DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA: EL USO DE LA CANCIÓN EN LA CLASE DE ESPAÑOL L2

From theory to practice: the use of song in the L2 Spanish class

Gloria Julieta Zarco
Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, Modena, Italia
julietazarco.jz@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-4622-4459

Resumen: Este artículo fija su atención en los aportes teóricos actuales relacionados con el uso de material auténtico en la clase de segundas lenguas, en general, y de español, en particular. Desde un punto de vista teórico, se abordan los aspectos neurocientíficos que sustentan el aprendizaje del español como segunda lengua mediante el uso de la canción con fines educativos. Desde un punto de vista práctico, el objetivo principal de este trabajo es el diseño de una propuesta didáctica innovativa que favorece el desarrollo y las destrezas de estudiantes de nivel (A1/A2) a partir de la canción *Desapariciones* (1983) del cantautor panameño Rubén Blades. Asimismo, la propuesta adhiere a la actualización del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (2018) como también a su Volumen Complementario (2021).

Palabras clave: segundas lenguas; (L2); canción; propuesta didáctica; material auténtico.

Abstract: This article focuses on current theoretical contributions related to the use of authentic material in second language classes, in general, and Spanish, in particular. From a theoretical point of view, the neuroscientific aspects that support the learning of Spanish as a second language through the use of songs for educational purposes are addressed. From a practical point of view, the main objective of this work is to design an innovative didactic proposal that favors the development and skills of students of beginner level (A1/A2) through the song *Desapariciones* (1983) by Panamanian singer-songwriter Rubén Blades. In addition, the proposal adheres to the update of the Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, evaluation (2018) as well as its Complementary Volume (2021).

Keywords: second languages (L2); song; lesson plan; authentic material.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras evidencian un lugar cada más importante en el contexto europeo. En este sentido, la lectura del *Informe Eurydice*, publicado en 2017 por la Comisión Europea / EACEA, describe las principales políticas sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, con especial atención a las lenguas extranjeras. Asimismo, y entre otras cosas, el reporte sostiene que:

La diversidad lingüística forma parte del ADN de Europa, pues engloba no solo las lenguas oficiales de los Estados miembros, sino también las de ámbito regional y/o minoritario que se hablan desde hace siglos en el territorio europeo y aquellas aportadas por las diversas oleadas de inmigrantes (9).

Análogamente, enfatiza tanto la enseñanza como en el uso de las lenguas extranjeras en el contexto europeo.

Los campos relacionados con la psicología cognitiva, la neurociencia y la investigación vinculados con la adquisición de las primeras y las segundas lenguas sostienen que el uso de canciones permite conectar con las zonas sensibles del cerebro, es decir, con la memoria sensitiva. Por ello, utilizar canciones en clase significa beneficiarse con un potencial emocional que se conecta directamente con los sentimientos a través de un recurso que resulta facilitador del aprendizaje (Krashen 1983). Además, por su naturaleza, el componente principal de las canciones tiene una capacidad inherente de interculturalidad, ya que no solo forma parte de una cultura determinada (Martínez Sallés 2002), sino también de los aspectos sociolingüísticos e interculturales que las canciones traen consigo.

En esta dirección, este artículo centra su atención en el uso de material auténtico en la clase de español L2, dando especial atención a la explotación didáctica que ofrece la canción como herramienta didáctica. Desde un punto de vista teórico, se toman en consideración los estudios realizados por Balboni (2012), Castro Yagüe (2010), Caon (2009), Jiménez, Martín y Puigdevall (2009), Martínez Sallés (2002), Patel (2012), Rodríguez García (2005) y Santos Asensi (1995), entre otros. El corpus teórico aborda los aspectos neurocientíficos que sustentan el aprendizaje de segundas lenguas, en especial del español L2, sobre la base del uso de la canción con fines educativos. Desde un punto de vista práctico, se presenta el diseño de una propuesta didáctica dirigida a estudiantes de nivel inicial (A1/A2) a partir de la canción *Desapariciones* (1983) del cantautor panameño Rubén Blades. La propuesta se adhiere a la actualización del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER, 2018) como también a su *Volumen Complementario* (2021).

LA NEUROCIENCIA Y LA ENSEÑANAZA DE LAS LENGUAS

La neurociencia, como rama de la medicina, se ocupa específicamente del estudio del sistema nervioso. Se trata, pues, de un campo multidisciplinario al que pertenecen disciplinas como la medicina, la física, la anatomía, la psicología, la medicina y las matemáticas, entre otras. Una de las áreas de investigación de las neurociencias en torno al aprendizaje centra su interés en la esfera emocional, entendida como el conjunto de procesos neuropsicológicos que expresan la reacción natural ante determinados estímulos internos y externos del organismo. En este sentido, se podría pensar que las emociones actúan como una herramienta catalizadora capaz de ejercer una influencia decisiva en las formas y efectos del aprendizaje, aspectos que forman parte del ser humano. Si bien, la neurología centra su atención en la lateralización (en el sentido de que ambos hemisferios realizan funciones diferentes); la psicología, por su parte, explica los rasgos que pertenecen a cada uno de ellos. Esto sucede porque 'el cerebro se configura genéticamente, pero luego se desarrolla dinámicamente a partir de las experiencias del ser humano" (Cardona 27).[1] A tal efecto, cabe señalar que, las últimas aportaciones de la neurociencia permiten comprender el mecanismo y la naturaleza de los hemisferios cerebrales, por ello, "el uso bimodal del cerebro se

[1] La traducción es nuestra.

produce según una dirección muy específica: de lo global a lo analítico [...] de lo visual al lingüístico" (Balboni 51).

