



Las canciones en el aula de ELE, más allá de la adquisición de léxico.

Songs in the ELE classroom, beyond lexical acquisition.

Received 18 January, 2023

Revised 7 May, 2023

Accepted 20 June, 2023

Cristina González Velasco¹

Olan Preutisranyanont²

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo exponer el potencial de las canciones como herramienta didáctica para la enseñanza-aprendizaje de lenguas, y presentar las herramientas apropiadas, por medio de las cuales los profesores serán capaces de aprovechar el impacto emocional y/o mediático de muchas canciones, e introducir contenidos culturales con una metodología motivadora y que resulte significativa, a la vez que los estudiantes adquieren vocabulario y ejercitan las distintas destrezas comunicativas y las estrategias lingüísticas, todo ello contribuirá a enriquecer y dinamizar la enseñanza en el aula. Finalmente, se ejemplificará con una propuesta didáctica adaptada a la enseñanza de español como lengua extranjera para aprendientes tailandeses a partir de la canción “20 de abril del 90” del grupo español Celtas Cortos.

Palabras clave: ELE, estrategias de aprendizaje, canciones, propuesta didáctica

¹ Lecturer, Spanish Section, Department of Western Languages, Faculty of Humanities, Ramkhamhaeng University, e-mail: cristina.g@ru.ac.th

² Assistant Professor, Spanish Section, Department of Western Languages, Faculty of Humanities, Ramkhamhaeng University, e-mail: olan.p@ru.ac.th



Abstract

This article aims to present the potential of songs as an educational tool for language teaching-learning, and to present the appropriate tools, by means of which teachers will be able to leverage the emotional and/or media impact of many songs, and bring in cultural contents with a motivating and meaningful methodology, while students acquire vocabulary and practice different communicative skills and linguistic strategies, all of which will contribute to enhance and boost classroom teaching. Finally, a didactic proposal based on the song "20 de abril del 90" by the Spanish group Celtas Cortos, will be exemplified through adaptation to the teaching of Spanish as a Foreign Language for Thai learners.

Keywords: Spanish as a Foreign Language, Learning Strategies, Songs, Teaching Proposal

1. Introducción

Las canciones forman parte de la vida cotidiana de una sociedad y por la difusión y repercusión que algunas alcanzan, pueden llegar a ser un reclamo para iniciarse en la aventura de aprender un idioma. El uso de canciones en la enseñanza de segundas lenguas no es nada nuevo, cuenta con una larga tradición. Es habitual que los profesores las utilicen de modo puntual, para la práctica de vocabulario, o para generar un ambiente de distensión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (en adelante, MCER) fundamenta la utilidad de las canciones porque son la expresión de un uso estético de la lengua (Consejo de Europa, 2002, p. 59). También se puede decir que hay un amplio consenso entre los profesores al considerar su utilidad como elemento motivador, sin embargo, aún son pocos los que integran los contenidos lingüísticos y comunicativos, y el desarrollo de las destrezas con el uso de las canciones (Degrave, 2019, p. 412).



Son varias las razones por las que sucede esto. Por una parte, está el desconocimiento de los fundamentos que hacen de las canciones un recurso pedagógico adecuado y por otra, la dificultad de encontrar un material adecuado, en parte porque a menudo, las letras de las canciones no son apropiadas, y en parte porque las actividades que encontramos no se adaptan a las necesidades de nuestros estudiantes o de nuestras condiciones de enseñanza, a lo que se añade que la elaboración propia de actividades con canciones requiere un tiempo adicional (Degrave, 2019, p. 412).

De este modo, en este trabajo se empezará argumentando qué es lo que hace que las canciones sean un material didáctico apropiado para el conocimiento de las lenguas en general, y de las segundas lenguas o lenguas extranjeras en particular (Jiménez, Martín & Puigdevall, 2009). A continuación, se verán cuáles son los elementos que se pueden trabajar en el aula de español como lengua extranjera (en adelante ELE) a través de las canciones, y posteriormente se expondrá cómo se pueden explotar didácticamente y qué condiciones tendría que tener una canción para ser utilizada en el aula de ELE con fines pedagógicos. Finalmente se presentará una secuencia didáctica ejemplificando los aspectos anteriormente mencionados.

2. Naturaleza de las canciones y su utilización en el aula de ELE

Las canciones son una **manifestación artística**, un vehículo de expresión, de transmisión de experiencias y valores. Su finalidad es el disfrute, aunque también a veces la denuncia. Son parte de nuestra **vida cotidiana**, de nuestros momentos de ocio, e incluso de nuestros recuerdos. Son de **fácil acceso** a través de las plataformas digitales, de modo que, en la vida diaria podemos escuchar canciones en casi cualquier idioma, de todas las épocas y estilos. Hay canciones que forman parte del **acervo cultural**, en ellas se refleja la forma de sentir y de relacionarse de una sociedad concreta en una época determinada (Aguilar López, 2013; Santos Asensi, 1997; Consejo de Europa, 2002. p. 59).



