto visual. Lo más frecuente es encontrarnos frente a unos fondos paisajístico-turísticos que poco o nada tienen que aportar, excepto una cierta difusión propagandística de las bellezas turísticas de España. Raramente se trabaja con documentos auténticos o con «clips» de creación de calidad, porque el consumidor del karaoke sólo pretende cantar y no repara en detalles que, sin duda, encarecerían el producto. Ante esta situación, y dado que consideramos que las posibilidades de aplicación didáctica del karaoke son, en todos los sentidos, elevadísimas, existen tres posibilidades:

1) Buscar y seleccionar dentro de lo que hoy ofrece el mercado.
2) Esperar a que en el futuro la oferta sea mejor.
3) Preparar las propias producciones con un equipo multimedia no excesivamente complejo ni caro.

Nosotros nos hemos inclinado por esta última posibilidad y en un plazo muy breve iniciaremos las primeras pruebas con el equipo que se ha instalado en el Laboratorio de Fonética Aplicada de la División de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona.

Para concluir este apartado, resumiremos diciendo que el karaoke puede ser un instrumento didáctico globalizador, que permite trabajar directamente la fijación auditiva del texto, la comprensión lectora, la producción oral, el léxico y los restantes niveles lingüísticos, e indirectamente la expresión escrita y la enseñanza cultural. Aunque estimamos que puede ser válido para todo tipo de aprendices, quizá cobre su máxima potencialidad en la enseñanza del español a colectivos jóvenes fuera del ámbito territorial hispanohablante. Como simple recurso, es acomodable a cualquier enfoque metodológico que se utilice en una clase de E/LE, muy indicado, por ejemplo, como actividad *de precalentamiento*, por su carácter lúdico y motivador, o como pretexto sobre el que diseñar otro tipo de actividades.

UN EJEMPLO DE EXPLOTACIÓN

Con intención de verificar las razones expuestas, presentamos una breve reseña para destacar las cuestiones didácticas que podrían plantearse para trabajar y/o comentar en clase, a partir de la canción seleccionada. Se trata sólo de un exponente, que lógicamente cada profesor sabrá adaptar a sus necesidades; por ello, obviamente, evitamos extendernos en comentar gramaticalmente cada caso mencionado. La clasificación gramatical que sigue no implica, pues, un plantea-

ASELE. Actas IV (1994). FRANCISCO JOSÉ CANTERO SERENA, ANTONIO MENDOZA FILLOLA Y ...
Centro Virtual Cervantes

miento tradicional en la enseñanza de E/LE: es sólo una catalogación de aspectos que podrán ser tratados desde cualquier metodología comunicativa o nociofuncional. Así, la canción *Gracias a la vida* potencialmente ofrecería las siguientes posibilidades para su explotación didáctica:

Sigue un sucinto comentario sobre las diversas particularidades que ofrece el ejemplo propuesto. Se enumeran únicamente como sugerencias para su posible tratamiento didáctico. En cada caso, obviamente, deberán adecuarse a las necesidades e intereses del alumnado específico, al nivel de dominio y aprendizaje medio de la clase, a la intencionalidad del objetivo en función del cual se emplee, etc.

a) ASPECTOS GENERALES

• Adecuada distribución visual en pantalla de las estructuras sintáctico-semánticas, que favorece la comprensión de los enunciados; ciertamente, ello se debe también a la distribución versual del texto. Por ello, la ausencia de signos de puntuación, en este caso, no es particularmente entorpecedora.

• Ritmo melódico poco marcado, casi recitativo, que facilita la lectura enunciativa del texto y su correspondiente realización articulatoria.

• El tema general del texto puede resultar motivador y fácilmente utilizable para la introducción de muy diversos tópicos didácticos, que permitan la ampliación de diferentes conocimientos lingüísticos.

• En cuanto a las sugerencias de tipo cultural, en muchos casos, en la elaboración de este tipo de vídeos comerciales, los criterios estético-visuales se combinan con un reflejo de situaciones, ambientes, personajes, etc., específicos, que confieren validez para una aproximación a algunos aspectos socio-culturales de los que participa la lengua meta. En este caso, el vídeo que presentamos no reúne las condiciones básicas y deseables que más arriba habíamos mencionado, a causa de su exclusiva intencionalidad lúdica.

b) ASPECTOS LINGÜÍSTICOS

Se trata de un texto relativamente sencillo, distribuido en cláusulas paralelas, con repetición de unos mismos tipos de estructuras sintácticas, que inciden en su fácil asimilación y reconocimiento.

Predominio de un léxico usual y cotidiano, de empleo frecuente en situaciones comunicativas, con introducción de algunos términos menos frecuentes y con una escasa concesión a variantes diatópicas.