Hasta ahora, los estudios lingüísticos y antropológicos de la psicología cognitiva y de la neurociencia han demostrado que la música y el lenguaje están íntimamente relacionados en términos de origen, estructura interna y mecanismo cognitivo. A tal efecto, Jaume Berrocal (2011) evidencia que "cuando se canta intervienen las áreas del hemisferio izquierdo (articulación de las palabras) y del derecho (entonación y componente emotivo)" (58) y, es precisamente por ello, que "La música es un elemento que estimula el diálogo entre los dos hemisferios ya que permite un equilibrio dinámico entre las capacidades de ambos [porque] es uno de los elementos con mayor capacidad para la integración neurofuncional y neuropsicológica" (59).

De igual manera, sobre las funciones de los hemisferios, Balboni (2012) afirma que "al hemisferio izquierdo se le encomiendan las tareas de carácter analítico, secuencial y lógico, mientras que al hemisferio derecho se le encomiendan tareas de carácter global, simultanea, analógica" (73).[1] Para Giovanni Freddi (1999), ello sucede porque "en el lenguaje y la comunicación [...] el cerebro funciona de manera holística, es decir, unitariamente, utilizando el aporte integrado de ambos hemisferios" (39).[2] Análogamente, en *Música y neurociencia*, Berrocal sostiene que "la neurociencia ratifica que en el proceso cerebral de la música se combinan simultáneamente comunicación, emoción y movimiento […]" (31) y ello se debe a que la neurociencia considera que estos elementos funcionan de manera interdependientes.

EL USO DE LA CANCIÓN EN LA CLASE DE ESPAÑOL L2

En las últimas décadas, muchas investigaciones han centrado la atención en la relación entre la música y el lenguaje y su conexión con el aprendizaje de lenguas. Por su parte, las autoras Paula Tallal y Nadine Gaab (2006) sostienen que "la asimilación de la música y el habla tiene muchos aspectos en común y varios módulos neuronales están involucrados de manera similar en el habla y la música" (382).[3]

En esta misma línea, tanto Castro Yagüe (2010) como Juan Jiménez, Teresa Martín y Núria Puigdevall (2009) argumentan que existe una relación directa entre la formación musical, la expresión y la comprensión lingüística, tanto en la primera como en la segunda lengua. Análogamente, Aniruddh Patel (2012) sostiene que las canciones pueden utilizarse con un doble sentido, o bien como *input* lingüístico y cultural, en cuanto elemento fundamental para el aprendizaje oral y escrito a través de diferentes tipos de actividades; o bien como *output*, es decir, como un factor de expresión oral, rítmica y melódica que favorece el desarrollo y las destrezas del alumnado a través del uso de material auténtico (124). En ambos casos, el empleo de la canción en la clase de idiomas tiene como objetivo el desarrollo simultáneo de la pronunciación, la expresión oral y la práctica musical, ya que la formación musical mejora considerablemente las habilidades lingüísticas (127). De hecho, el desarrollo de la inteligencia musical en combinación con el lenguaje, no solo activa sino que, además, fomenta las diferentes destrezas lingüísticas a través de un proceso complejo, pero fácil de comprender. A tal efecto, Sahar Malekian (2016) sostiene que:

Las canciones ingresan al cerebro humano –desde el oído izquierdo hasta el hemisferio derecho– de una manera bastante diferente a nuestro habla (el hemisferio derecho, es más atento a los sonidos no verbales, como las melodías y los colores emocionales del mensaje), y por lo tanto puede estimular el aprendizaje del lenguaje en el hemisferio derecho, cuya participación en el procesamiento del lenguaje se vuelve más activa para obtener el significado general a partir de la formulación del procesamiento del habla (13).[4]

[1] La traducción es nuestra.
[2] La traducción es nuestra.
[3] La traducción es nuestra.
[4] La traducción es nuestra.

Huelga decir que, en el aprendizaje de una lengua, la formación y la experiencia musical aportan una serie de ventajas al alumnado, quienes pueden relacionarse tanto con material auténtico como también con:

> […] un enfoque único al estudio de la cultura a través de textos y estilos musicales; al mismo tiempo, refuerza las cuatro habilidades comunicativas. La música representa un interés común entre todo tipo de personas, uniendo a estudiantes de diferentes culturas. La música constituye una parte importante de sus vidas, por lo que es importante que los docentes aprovechen esto para motivarlos y agregar otra dimensión a las actividades asignadas en clase (Romero La Rotta 7).

Teniendo en cuenta que la música está presente en todas las culturas, en *El idioma es música: Más de 70 consejos fáciles y divertidos para aprender idiomas* (2013), Susanna Zaraysky argumenta que una de las características del empleo de canciones para el aprendizaje de la lengua es que su uso activa más partes del cerebro que el lenguaje hablado y que, además, ello puede ayudar al alumnado a distinguir diferentes lenguas de manera mucho más rápida y precisa (29). Esto significa que, si el alumnado está "sintonizado con la música del idioma que está aprendiendo" (31), tendrá mayor confianza para aprenderla porque sentirá una cercanía espacial con ésta.

Resulta evidente que el uso de material auténtico en el aula, en este caso de canciones, aporta numerosas ventajas para el estudiantado ya que contribuyen y facilitan el aprendizaje de la lengua a través de un canal diferente, con el que se favorece la memorización de vocabulario como así, también, el de las estructuras gramaticales que permiten trabajar eficazmente en la pronunciación a partir de la presentación de diversas posibilidades didácticas y de autoaprendizaje. Todo ello, se presenta como un estímulo polisémico, que puede ser mono o multisensorial y que, asimismo, posibilita poner en práctica un trabajo complejo y multidimensional (Caon 4).

En este sentido, las canciones se convierten en una herramienta fundamental para el desarrollo de múltiples habilidades, ya que:

> Songs offer a change from the routine procedures in the classroom. They are invaluable tools to develop students' language abilities in listening, speaking, reading, and writing and can be used to teach a variety of language items such as sentence patterns, vocabulary, pronounciation, rhythm, adjectives, adverbs and so on (Malekian 16).

Con relación a los criterios a tener en cuenta a la hora de elegir una canción, Javier Santos Asensi (1995) propone contemplar tres puntos fundamentales, a saber:

> La adecuación de las áreas de interés de los estudiantes;
> La facilidad de explotación didáctica del texto (no todas las canciones pueden ser trabajadas del mismo modo);
> La claridad del audio y el nivel de interferencia musical, (particularmente si se pretende enfatizar el trabajo auditivo) (368).

Otras de las características que hacen de la canción una extraordinaria fuente de información es la brevedad. Sobre ello, Rocío Santamaría Martínez (2010) sostiene que se trata de letras que transmiten un mensaje específico y cohesivo puesto que "la lengua es producto de la cultura, ya que su uso refleja las características y rasgos generales de una sociedad, se adapta y evoluciona con ella" (20). Autores como María Luisa Coronado González y Javier García González (1990) afirman que las canciones pueden utilizarse tanto para "la práctica controlada de una actividad, la práctica semicontrolada de la misma, el desarrollo de habilidades, como para la revisión de estructuras gramaticales y para la consolidación o ampliación del vocabulario" (227). Al respecto, María Rosario Ruíz García (2005) sostiene que la mayor importancia en cuanto al uso de la canción en el aula radica en la sencillez y la estructura de un lenguaje simple y relajado, en vista de que se acerca mucho al habla coloquial.

En una misma dirección, Santos Asensi sostiene que "las canciones son textos breves que usan un lenguaje simple e informal (cercano al conversacional) en el que abundan las

repeticiones. Su argumento, al igual que su estructura, se suele seguir con mayor facilidad que en el caso de otros textos auténticos" (138). Al respecto, Daniel Cassany i Comas (2016) alega que "escuchar, aprender y cantar canciones en el aula es una práctica de incalculable valor educativo. Son textos orales ideales para practicar aspectos como el ritmo, la velocidad y la pronunciación correcta …; además como actividad lúdica […]" (cf. en Antequera Alcalde 16).

Así, la canción se convierte en una suerte de "pretexto" que enriquecerá al alumnado en el proceso de un aprendizaje significativo de la segunda lengua. Además, funciona como una especie de principio rector temático de actividades secundarias, en las que el ritmo y la música favorecen tanto la memorización como la interiorización del lenguaje ya que lleva al alumnado a aprender a través de experiencias espontáneas que permiten trabajar los aspectos sociolingüísticos e interculturales que cada melodía trae consigo. Cassany i Comas da cuenta de una serie de razones por las que es importante el uso de canciones en la enseñanza de idiomas, a saber:

> Favorecen la conexión afectiva con los estudiantes
> Se adaptan muy bien a las metodologías comunicativas
> Promueve la integración de las destrezas
> Potencian la educación en la diversidad y el multiculturalismo
> La canción es un hecho humano que entronca con la tradición oral
> (310).

A partir de lo apenas expuesto, resulta evidente que la explotación de material auténtico en el aula de español L2 contribuye, enriquece y mejora los aspectos relacionados con el ritmo, la pronunciación y la introducción de nuevas palabras. Al mismo tiempo, favorece las actividades en las que se promueve tanto el trabajo individual como en parejas y grupal. No puede dejar de mencionarse que estos aspectos resultan de gran motivación para el alumnado, ya que despiertan intereses interculturales y proxémicos de la lengua que se está aprendiendo. Con relación al uso de la canción en el aula de español L2, Castro Yagüe (2010) sostiene que para para favorecer el trabajo lo mejor es dividir la actividad en tres fases:

> Primera fase: Contextualización (corresponde a la preaudición)
> Segunda fase: Descubrimiento (corresponde a la audición)
> Tercera fase: Expansión (corresponde a la postaudición) (6).

Como indica el autor, la fase de contextualización, se presenta antes de la escucha y tiene como objetivo motivar el interés del alumnado mediante actividades que estimulen su preparación. Se trata, generalmente, de una fase de participación oral. En la fase de descubrimiento, el alumnado escucha por primera vez la canción y "enfoca su atención en uno o más puntos de interés y realiza una tarea significativa [previamente acordada] mientras escucha" (Castro Yagüe 7). La última fase, la de expansión, se desarrolla después de la escucha y es en la que se proponen actividades relacionadas directamente con la canción y su finalidad reside en "el desarrollo de la expresión y la comunicación" (8).

Tomando en consideración las razones apenas mencionadas, se propone el diseño de una propuesta didáctica a partir de la canción *Desapariciones* (1983) del cantautor panameño Rubén Blades. Esta canción ha sido calificada como un "himno humanista" y pertenece al álbum *Buscando América* (1984). Se trata, pues, de una pieza musical que resulta muy representativa de un estilo de música bien definido (la canción latinoamericana) y, en general, poco conocido por el alumnado de español L2. Su elección está basada en aspectos que hemos considerado cruciales (ritmo, entonación, léxico, aspectos socioculturales) relacionados con el uso de material auténtico en el la clase de español L2. Cabe subrayar que, uno de los puntos de mayor interés para el alumnado reside en que a la canción no se le han quitado las 'partes difíciles', sino que se trata de un material que ha sido creado y pensado para hablantes nativos. Es decir que, estamos frente a una canción que, por sus características, resulta funcional a los objetivos didácticos preestablecidos (véase tabla:

Hoja de trabajo), ya que su letra es de fácil comprensión y ello favorece la motivación del alumnado, elemento fundamental para un aprendizaje eficaz.

DISEÑO DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA EN LA CLASE DE ESPAÑOL L2: *DESAPARICIONES* (1983) DE RUBÉN BLADES

A continuación, se presenta una propuesta didáctica (hoja de trabajo) diseñada a partir de la canción *Desapariciones*.

Hoja de trabajo: *Desapariciones*	
Nivel: A1/A2	
Contenidos gramaticales y lexicales	Verbos en presente y en pasado Expresiones con los sentidos Sinónimos y antónimos
Contenidos comunicativos	Describir hechos de la vida, Describir personas, objetos y emociones
Objetivos culturales	Estilos musicales en Latinoamérica La importancia de la canción de denuncia en Latinoamérica
Modalidad de trabajo	Actividad individual, en parejas, en grupos, en plenaria
Instrumentos y materiales didácticos	Pizarra, PC con conexión a Internet, móvil
Destinatarios	Jóvenes y adultos de diferentes proveniencias lingüísticas y culturales que aprenden español como L2

Primera Fase: Contextualización (preaudición)
1a Leed la siguiente información
Metodología**:** individualmente el alumnado realiza la actividad. Docente: propuesta de la lectura del texto.
Rubén Blades nació en Panamá el 16 de julio de 1948. Es músico, cantautor, abogado, político y activista. Su padre, Rubén Blades Bosques, era colombiano y su madre, Anoland Bellido de Luna, cubana. Desde pequeño, Blades estuvo en contacto directo con la música ya que su madre era pianista y cantante, y su padre era percusionista. Esto lo llevó a nutrirse de variados estilos musicales. Desde la década de 1970 hasta la actualidad, Blades ha grabado más de veinte álbumes y ha participado como invitado en más de 15 grabaciones con artistas de distintos géneros, tendencias y nacionalidades y como reconocimiento a su labor ha recibido catorce premios Grammy. La crítica especializada ha calificado su estilo musical como "salsa intelectual" y, por ello, lo llaman el "poeta de la salsa". Sus canciones han alcanzado gran popularidad no solo en América latina sino a nivel internacional. Blades es considerado uno de los cantautores más exitosos y prolíficos de Latinoamérica.
Desapariciones
Desapariciones es una canción popular escrita e interpretada por Blades en 1983 y forma parte del álbum *Buscando América* (1984). En reiteradas ocasiones, *Desapariciones* ha sido considerada una de las canciones más importantes de la música en idioma español y, asimismo, se la ha calificado como una canción de denuncia ante las violaciones a los derechos humanos causadas por diversas dictaduras en Latinoamérica. *Desapariciones* obtuvo el reconocimiento de la crítica y del público y fue calificada como una obra profundamente humana y universal y está incluida en numerosas antologías de música latinoamericana. *Desapariciones* fue interpretada, entre otros, por el grupo argentino 'Los Fabulosos Cadillacs' (1992) e incluida en el álbum *El León*; también el grupo mexicano 'Maná' interpretó la canción en un concierto emitido por *MTV Unplugged*. El disco acústico que incluye la canción salió a la venta en 1999. Por último, cabe mencionar que, en 2021 los grupos musicales 'Afrodisíaco' (Panamá) y 'Comprovisation Project' (Chile) interpretaron la canción *Desaparecidas*, una adaptación de *Desapariciones*. Se trata de una canción que busca generar empatía entre mujeres y hombres, además de visibilizar la violencia contra las mujeres. Esto demuestra cómo la canción *Desapariciones* ha sido y sigue siendo un punto de conexión entre los grupos hispanohablantes.
● **Actividad individual**
Metodología**:** individualmente el alumnado realiza la actividad. Docente: monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
1b Tomando como punto de partida el título de la actividad ¿Qué te sugiere la palabra *Desapariciones*?
● **Actividad plenaria**
Metodología**:** a turnos, el alumnado comenta las respuestas. Docente: coordinación de los turnos y retroalimentación del proceso de aprendizaje.

1c Comparad vuestras respuestas con las de la clase.
◔ Actividad en grupo (4 estudiantes)
Metodología**:** en grupos de 4 el alumnado realiza la actividad. Docente: monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
1d. ¿Conoced lugares (o países) en los que se usa la palabra Desaparecido? Escribidlo/s.
Lugar(es) …
País(es) …
◉ Actividad plenaria
Metodología**:** a turnos, el alumnado comenta las respuestas. Docente: coordinación de los turnos y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
1e Comparad vuestras respuestas. ¿Hay lugares y/o países que se repiten? ¿Cuáles?
Segunda fase: descubrimiento (audición)
● Actividad individual
Metodología**:** individualmente el alumnado realiza la actividad. Docente: monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
2a Escucha la canción y decide a quién se dirige el cantante. Selecciona una de las opciones propuestas:
●A sus padres ●A una persona determinada ●Al pueblo latinoamericano
◉ Actividad plenaria
Metodología**:** a turnos, el alumnado comenta las respuestas. Docente: coordinación de los turnos y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
2b Comparad vuestras respuestas con la clase.
● Actividad individual
Metodología**:** individualmente el/la alumno/a realiza la actividad. Docente: monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
2c En la canción aparecen palabras que pueden relacionarse con dos sentidos: el **oído** y la **vista**. Usa una flecha para unir cada palabra con el sentido que más se adapta a ella.
camisa
tiros oído
carro
telenovela vista
explosiones
ecos de botas
◉ Actividad plenaria
Metodología**:** a turnos, el alumnado comenta las respuestas. Docente: coordinación de los turnos y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
2d Comparad vuestras respuestas con la clase y motivad vuestra elección.
● Actividad individual
Metodología**:** individualmente el alumnado realiza la actividad. Docente: monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
2e Escucha nuevamente la canción *Desapariciones*. En la columna **A** completa con la palabra que falta. En la columna **B** selecciona la palabra correcta.

A	**B**
1. Que alguien me diga si ha visto a mi _____, preguntaba la doña se llama Ernesto X, tiene cuarenta años trabaja 'e celador en un negocio 'e carro llevaba camisa oscura y pantalón claro, salió anteanoche y _____ ha regresado y no sé ya qué _____ esto antes no me había pasado. Ohhh, Ohhh, Ohhh… 2. Llevo tres días buscando a mi _____ se llama Altagracia, igual que la abuela, salió del trabajo pa' la _____ tenía puestos unos jeans y una camisa blanca no ha sido el novio, el tipo está en su casa no saben de ella en la PSN ni en el _____. 3. Que alguien me diga si ha visto a mi hijo es _____de pre-medicina se llama Agustín y es un buen muchacho	4. Clara, Clara, Clara Quiñones se llama **me / mi** madre ella es, ella es un alma de Dios, no se mete con **nadie / alguien** y se la han llevado de testigo por un asunto **que no es / que es** nada más conmigo y fui a entregarme, hoy por la tarde y ahora di que no saben quién se la llevó, **el / del** cuartel. 5. Anoche escuché varias explosiones putum, patam, putum, petem tiros de **paleta / escopeta** y de revolver carros acelerados, frenos, gritos, eco de **botas / locas** en la calle toques de puertas, quejas por dioses, **platos / pasos** rotos estaban dando la telenovela, por eso nadie miró pa' afuera. 6. (¿A dónde van los desaparecidos?) Busca en el agua y en los matorrales (¿Y por qué es que se desaparece?)

a veces es terco _____ opina lo han detenido, no sé qué fuerza pantalón _____, camisa a rayas pasó anteayer.	Porque **todos / no todos** somos iguales (¿Y cuándo vuelve el desaparecido?) Cada vez que lo trae el pensamiento (¿Cómo se **habla / llama** al desaparecido?) Una emoción apretando por dentro. pa';'e: formas abreviadas de 'para' y 'de'. PSN: haría referencia a la "Policía Secreta Nacional". pre-medicina: estudiante que aún no ingresó a la carrera.

◉ **Actividad plenaria**
Metodología**:** a turnos, el alumnado comenta las respuestas. Docente: coordinación de los turnos y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
2f Comparad vuestras respuestas.

Tercera fase: expansión (posaudición)
● ● Actividad en parejas
Metodología**:** en parejas el alumnado realiza la actividad. Docente: monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
3a La canción describe la 'desaparición' forzada de cuatro personas. Subraya las frases en las que se hace referencia a ello. Comentad ¿por qué creéis que el autor elige parentescos para nominar a las personas desaparecidas?
◔ Actividad en pareja (2 estudiantes)
Metodología**:** en parejas el alumnado realiza la actividad. Docente: monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
3b Comparad las palabras que habéis subrayado.
● ● Actividad en grupo (4 estudiantes)
Metodología**:** en grupos de 4 el alumnado realiza la actividad. Docente: monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
3c Leed los motivos que llevaron a estos tres cantantes latinoamericanos a escribir sus canciones. Seleccionad el tiempo verbal correcto.
A. Víctor Jara (Chile). La canción *Te recuerdo Amanda*, nace cuando el cantante **escuchado / escuchó** como la voz del único presidente socialista electo democráticamente **se apagó / se ha apagado**, y fue reemplazado por las marchas militares. Con la esperanza de un futuro mejor, Allende **se despidió / despedía** de su esposa y **se dirigía/ dirigió** a la Universidad Técnica del Estado.
B. León Gieco (Argentina). **Compuse / Componía** *Solo le pido a Dios* en 1978, en el pueblo de mi infancia, Cañada Rosquín, una pequeña ciudad al norte de la provincia de Santa Fe. En ese momento **me encontraba / me encontré** en casa de mis padres. Mi padre **me dijo / diciendo** que ésta sería una canción mundialmente reconocida, y esto realmente **ocurrió / ocurría.**
C. Violeta Parra (Chile). **Escribía / Escribí** *Gracias a la vida* **me inspiré / inspiraba** en la sencillez, en los detalles, en la naturaleza y en el amor, es decir, en todas aquellas cosas que no pueden comprarse. *Gracias a la vida* es considerada una de las canciones más importantes de la música en idioma español y fue **calificada / calificar** como un 'himno humanista'.
◉Actividad plenaria
Metodología**:** a turnos, el alumnado comenta las respuestas. Docente: coordinación de los turnos y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
3d Comparad vuestras respuestas con los compañeros.
● ● Actividad en parejas
Metodología**:** en parejas el alumnado realiza la actividad. Docente: monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
3e Leed el siguiente texto sobre los desaparecidos en Latinoamérica.
Los desaparecidos en Latinoamérica
La canción latinoamericana posee una identidad más "continental" que nacional, ya que describe problemas y esperanzas comunes del pueblo latinoamericano. Se trata de una fusión que integra instrumentos, ritmos y estilos folclóricos de distintas regiones de Latinoamérica en la que se aborda una parte sustancial de la vida social de la cultura hispanoamericana. En 1992, el grupo argentino 'Los Fabulosos Cadillacs' interpretó, con mínimos cambios, la canción

Desapariciones que fue incluida en el álbum *El León*. Más tarde, en 1999, la banda mexicana 'Maná' grabó una versión de la canción que fue publicada en su *MTV-Unplugged*.
A partir de mediados de la década de los años sesenta, en Latinoamérica comienza a utilizarse –cada vez con mayor frecuencia– la palabra ***Desaparecido***. Entendiendo con ello, la "desaparición forzada de personas". Se trata de una práctica llevada a cabo por gobiernos dictatoriales que, en diferentes países de Latinoamérica, hacían desaparecer de la vida civil a quienes consideraban 'enemigos'. Según diversos organismos de derechos humanos, alrededor de noventa mil personas fueron desaparecidas entre 1966 y 1986 en Argentina, Chile, Uruguay, Paraguay, Colombia, Perú, Bolivia, Brasil, Haití, El Salvador, Guatemala, Honduras y México.
En el caso de Argentina, por ejemplo, se estima que el número de personas secuestradas y desaparecidas es de 30 mil. Por su parte, el Informe de la *Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas* (CONADEP), realizado en 1984, ha registrado 8.961 denuncias. Más tarde, con la Ley 24.043, que prevé una reparación patrimonial para las personas que han sido víctimas del terrorismo de Estado con la que se crea la figura de "ausente por desaparición forzada", el número ascendió a 15.000.
● ● Actividad final (en parejas)
Metodología**:** en parejas el alumnado realiza la actividad.
Docente: monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
3f Después de haber leído el texto responded a las siguientes preguntas:
a. Para vosotros, ¿qué significa la frase "la canción latinoamericana posee una identidad más 'continental' que nacional"?
b. ¿Pensad que la canción *Desapariciones* habla de una país o de muchos? ¿por qué?
c. ¿Conoced 'canciones de autor' en vuestra lengua? ¿Cuáles? ¿Tienen características similares a las que habéis escuchado durante la actividad?
◉ Actividad plenaria
Metodología**:** a turnos, el alumnado comenta las respuestas.
Docente: coordinación de los turnos y retroalimentación del proceso de aprendizaje.
3g Compartid vuestras respuestas con la clase.
● ● Actividad final (en parejas)
Metodología**:** en parejas el alumnado realiza la actividad.
Docente: monitoreo del proceso de aprendizaje.
3h Escuchad las canciones propuestas en el ejercicio **3c**.
¡Aquí debajo te dejamos canciones y recursos para seguir aprendiendo español!
https://marcoele.com/actividades/canciones/
https://www.todoele.net/contenido-cultural/canciones
https://www.profedeele.es/cancion/
https://arche-ele.com/canciones-ele-aprende-espanol-canta-y-aprende

Soluciones y guía para el/la profesor/a
Donde no se indican, las soluciones son subjetivas.
2a Al pueblo latinoamericano
2c Oído: tiros, explosión, ecos de botas. **Vista**: camisa, carro, telenovela.
2e Columna A: esposo, no, carro, pensar, hermana, escuela, hospital estudiante, cuando, blanco **Columna B:** mi, nadie, que es, del, escopeta, botas, platos, no todos, llama
3a esposo, hermana, hijo, madre
3c A: escuchó, se apagó, despidió, dirigió **B:** compuse, me encontraba, me dijo, ocurrió **C:** escribí, me inspiré, calificada

CONCLUSIONES

Como se ha visto a lo largo de este trabajo, el uso de canciones en el aula contribuye al desarrollo y la práctica de diferentes actividades que integran las cuatro destrezas básicas del aprendizaje (escucha, habla, lectura, escritura), entre otras cosas, porque "ofrecen una amplia variedad de vocabulario" (Failoni 98), sobre todo, coloquial. Asimismo, influye positivamente tanto en actividades relacionadas con el repaso de estructuras conocidas como en la incorporación de nuevos elementos gramaticales, lexicales y proxémicos. Todo ello, facilita el incremento de la

expresión oral del alumnado, que es uno de los aspectos más importantes del trabajo con canciones. En los estudios que se han abordado, se evidencian las causas, tanto neurológicas como psicopedagógicas, que apoyan la propuesta didáctica presentada ya que resulta una poderosa herramienta que está al servicio de la expresión oral y de la integración y del desarrollo de los aspectos culturales y sociopragmáticos del idioma.

Desde un punto de vista práctico, trabajar con canciones en la clase de español L2 pone al alumnado ante un tipo de material que es absolutamente auténtico ya que lo expone a la lengua de manera igual a un hablante nativo. Esto porque el alumnado entiende que el material propuesto no ha sido creado *ad hoc*, sino diseñado y producido para un público general. Se trata, pues, de un tipo de contenido que no solo refleja los aspectos lingüísticos sino, sobre todo, los aspectos proxémicos. Todo ello, convierte a la canción en un producto "vivo y dinámico" con el que se pueden abordar, principalmente, cuestiones relacionadas con la dimensión sociocultural de la lengua. En este sentido, se trata de un tipo de material que puede ser explotado en diferentes contextos, desde la escuela y la clase de español L2 hasta el ámbito universitario. Por ello, puede decirse que el uso auténtico y efectivo de la lengua le permite al alumnado desarrollar diferentes habilidades y competencias, entre ellas: visual, auditiva.

Son varias y diferentes las razones que nos llevaron a trabajar en el diseño de una propuesta didáctica para el alumnado, entre ellas: la posibilidad de estimular la creatividad, de favorecer el desarrollo de la expresión y de la comunicación, de facilitar la ampliación y la fijación de vocabulario y, sobre todo, de fomentar un ambiente de trabajo más distendido y agradable que facilite el abordaje de la dimensión social y cultural que cada canción trae consigo. Cabe mencionar que, si bien el uso de canciones estimula la comunicación y la integración de variados grupos de aprendientes, debe tenerse en cuenta que es necesaria una atenta selección musical. Es decir, que al elegir una canción hay que tener en cuenta tanto los gustos del alumnado como las cuestiones relacionadas con la adaptación al nivel de los aprendientes. De hecho, no atender estas cuestiones generaría un menor interés por parte del alumando y como consecuencia no se explotarían en su totalidad las diferentes destrezas y/o competencias implicadas.

Cabe señalar que, el caso de la canción en lengua española es particular, pues, aunque todos los intérpretes compartan una misma lengua, no comparten el mismo acento como tampoco las mismas formas de pronunciar algunas palabras. De hecho, en ocasiones, ni siquiera comparten la misma elección lexical. Es justamente por ello que la canción en lengua española permite trabajar diferentes aspectos que van desde los culturales y geográficos hasta las acentuaciones y las inflexiones propias de las diferentes zonas de habla hispana.

Para concluir, es importante mencionar que los puntos enumerados permiten al alumnado conocer la diversidad de una lengua que se habla en más de veinte estados, llevándolos a conocer diferentes características sociolingüísticas y proxémicas de cada uno de ello. Por ello, el recorrido teórico y el diseño de una propuesta didáctica a partir del uso material auténtico resulta un elemento que favorece el desarrollo de las destrezas del alumnado y, asimismo, cumple con el objetivo de brindar nuevas herramientas de trabajo a los docentes, así como también crear nuevos espacios para futuros estudios sobre el tema.

BIBLIOGRAFÍA

Antequera Alcalde, Sara. "Las canciones en el aula de E/LE: Propuestas para el diseño de actividades didácticas", 2007. https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:bed13355-14bf-4173-a3f0-b1605efbbabe/2008-bv-09-01saraantequera-pdf.pdf. Fecha de consulta 05/8/2023.

Balboni, Paolo, Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse, Novara: UTET, 2012.

Berrocal, Jaume, Música y neurociencia: la musicoterapia: sus fundamentos, efectos y aplicaciones terapéuticas, Barcelona: Editorial UOC, 2011.

Caon, Fabio, "Perché la canzone per apprendere le lingue?", SELM –Scuola e Lingue Moderne, 6-7 (2009), 4-5. http://www.anils.it/wp/wp-content/uploads/2019/12/SELM_6-7_2009.pdf. Fecha de consulta 15/08/2023.

Cardona, Mario, "L'approccio cognitivo emozionale e il visconte dimezzato", en Fabio Caon (ed.), *Facilitare l'apprendimento dell'italiano L2 e delle lingue stranieri*, Novara: UTET, 2010: pp. 26-38.

Cassany i Comas, Daniel. "La expresión escrita". *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / Lengua Extranjera (LE)*, eds. Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo. Madrid: SGEL, 2016. 309-334.

Castro Yagüe, Mercedes. "Las canciones en la clase de ELE: un recurso didáctico para la integración de las destrezas". *III Jornadas de Formación de Profesores de E/LE en China, SinoELE* 3 (2010): 1-30.

Comisión Europea/EACEA/Eurydice. *Cifras clave de la enseñanza de lenguas en centros escolares de Europa. Informe Eurydice*. Luxemburgo, Publicaciones de la Unión Europea (2017). Fecha de consulta 03/08/2023. http://publications.europa.eu/resource/cellar/ff10cc21-aef9-11e7-837e-01aa75ed71a1.0007.01/DOC_1

Coronado González, María Luisa y Javier García González, "De cómo usar canciones en el aula", en *Actas del II Congreso Internacional de ASELE* (1990), 227-234. Fecha de consulta 17/08/2023. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0225.pdf

Failoni, Judith. "Music as Means to Enhance Cultural Awareness and Literacy in the Foreign Language Classroom", *Mid–Atlantic Journal of Foreign Language Pedagogy* 7 (1993): pp. 97-108.

Freddi, Giovanni, *Psicolinguistica, sociolinguistica, glottodidattica. La formazione di base dell'insegnante di lingue e di lettere*, Torino: UTET, 1999.

Jiménez, Juan; Teresa Martín y Núria Puigdevall, eds. "Tipología de explotaciones didácticas de las canciones". *Monográficos MarcoELE*, 9 2009, 129-140. Fecha de consulta 28/07/2023. https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.jimenez-martin-puigdevall.pdf

Krashen, Stephen y Tracy Terrell. *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Hayward, CA, Alemany Press, 1983.

Larraz, Rosana, "Canciones para enseñar lenguas". *Cuaderno Intercultura*l, 2008. Fecha de consulta 07/08/2023. http://www.cuadernointercultural.com/canciones-para-aprender-idiomas/

Malekian, Sahar. "The Relationship between English Songs and Learning Vocabulary", *International Journal of African and Asian Studies* 20 (2016): 13-19.

Martínez Sallés, Matilde, *Tareas que Suenan Bien. El Uso de Canciones en Clase de ELE*, Bruselas: Consejería de Educación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo, 2002.

Patel, Aniruddh. "The OPERA hypothesis: assumptions and clarifications", *Annals of the New York Academy of Sciences* 1252.1 (2012): 124-128.

Romero La Rotta, Martha Patricia. "The Teaching of English through Tasks Based on Songs in State School of Primary Education in Colombia: a Methodological Proposal", 2015. Fecha de consulta 05/07/2023. https://crea.ujaen.es/bitstream/10953.1/2226/1/2012-06MRomero%20La%20Rotta_FP.pdf

Ruíz García, María Rosario. "De los baúles de la Piquer a las maracas de Machín. La canción como contenido cultural en clase de ele". *Biblioteca Virtual redELE* 3 (primer semestre), 2005. Fecha de consulta 11/08/2023. . https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:d99c050d-4073-4587-842f-70dce57adace/2005-bv-03-12ruizgarcia-pdf.pdf

Santamaría Martínez, Rocío. *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica*. España, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, ASELE, Colección Monografías 13 , 2010. Fecha de consulta 01/09/2023. https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-competencia-sociocultural-en-el-aula-de-espanol-l2-leuna-propuesta-didactica/

Santos Asensi, Javier, "Música española contemporánea en el aula de español", *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE* Actas VI (1995): 367-378.

Tallal, Paula y Nadine Gaab. "Dynamic Auditory Processing, Musical Experience, and Language Development", *Trends Neurosci* 29.7 (2006): 382-390.

Zaraysky Susanna. *El idioma es música: Más de 70 consejos fáciles y divertidos para aprender idiomas*, USA: Kaleidomundi, 201