En este sentido, las canciones son también un punto de encuentro entre generaciones, estilos y culturas, pues tratan temas universales, lo que permite encontrar puntos comunes e incluso conexiones **interculturales** cuando profundizamos en su base cultural. Además, como favorecen procesos de identificación y permiten que se puedan dar interpretaciones diversas, son un buen material para trabajar la competencia intercultural a través de actividades de ponerse en el lugar del otro.

Las letras de las canciones suelen ser pegadizas, fáciles de memorizar. Son **textos breves**, lo que hace que el argumento y la estructura se pueda seguir con facilidad. El lenguaje presenta unas características propias, por ejemplo, es simple e informal, semejante al conversacional, las repeticiones son abundantes, con una alta carga emocional, y las referencias que utiliza son más bien vagas (Jiménez, Martín & Puigdevall, 2009; Murphey, 1992; Santos Asensi, 1995; Toscano-Fuentes & Fonseca Mora, 2012).

La integración de música y lenguaje verbal que encontramos en las canciones, es una combinación que también se da a nivel neurológico, pues se trata de informaciones que implican la actividad simultánea, por un lado, del hemisferio derecho, que procesa la expresión melódica y está involucrado en la expresión artística y de las emociones; y por otro lado, hemisferio izquierdo, que procesa la información lingüística: pronunciación, comprensión y supervisión de las palabras (Martínez Montiel, Herrero Machancoses & Foncubierta Muriel, 2020; Toscano-Fuentes & Fonseca Mora, 2012).

Esto explica que las canciones tengan esa capacidad, como muestra Murphey (1990), de “meterse en nuestra cabeza” es decir que, gracias a la melodía, al ritmo, a la entonación y a la repetición, la información se puede retener de forma más estable y además estará más accesible para utilizarla en nuestras interacciones en la segunda lengua (Cristóbal Hornillos & Villanueva Roa, 2015, p. 143).



La relación entre el procesamiento de la música y del lenguaje, como se ha visto, afecta tanto a la comprensión como a la producción, puesto que favorece la memorización y la interiorización del lenguaje. Además, las estrategias que ponemos en marcha cuando escuchamos una canción más allá de la comprensión auditiva, también se ponen en marcha otras estrategias de interpretación, retención de información, y si leemos la letra, entrarán en juego estrategias de comprensión. Como, además, según se ha mencionado, tienen la capacidad de generar **procesos de identificación emocional**, favorecen la creación de situaciones comunicativas significativas, es decir, que facilitan la práctica de las destrezas productivas. De esta manera podemos trabajar de forma integrada todas las destrezas comunicativas de la lengua.

Desde un enfoque de la enseñanza centrada en el alumno, trabajar con canciones nos permite introducir elementos y una forma de trabajo más sensible a los distintos **estilos de aprendizaje** que confluyen en el aula (Fonseca Mora, 2000; en Degrave, 2019).

Además de todo lo dicho, no se debe olvidar que, a través de las canciones, los aprendientes pueden estar en contacto con la lengua meta de un modo lúdico, unido a su tiempo de ocio, lo que favorece también el aprendizaje autónomo. De este modo, la sola consideración de la naturaleza de las canciones sugiere una gran cantidad de beneficios, de aplicaciones en el aula, y de modo más específico, al aula de ELE, lo cual vamos a tratar de ordenar y sintetizar en los siguientes apartados.

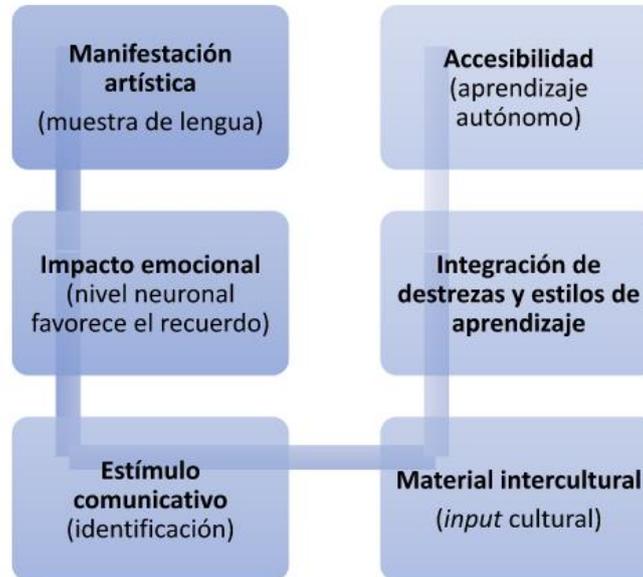


Gráfico 1: beneficios del uso de canciones en el aula de ELE (Fuente: elaboración propia)

3. Niveles de explotación de las canciones en el aula de ELE

Como se ha visto en el apartado anterior, la sola consideración de las características de las canciones sugiere una gran cantidad de beneficios y de aplicaciones en el aula. En este apartado se presentan los aspectos que se pueden trabajar en el aula de ELE con las canciones de modo más específico.

Cuando pensamos en las canciones en el aula de ELE, lo primero que nos viene a la mente es su utilización para aprender vocabulario y para relajar o motivar a nuestros estudiantes. Este es uno de los aspectos que podemos trabajar a través de las canciones: los elementos lingüísticos de la lengua, tales como campos semánticos y familias léxicas, expresiones idiomáticas, y recursos expresivos: metáforas, comparaciones, juegos de palabras, entre otros. También los aspectos morfosintácticos, como los tiempos verbales, las concordancias, determinados usos y estructuras gramaticales. Así como también algunos otros aspectos que no son lingüísticos pero que finalmente favorecen o interfieren en la adquisición de la lengua meta.



En relación a estos últimos, que el MCER agrupa en la categoría de competencias generales, diferentes investigaciones muestran que las canciones ayudan a reducir la ansiedad que puede generar el aprendizaje de una lengua, influyen también en la motivación y la disposición a comunicarse de los estudiantes, y su carga emocional hace que sean un *input* necesario (Degrave, 2019; Pérez Carmona et al., 2021). De este modo, las canciones pueden utilizarse como *input* afectivo, pues tratan temas y sentimientos universales que pueden conectar con las experiencias vitales de los estudiantes, lo que también puede constituir un factor motivacional (Aguilar López, 2013).

Es indiscutible la utilidad de las canciones para la adquisición y refuerzo del léxico. Las canciones, como texto auténtico y más o menos breve, con un vocabulario sencillo, informal y cercano al conversacional, con abundantes repeticiones y que conecta fácilmente con el oyente, son susceptibles de ser tratadas en el aula como cualquier otro texto, para los fines más variados y prácticamente desde cualquier enfoque metodológico (Murphey, 1992, p. 773).

Las canciones son textos ricos en expresiones idiomáticas. Jiménez, Martín & Puigdevall (2009, p. 131) las consideran como un “inventario de lengua viva”, señalando el hecho de que, a través de las canciones, y gracias a su gran difusión, hay expresiones que han dejado de ser idiomáticas de una región, como es el caso de la preposición “pa” como alternativa a “para”. También son una importante fuente de *input* para el desarrollo de la competencia intercultural.

Como textos orales, las canciones son muy apropiadas para trabajar los aspectos prosódicos de la lengua, ritmo, velocidad, pronunciación (Cassany Comas et al., 1994, p. 407).

Para Murphey (1992, p.773) las canciones son especialmente útiles para grabar en la mente de nuestros estudiantes aquellas cosas o estructuras que nos parezcan importantes para el desarrollo de su competencia comunicativa. Santos



Asensi (1996, p. 367), propone las canciones como modelo discursivo, pudiendo encontrar diferentes tipologías textuales en una misma canción e incluso encontramos géneros menos comunes como el epistolar, el descriptivo e incluso conversacional.

Además, por la capacidad que tienen de representar la cultura meta, y por los contenidos sociales, históricos, políticos o de la vida cotidiana que contienen, son una fuente especialmente rica para tratar conocimientos culturales, creando vínculos, enriqueciendo y motivando un aprendizaje significativo (Cristóbal Hornillos & Villanueva Roa, 2015, p. 141).

Cuadro 1: Niveles de explotación de las canciones en el aula de ELE. (Fuente: elaboración propia)

Tipología textual o modelo discursivo	Lingüístico y comunicativo	Emocional y creativo	Cultural y sociohistórico
Biografía	Léxico	Temas que trata	Aspectos
Narración	Expresiones	Debate	socioculturales
Descriptiva	Idiomáticas	Preguntas	(costumbres, tradiciones...)
Lírica	Recursos	Actividades	
Epistolar	expresivos	Destrezas	Aspectos históricos o políticos
Conversacional	Gramática		Impacto social y/o cultural
	Morfología		Actividades
	Pragmática		Destrezas
	Prosodia (ritmo, entonación,		



	pronunciación, registro, variedad)		
--	---------------------------------------	--	--

Práctica de las destrezas comunicativas a través de canciones

Las canciones son un material adecuado para la práctica de la comprensión auditiva, no sólo por su valor lingüístico y poético, sino también porque constituyen una fuente importante de información cultural (*Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* o PCIC, 2006, p. 131). Como ya se ha mencionado, escuchar una canción implica la puesta en marcha de diversas estrategias, no solo entender, también reaccionar, anticipar, crear, etc. y todas ellas implican el uso de nuestras habilidades lingüísticas y comunicativas.

De este modo, como afirma Castro Yagüe (2010, p. 4), si bien es cierto que las canciones están hechas para ser escuchadas, lo ideal es que el profesor diseñe actividades con las que se practiquen las cuatro destrezas. Así, por ejemplo, mediante la lectura de las letras y otra documentación relacionada bien con la canción, el intérprete, o con el tema, se puede trabajar la comprensión escrita, mientras que a través de actividades derivadas de la canción podemos ejercitar la expresión oral y escrita, y si, además, se canta la canción, se potenciaría la expresión oral, concretamente a través de la pronunciación (Cristóbal Hornillos & Villanueva Roa, 2015, p. 144).

Dado que, como se ha mencionado anteriormente, las canciones tratan temas universales con los que los alumnos pueden identificarse fácilmente, hace que sean un estímulo ideal para generar situaciones de comunicación auténtica, lo que favorece la práctica de la interacción oral y escrita (Gil-Toresano Berges, 2001; Consejo de Europa, 2018).



4. Criterios de selección de las canciones para su explotación didáctica

A menudo, lo que los profesores pretenden al trabajar con canciones en el aula es motivar a los alumnos, dado el componente afectivo, vivencial y lúdico que se deriva de las canciones, como se ha expuesto anteriormente. Por ello, y dado que partimos de un enfoque de enseñanza centrado en el alumno, un criterio importante a tener en cuenta son los intereses y los gustos de los estudiantes. Viene, entonces, la gran pregunta de si todas las canciones son apropiadas para su utilización con fines didácticos. Lo ideal es encontrar canciones que cumplan con este efecto motivacional y a la vez contribuyan al logro de unos objetivos didácticos determinados.

4.1 Intereses de los alumnos

La importancia de tener en cuenta los gustos o intereses de los alumnos a la hora de decidir llevar una canción al aula de ELE es debido a que, como afirman Las Heras Calvo, Sáez Hernández, & Serrano Romero (2015, p. 1135), el interés que muestren los alumnos hacia las canciones puede permitir avances en el proceso de aprendizaje de ELE, por ello, es necesario adaptar los géneros y épocas musicales a los destinatarios.

La motivación será mayor si son los alumnos quienes proponen la canción, de este modo se involucrarán más en el aprendizaje. Para ello, el profesor deberá ofrecer criterios que guíen la selección, y esto, a su vez, genera un contexto significativo de utilización de las estrategias y recursos comunicativos para la negociación, argumentación y toma de decisiones de grupo. En cualquier caso, es necesario, además de tomar en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes, que la canción conecte con las experiencias vitales de los estudiantes, bien por la música, bien por la letra, o por ambas (Aguilar López, 2013; Castro Yagüe, 2010; Las Heras et. al, 2015).



La selección de las canciones que han escogido los alumnos seguramente les motiva más, y es una forma de mostrar a los alumnos que justamente ellos y sus deseos son el centro de la enseñanza, que sus opiniones cuentan y que tienen el control sobre su proceso de aprendizaje. No hay duda de que se dedicarán mejor al trabajo con la canción que les gusta.

4.2 Adecuación a la situación docente

Este es un apartado amplio que engloba varios aspectos relacionados con la adecuación de la canción a la propia situación de aprendizaje, partiendo de atender a las características de los discentes, de modo que se ha de considerar la competencia a nivel lingüístico, comunicativo y cultural de los estudiantes, así como sus áreas de interés. No obstante, Castro (2010, p. 3) asegura que el nivel de dificultad no está tanto en la canción en sí como en lo que se haga con la canción, las actividades que se hagan en torno a la canción.

El segundo criterio se refiere a las posibilidades de explotación didáctica de las letras. Si lo que se busca es trabajar aspectos socioculturales, a la hora de seleccionar una canción, cabría plantearse las siguientes cuestiones: a) refleja aspectos de la cultura, costumbres, tradiciones, hechos o épocas históricas que serían de utilidad para los estudiantes; b) trata un tema interesante o que pueda favorecer la identificación o la reacción emocional de los estudiantes; c) ha tenido algún tipo de proyección internacional o ha mantenido algún tipo de interés cultural o se ha seguido escuchando y cantando al mantenerse de actualidad (Santos Asensi, 1996, p. 368).

En relación a los elementos lingüísticos se prestará atención a si la letra contiene: tiempos verbales, estructuras gramaticales y funcionales, vocabulario, etc. En este caso, para que la explotación didáctica sea rentable, tanto en lo que respecta al logro de objetivos didácticos como del tiempo empleado en la preparación, se podría plantear a las siguientes cuestiones: a) hay repetición de palabras, frases,



líneas, o estribillos; b) tiene estructuras lingüísticas interesantes; c) el vocabulario es útil (Santos Asensi, 1996, p. 368).

También es importante atender a algunos aspectos relacionados con la música, ya que en algunas canciones puede ser también un elemento que dificulta la comprensión, por ello es necesario considerar el nivel de interferencia de la música, así como la claridad de la audición. Después se considerarán aspectos como: a) tiene un patrón rítmico marcado; b) la melodía es pegadiza; c) se puede aprender con facilidad.

Otras veces puede interesarnos por ser una muestra de un determinado tipo de texto: relato, carta, descripción, etc. Otras veces buscaremos canciones que contengan aquellos elementos afectivos que queremos trabajar en el aula. Y es aún mejor cuando una misma canción nos permite varios planos de aprovechamiento didáctico.

Sin olvidar que, como señala Rodríguez López (2005, p. 808), hay canciones que a pesar de la gran difusión y entusiasmo que despiertan en los estudiantes, pueden resultar muy pobres en el plano lingüístico e incluso incomprensibles, por lo que no sería aprovechable con fines didácticos. Lo mismo podríamos decir del plano cultural.



Gráfico 2: Criterios de selección de las canciones (Fuente: elaboración propia)

5. Fases de explotación didáctica de las canciones en el aula de ELE

El simple hecho de escuchar o cantar una canción no es suficiente para hacer a los estudiantes comunicativamente más competentes. Por ello, como se ha mostrado anteriormente, aunque las canciones son un material real y un recurso muy versátil en el aula de ELE, es necesario establecer previamente unos objetivos didácticos y planificar una secuencia didáctica, de modo que el tiempo empleado en el aula y el tiempo de preparación resulten productivos (Castro Yagüe, 2010; Santos Asensi, 1997).

La incorporación de las canciones en la programación curricular dependerá de diversos factores, tales como el tipo y duración de curso, el lugar y medio de impartición, entre otros, que condicionarán la decisión de cómo hacerlo. Siguiendo a Santos Asensi (1997) podemos clasificar estas posibilidades en dos grandes grupos: cuando se hace un uso periférico de las canciones, como una actividad



complementaria o para potenciar el uso comunicativo de la lengua; y cuando son un elemento central, como una unidad didáctica, para potenciar el intercambio comunicativo y como una unidad didáctica. Detallamos las dos primeras en el siguiente cuadro.

Cuadro 2: Clasificación de formas de incorporar las canciones en el aula de ELE.

(Fuente: Santos Asensi, 1997. Elaboración propia)

	Actividad complementaria	Actividad comunicativa
Uso periférico	Reforzar algún aspecto lingüístico o cultural	Potenciar el intercambio comunicativo
	<ul style="list-style-type: none">• Actividades de introducción, repaso y refuerzo de distintos elementos lingüísticos: relleno de huecos, ordenar las partes de la canción, cuestionarios de comprensión lectora, etc.• Actividades ilustrativas de aspectos culturales• Actividades de enganche para relajar o captar la atención.	<ul style="list-style-type: none">• Simulaciones y dramatizaciones: Creación y escenificación de guiones dramáticos a partir de canciones narrativas; entrevistas a solistas y bandas, reales o simuladas; doblaje y karaoke de canciones conocidas; diseño, puesta en escena y rodaje de video-clips musicales.• Debates, puestas en común.• Recreación y manipulación creativa de canciones
	Unidad didáctica	



Uso central	Diseño de una secuencia de actividades que giran en torno a uno o varios centros de interés que dan cohesión y sentido a todas las actividades.		
	<ul style="list-style-type: none">Fase de preaudición o contextualización Actividades que sirven de preparación para la audición y posterior trabajo en torno a la canción.	<ul style="list-style-type: none">Fase de audición o explotación Escucha selectiva de un fragmento.	<ul style="list-style-type: none">Fase de postaudición o expansión Actividades derivadas de la canción.

Hoy en día los docentes cuentan con una gran cantidad de material para trabajar con canciones en Internet, con aplicaciones que facilitan su trabajo, algunos de ellos se han recogido en el siguiente cuadro.

Cuadro 3: Recursos y aplicaciones para trabajar con canciones. (Elaboración propia)

Sitios Web de actividades
<ul style="list-style-type: none">https://marcoele.com/actividades/canciones/https://www.profedeele.es/cancion/http://formespa.rediris.es/actividades/canciones-a1-a2
Aplicaciones
<ul style="list-style-type: none">LyricstrainingLINGO CLIPLYRICSGAPS



No obstante, el profesor de ELE también es creador de material, debe diseñar sus propias actividades, tareas y unidades didácticas, y es también un “curador de contenidos”, significa que ha de adaptar los materiales a las necesidades de sus alumnos. En cualquier caso, cuando decidimos trabajar con canciones en el aula de ELE, para aprovechar el tiempo invertido y obtener el mayor rendimiento didáctico, es necesario realizar una buena planificación de las actividades que vamos a desarrollar en relación a la canción. Una forma sencilla es hacerlo en torno a tres fases, que pueden ser más o menos extensas dependiendo de si se hace un uso periférico de la canción o si se trabaja como material principal.

En una **primera fase** se trataría de preparar a los alumnos para el trabajo posterior que se realizará con la canción, se planifican actividades para activar los conocimientos previos, contextualizar y despertar el interés por la canción, crear expectativa. Algunas de estas actividades pueden ser, por ejemplo, preguntar sobre la interpretación que dan al título de la canción, dar información sobre el cantante o el grupo, dar información o hablar en relación al tema de la canción. Algunos autores la denominan fase de preaudición y otros, como Castro Yagüe (2010), prefieren el término contextualización, para evitar la referencia únicamente a las destrezas auditivas. Del mismo modo, la **segunda fase** se denomina de audición o de explotación, y engloba las actividades que se realizan propiamente con la canción, ya sea con la letra, con la música. Se trata de actividades que van desde la clásica de completar la letra, escuchar por placer y luego comentar las impresiones, o incluso guiar la escucha con preguntas que tienen que resolver tras la escucha, pero también todas aquellas que se dirigen a trabajar los aspectos lingüísticos o culturales incluidos en la canción. Y finalmente, en la **tercera fase** de postaudición o de extensión, se incluyen aquellas actividades derivadas de la canción, como puede ser hacer un debate sobre el tema principal de la canción, reescribir la letra, pensar un final diferente, entre otras.



Las canciones permiten utilizaciones muy variadas, con unos objetivos claros y un poco de imaginación podemos crear actividades muy variadas e incluso trabajar sólo con la música (Santos Asensi, 1997, p. 141). Son un material muy apropiado para trabajarlo en el aula desde la perspectiva metodológica del enfoque por tareas, puesto que, se puede lograr que las actividades realizadas en cada una de las fases, se conviertan en actividades posibilitadoras para que los alumnos puedan realizar la tarea final, de este modo los estudiantes aprenderán la gramática de una forma significativa y practicarán las destrezas comunicativas de forma integrada (Castro Yagüe, 2010; Cortés Moreno, 2000; Ruíz, 2005).

En cualquier caso, para aprovechar la canción como material auténtico y todo su potencial motivador, las actividades han de ser significativas y adecuadas a la realidad de los estudiantes, así como favorecer la función expresiva del lenguaje y potenciar la creatividad de los aprendientes.

6. Propuesta didáctica de integración de destrezas

Para ejemplificar lo expuesto anteriormente, se ha elegido la canción “*20 de abril del 90*” del grupo español *Celtas Cortos*, en base a la cual se ha diseñado una propuesta didáctica en la que se trabajan las destrezas de forma integrada y la canción sirve como *input* lingüístico, cultural y emocional. Se ha adaptado a las necesidades y estilo de aprendizaje de los estudiantes tailandeses de nivel B2.

Título: “¿Qué es de tu vida?”	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">• Conocer y aplicar el formato, las fórmulas de saludo y de despedida que se utilizan en la escritura de cartas personales.• Identificar las intenciones comunicativas de una carta personal.



	<ul style="list-style-type: none">• Ejercitar el proceso de planificación, textualización y revisión en la escritura de un texto.• Colaborar activamente en la creación y valoración de un texto escrito.
Destrezas	Expresión escrita y oral, comprensión oral y escrita.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none">• Funcionales: relacionarse socialmente. Expresar posibilidad.• Lingüísticos: léxico relacionado con sentimientos y emociones. Uso del condicional hipotético. Uso del pretérito indefinido para narrar recuerdos de la infancia.• Socioculturales: pop español: “<i>Celtas Cortos</i>”.
Agrupamiento	Individual, grupos, gran grupo, parejas.
Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Conexión a Internet, ordenador, pizarra y dispositivos móviles con acceso a internet.• Videoclip de la canción “<i>20 de abril del 90</i>”: https://www.youtube.com/watch?v=sMvPN3349og• Letra: https://www.cancioneros.com/letras/cancion/164457/20-de-abril-celtas-cortos
Duración	Dos horas.
Actividades	<p>Previas a la audición (35 minutos)</p> <p>Actividad 1: Para presentar la canción se les dice el nombre del grupo y se escuchan los últimos acordes de la canción, solo la música (minuto 3:22 hasta el final, unos 42 segundos) para que digan a qué tipo de música pertenece. Después, en grupos, tendrán que hacer una búsqueda en internet para encontrar información del grupo. Se les limita el tiempo a 4</p>



minutos dado que el objetivo es reunir datos básicos. Pasado el tiempo se hace una puesta en común.

Actividad 2: Se pide que comparen el nombre de este grupo español con nombres de grupos pop tailandeses. Se guía la reflexión con preguntas como: ¿En qué se inspiran?, ¿qué tratan de conseguir poniendo estos nombres? Finalmente, se pide que inventen un nombre para su grupo de música. Se hace una puesta en común.

Actividad 3: A fin de generar interés por la canción, se proyecta el videoclip de la canción pero sin sonido y se van planteando preguntas para que describan acciones y formulen hipótesis, (se para en el minuto 0:51 y se pide que describan la escena y que formulen hipótesis sobre quién es esta mujer, cuántos años tiene, dónde y con quién vive, a qué se dedica, si esperaba recibir esta carta o no, y cómo creen que va a continuar el video). Se continúa el visionado hasta el minuto 4:41 y se les pide que describan lo que pasa y realicen hipótesis sobre quiénes son esos niños, quién es el señor que aparece al final, dónde está, si tiene alguna relación con la mujer del principio, y cómo creen que va a seguir la historia; se continúa hasta el final y se les pide que formulen hipótesis sobre cómo se siente la mujer después de leer la carta y finalmente, cuál será el tema de la canción y qué título le pondrían.

Durante la audición (30 minutos)

Actividad 4: A continuación, se hace el visionado del videoclip y escuchan la canción. Se les pide que comprueben si han acertado con sus hipótesis y que resuman la historia.



Actividad 5: En parejas tienen que contar el mejor recuerdo de su infancia. Al final, cada miembro de la pareja, expone al resto de la clase lo que le ha contado su compañero/a, y se pregunta si alguien quiere contar alguna anécdota que le sucediera cuando era pequeño.

Actividad 6: Después de compartir historias de su infancia, se vuelve a escuchar la canción, y se pide que escriban aquellas expresiones que utilizarían para escribir una carta. Al final de la audición se pone en común, y con la letra de la canción, se comprueba. Esto servirá para presentar la estructura y las características de la carta personal.

Tarea final (55 minutos)

Actividad 7: En grupos de cuatro, van a profundizar en el contenido de la canción y a reflexionar en la intencionalidad de esta carta. Para ello, el docente plantea una serie de preguntas como: *¿El chico que escribe la carta vive en el mismo lugar que antes? ¿Cómo es su vida? ¿A qué se dedica? ¿Está casado? ¿Es feliz? ¿Cómo crees que es la vida de la chica a la que escribe? ¿A qué se dedica? ¿Tiene hijos? ¿Es feliz? ¿Por qué dejaron de tener contacto, por qué se separaron? ¿Qué sentimientos tiene cuando escribe la carta? ¿Qué efecto quiere causar en la chica?* Elaborarán una lista con las ideas principales, lo que les ayudará a realizar el ejercicio siguiente.

Actividad 8: Tras hacerse una imagen de la situación, se pregunta: *¿Si tú fueras esta chica, qué reacción crees que tendrías?* y se pide que, en grupos, escriban una carta de respuesta como si fueran esta mujer. Para ello, tendrán que



ponerse de acuerdo en los sentimientos e ideas que esta carta le provoca, y según esto, elegir el registro, las expresiones y las fórmulas y estructura propias de una carta personal.

Actividad 9: A continuación, cada grupo pasa su carta a otro grupo que tendrá que valorar y hacer sugerencias de mejora, de modo que, cada grupo escribe una carta y valora otra. Finalmente, revisarán las sugerencias recibidas e incorporarán las que consideren convenientes.

Fuente: Elaboración propia

7. Conclusiones

En un contexto de estudio del español de no inmersión, como es el caso de Tailandia, es aún más necesario que los aprendientes estén expuestos a la lengua extranjera. De este modo, las canciones se nos presentan como un material real, de fácil acceso, y muy versátil, ya que, como se ha mostrado a lo largo del trabajo, permite la realización de actividades para el aprendizaje no solo de los aspectos lingüísticos de la lengua, así como también practicar de forma integrada las destrezas comunicativas, siendo además, un excelente *input* para desarrollar la competencia intercultural.

Como se ha mostrado, las canciones en el aula de ELE pueden dar paso a una gran variedad de actividades que contribuyen a que el aprendizaje de español sea una experiencia memorable y enriquecedora tanto para los estudiantes como para el docente, a partir de actividades motivadoras que van más allá de un simple relleno de huecos para el aprendizaje de léxico.

Sin embargo, para obtener todo el beneficio que aportan las canciones en el ámbito de ELE, se requiere una planificación detallada que va desde la elección de la canción al diseño de las actividades. Para ello se han presentado algunas pautas



que ayudan a realizar este trabajo de planificación y diseño de secuencias didácticas en base a canciones a la vez que se ha ofrecido ejemplo práctico que lo ilustra.

Esperamos que este trabajo ayude a los docentes a disfrutar de las canciones en el aula de ELE, dinamizando la experiencia de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo de este modo, a que los estudiantes tengan una vinculación afectiva más estrecha con la lengua meta y estén más expuestos al español, todo lo cual, sin duda, contribuirá a un mayor aprendizaje.

Bibliografía

- Aguilar López, A. (2013). Al son del ritmo español: Música y canciones en el aula de ELE/EL2. *Didáctica.Lengua y Literatura*, 25(1), 15-43. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2013.v25.42234
- Cassany Comas, D., Luna Sanjuan M., Sanz Pinyol, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Castro Yagüe, M. (2010). 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*. Pekín: Suplementos SinoELE. Recuperado de http://www.sinoele.org/images/Revista/3/iii JornadasT_Castro.pdf
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Consejo de Europa Comité de Ministros. (2018). Recomendación No. C 189/1 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (adoptado por el Consejo de Ministros el 22 de mayo de 2018) Recuperado de [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=SV](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=SV)
- Cortés Moreno, M. (2000). *Guía para el profesor de idiomas: didáctica del español y segundas lenguas*. Barcelona: Octaedro.



- Cristóbal Hornillos, R., & Villanueva Roa, J. (2015). La música, un instrumento en la enseñanza del español como lengua extranjera mediante la aplicación de nuevas tecnologías. *Porta Linguarum*, 12(1), 139-151.
- Degrave, P. (2019). Music in the foreign language classroom: how and why? *Journal of Language Teaching and Research*, 10(3), 412-420.
- Fonseca Mora, C. (2000). Foreign language acquisition and melody singing. *ELT Journal*, 54(2), 146-152.
- Gil-Toresano Berges, M. (2001). El uso de las canciones y la música en el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva en el aula de ELE. *Carabela*, 25(1), 39-54.
- Instituto Cervantes (Alcalá de Henares). (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes-Biblioteca nueva.
- Jiménez, J. F., Martín, T., & Puigdevall, N. (2009). Tipología de explotaciones didácticas de las canciones. *Marco ELE. Monografías*, 5(2), 129-140.
- Las Heras Calvo, M., Sáez Hernández, M., & Serrano Romero, T. (2015). Sobre el uso de las canciones en el aula de ELE: sintonizando con los alumnos y afinando contenidos. En Y. Morimoto, M. V. Pavón Lucero, y R. Santamaría Martínez (Eds.), *Actas del XXV Congreso Internacional de ASELE. La enseñanza centrada en el alumno* (1135-1144). Getafe: Universidad de Carlos III – ASELE.
- Martínez Montiel, C., Herrero Machancoses, F., & Foncubierta Muriel, J. M. (2020). Input musical y fluidez lectora en el desarrollo de la expresión escrita en estudiantes adultos de español como L2. *RESED. Revista de Estudios Socioeducativos*, 8, 167-178. Recuperado de <https://rodin.uca.es/handle/10498/23866>
- Murphey, T. (1992). The discourse of Pop songs. *TESOL Quarterly*, 26(4), 770-774.



- Pérez Carmona, J., Díaz Mohedo, M. T., Vicente Bújer, A., & Ortega Martín, J. L. (2021). Learning Spanish as a foreign language through Music. *Aula Abierta*, 50(2), 643-652.
- Rodríguez López, B. (2005). Las canciones en la clase de español como lengua extranjera. En A. Álvarez, L. Barrientos, M. Braña et al. (Eds.), *Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE. La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera* (806-816). Oviedo: Universidad de Oviedo – ASELE.
- Ruiz García, M. R. (2005). De los baúles de la Piquer a las maracas de Machín: La canción como contenido cultural en la clase ELE. *Biblioteca virtual redELE*, 3, 1-131. Recuperado de:
<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/76337>
- Santos Asensi, J. (1995). Música española contemporánea en el aula de español. *ASELE. Acatas VI*, (pp. 367-378).
- Santos Asensi, J. (1996). Música española contemporánea en el aula de español. En Grande, J., Le Men, J., Rueda, M. y Prado, E. (Eds.), *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE. Actuales tendencias en la enseñanza del español como lengua extranjera II* (367-379). León: Universidad de León - ASELE.
- Santos Asensi, J. (1997). Música maestro. Trabajando con música y canciones en el aula de ELE. *Carabela*, 21(1), 129-152.
- Toscano-Fuentes, C., & Fonseca Mora, C. (2012). La música como herramienta facilitadora del aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Teoría educativa*, 24(2), 197-213.