ASELE. Actas IV (1994). FRANCISCO JOSÉ CANTERO SERENA, ANTONIO MENDOZA FILLOLA Y ...
Centro Virtual Cervantes

b.1. *Aspectos léxico-semánticos*

El léxico que aparece en el texto es, en general, el adecuado para un nivel medio, que, por tanto será reconocido por los alumnos sin grandes dificultades. Destacamos algunas de sus peculiaridades:

1. *Distribución semántico-temática por estrofas.* Sentido de la vista, el oído, el habla, el movimiento, el juicio, el sentimiento. A partir de estas sugerencias se podrán introducir actividades para conocer y ampliar referencias léxico-semánticas de los campos semánticos mencionados.
2. Son abundantes los **valores connotativos** de algunas palabras que aparecen, debido al carácter lírico del texto; no obstante, la claridad de la contextualización permite su fácil captación (así, *luceros* = ojos; *fruto* = acción, actividad, etc.).
3. **Riqueza léxica** que se muestra en la variedad de recursos léxicos y/o morfológico-flexivos presentes:
   - **El indefinido *tanto*** merece un comentario especial que aclare su adecuado empleo y valor, según se trate de un adjetivo o de un pronombre. Destacar su valor pronominal en el texto.
   - **Sucesión enumerativa de sustantivos** relacionados por vecindad semántica.
   - Presencia de **términos contrarios**: bueno/malo, noche/día, playas/desiertos, montañas/llanos, risa/llanto, dicha/quebranto.
   - Presencia de **términos sinónimos**: pienso/declaro, mismo/propio.
   - Distribución de **términos alternativos** en el discurso: ***la*** casa ***tuya***, ***tu*** calle y ***tu*** patio; ***mi*** canto, el canto ***de ustedes***, el canto ***de todos***.
   - **Alternancia en la conjugación verbal**: me ha dado/me dio. Seguramente convendrá destacar la forma del perfecto *anduve*.
4. **Estructuras sintácticas:**
   - **Predominio de la construcción con subordinada adjetiva de relativo**: presente ya en el mismo estribillo, **...la vida, que...,** se repite en otros casos de cada una de las estrofas.
   - **Repetición de modelos de estructura sintáctica:**
     — Subordinación circunstancial mediante el nexo *cuando*.
     — Tras la enumeración de **complementos directos nominales, cerrada con la mención de un sintagma nominal más extenso,** precedido de la conjunción copulativa *«y»*.

ASELE. Actas IV (1994). FRANCISCO JOSÉ CANTERO SERENA, ANTONIO MENDOZA FILLOLA Y ...
Centro Virtual Cervantes

5. **Aspectos fónicos:**

- Dicción lenta que permite identificar en todas sus secuencias las correspondencias grafía/fonema y adecuada sincronización de sobreimpresión y realización fonética. Por tanto, un ejercicio de lectura y articulación fonética muy pertinente.
- Las variantes fonético-articulatorias son mínimas y propias de la lengua estándar.
- Paralelamente, el texto incluye una muestra diversificada de los distintos fonemas del sistema, así como la inclusión de algunos de interés por su variedad de realizaciones.
- La realización fonética del modelo posee la suficiente claridad y nitidez productiva como para ser empleada con fines didácticos.

En conclusión, el interés básico del karaoke se debe a la capacidad de simultanear las destrezas orales y escritas. La aportación del karaoke al aula de idiomas supone la utilización de un medio audiovisual, con una marcada peculiaridad y característica de globalización de lengua oral y escrita, de la que carecen muchos de los medios audiovisuales al uso. Su funcionalidad radicaría, didácticamente, en la construcción conjunta de saberes (o dominios) propios del código oral y del escrito: simultáneamente se trabajan la comprensión oral y escrita con la expresión oral y escrita. La fijación de las imágenes fónicas a la grafía facilita, por su reiteración, la asimilación de la fluidez oral, a la vez que los convencionalismos del escrito se fijan en relación a la realización fónica. Y, posiblemente, su apoyo en textos melódicos, canciones de actualidad, etc., más que interferir sus posibles aplicaciones, puede resultar un elemento motivador.

BIBLIOGRAFÍA

NUNAN, D. (1989), *Designing tasks for the Communicative Classroom*, Cambridge, Cambridge University Press.

RIUS I ESTRADA, M. D. (1988), *Llenguatge oral. Projecte de metodologia científica per al desenvolupament de la comunicació a l'escola*, Barcelona, La Guaira.

RODRÍGUEZ, D. (1993), «Canciones para aprender alemán cantando: ¿Por qué? ¿Cuáles? ¿Cómo?», *I Jornadas sobre la enseñanza del alemán en contextos hispánicos*, Universidad Autónoma de Barcelona.

SANTOS, J. (1991), *Las músicas de España y su aprovechamiento didáctico*, Los Ánge-

ASELE. Actas IV (1994). FRANCISCO JOSÉ CANTERO SERENA, ANTONIO MENDOZA FILLOLA Y ...
Centro Virtual Cervantes

les, Ministerio de Educación y Ciencia de España/California State Departament of Education.

SOLÉ, I. (1992), *Estrategias de lectura*, Barcelona, Graó.

VAN ESCH, K. (1987), «La comprensión lectora del español como lengua extranjera: necesidades comunicativas, objetivos y métodos de enseñanza/aprendizaje», *II Jornadas Internacionales de didáctica del español como lengua extranjera*, Madrid, Ministerio de Cultura.

VV.AA. (1984), *Programa de discriminació auditiva i llenguatge oral*, Barcelona, Documents d'educació especial, 4.

ASELE. Actas IV (1994). FRANCISCO JOSÉ CANTERO SERENA, ANTONIO MENDOZA FILLOLA Y ...

Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes