

Yo canto, Tú cantas, *We Sing*: de una lengua extranjera a un segundo idioma

Ana M^a Pérez Cabello
Geranios Language Institute

La enseñanza de lenguas extranjeras en el sistema educativo español se basa en la adquisición de competencias lingüísticas que capaciten al alumno para comunicarse en situaciones cotidianas. La estilística como recurso didáctico también permite al profesor enseñar estrategias de aprendizaje y en el caso práctico que nos ocupa con material auténtico.

1. Introducción

La estilística, a pesar de ser uno de los componentes de la lingüística, se aplica mayoritariamente en el campo de la literatura. Nos ofrece una visión integral del un texto pues analiza el sustrato fonológico, fonético, morfológico, sintáctico y lexicográfico. Tal visión sistémica nos transfiere a la socialización de los usos del lenguaje así como a la producción y recepción de significados. Participa de la colectividad del lenguaje y de la individualidad de la persona relacionando un marco compartido con todos, codificado de manera diferente según el idioma, y los usos que cada persona o grupo hace de ellos. Si trasladamos estas premisas al estudio de una segunda lengua se podría teorizar que analizando un texto desde una perspectiva estilística estaremos trabajando la competencia lingüística de los estudiantes.

En el plano curricular que nos ofrece la enseñanza en nuestro país estos planteamientos son imputables a la enseñanza de idiomas extranjeros. Particularmente, esta experiencia se centra en el inglés como segunda lengua. Cada vez más, las editoriales ofrecen a los docentes material henchido de novedosas aplicaciones metodológicas y recursos varios, numerosos y ultramodernos. Entre estos últimos proliferan los métodos audiovisuales, quizás no tan recientes pero sí desconocidos o pocos explotados.

2. Fundamentos teóricos-prácticos

Hay que cambiar la metodología, hay que cambiar la escuela, hay que hacer una escuela distinta, bajo mi punto de vista basada en aulas de centros de interés, basada en una actividad no tan academicista, no tan como es ahora, donde la parte lúdica esté más al orden del día, partir y utilizar las formas de expresión que tiene el niño (en un principio el juego activo). . . hay que cambiar la metodología de trabajo, crear otro concepto de escuela y hay que implicar a los padres participando en la escuela, cambiando los roles del maestro, partiendo de distintos intereses y teniendo en cuenta una serie de habilidades de los chicos. En definitiva hay que adaptar los contenidos y objetivos (168-9. A. Moncada).

Pasando al plano práctico de las bases expuestas anteriormente nos centraremos en la estilística como metodología y en recursos audiovisuales como materia. Este modelo de trabajo propugna el uso de material cotidiano, no lejano al estudiante ni pedagógica ni temporalmente. Las canciones de actualidad, el vídeo¹ de las mismas, las bandas sonoras son claros ejemplos de esta tipología de texto descripto. El cine y la música se han priorizado en la vida social española. El mayor tiempo libre que permite la estructura social al alumnado, la reducción de la jornada laboral semanal para una gran mayoría de adultos, la validación del ocio como fundamento social, el auge del fotograma nacional y la importancia de las bandas sonoras unidos al mayor poder adquisitivo para la mayoría de los españoles han convertido a la música y a la gran pantalla en elementos fundamentales de la sociedad moderna española.

Los ejemplos que aquí se muestran sí pretenden y quieren ser una panacea metodológica que ayude al profesor a mantener unos niveles pedagógicos que permitan a sus alumnos beneficiarse de los mismos en una doble vertiente, comprensiva y productiva. Los principios pedagógicos que subyacen a esta experiencia didáctica son los que maneja todo profesor reconecedor y consciente de su

¹ "El vídeo, al desbloquear el proceso pedagógico, permite también que el alumno recupere creatividad, iniciativa y al no estar sujeto a la tradicional imitación del texto, dejará de ser un copista y se transformará en un aventurero del conocimiento, en un jugador de la instrucción programada." (p. 222) Moncayo.1985.

labor mediatizadora y reconciliadora entre sus alumnos y la alienación que supone para ellos la lengua y la cultura extranjera.

Los fundamentos teóricos que aquí se recogen son comunes a los tratados pedagógicos sobre la enseñanza de una segunda lengua: (a) la motivación, (b) la autenticidad del texto, (c) la cercanía, la actualidad y la disponibilidad del mismo, (d) la comprensión por parte de los chicos y, por último (e) la repercusión en su aprendizaje mediante la producción en el segundo idioma. La definición curricular de la asignatura como lengua extranjera se convierte plenamente en la adquisición y realización de un segundo idioma.

Los factores mencionados se cumplen en una didáctica que contempla como caballo de batalla la producción oral y escrita de los alumnos mediante su propia agencia en la dinámica clasal.

La experiencia llevada a cabo se desarrolla en varios niveles académicos cada uno con las dificultades que entraña la enseñanza de una segunda lengua. Sin embargo, aquí sólo nos centraremos en uno que plantea más dificultad por la etapa evolutiva de los alumnos: el inicio de la adolescencia. Con chicos entre 12 y 13 años la enseñanza se hace difícil pues en esa etapa de la vida donde uno tiende a plantearse multitud de cuestiones entre las que destaca su papel en la sociedad, Aprovechando el aspecto lúdico de los adolescentes y sus ganas de curiosear por la vida y descubrir por su cuenta, me planteé la necesidad de usar canciones no meramente como ejercicios orales sino como base para desarrollar una serie de ejercicios que trabajaran las habilidades principales: comprensión y producción tanto oral como escrita.

De ahí que las películas más recientes con sus bandas sonoras y/o vídeos de las mismas; o los anuncios de televisión; incluso bandas sonoras de las series más de moda; las canciones que más suenan en la radio con su posible vertiente visual (vídeos de actuaciones musicales) me dieran pauta y juego para establecer un modelo didáctico que conjugaba los principios pedagógicos anteriormente expuestos a la vez que me permitía trabajar las competencias lingüísticas requeridas en el alumno. La relación psico-afectiva que se produce así entre el alumno y el profesor es simbiótica: el beneficio es mutuo². Este modelo de trabajo

² La relación humana no es un elemento privativo en el marco de la enseñanza donde los vínculos afectivos, sobre todo si son de carácter identificativos, refuerzan normalmente la biunivocidad entre los integrantes del ámbito escolar. Muchos presupuestos metodológicos no tienen en

supone un desafío constante para el profesor pues debe estar al día en cuanto a la música y al cine para poder así analizar tales temas con los chicos. Los alumnos sienten que el profesor comparte sus intereses; se sienten más comprendidos en su mundo adoléscente. Esta comprensión y el análisis de temas bilaterales hace que desnuden sus sentimientos en incluso problemas hasta entonces desconocidos para el profesor que se puede llegar a convertir en un arma de trabajo.

Justificada la conducta metodológica, es hora de pasar a ejemplificarla. Recordemos que el campo de trabajo en una clase donde el segundo idioma es el inglés. Esta experiencia se realiza de manera aislada: como un ejercicio puramente casual, que puede bien abrir o cerrar una unidad didáctica mayor, bien reforzar unos conocimientos a modo de repaso final

Cada corpus lingüístico que sirve como material de clase es trabajado bajo las miras de la estilística siempre partiendo de la naturaleza propia del lenguaje, es decir, su oralidad. De manera que la canción o el vídeo, o ambas cosas a la vez, según el caso, se convierten en un pretexto, en otra forma de ver la lengua. El segundo idioma se vislumbra como un ente integral que se estudia a nivel fonético-fonológico, morfosintáctico y lexicográfico. Y al mismo tiempo, a ojos de los estudiantes, se presenta como un material auténtico, cercano e útil estimulando su capacidad cognitiva tanto a nivel de comprensión como de producción posterior en la lengua estudiada.

3. Didáctica

Se exponen dos modelos didácticos correspondientes a niños de 12 y 13 años, respectivamente. Ambos comparten como objetivo motivar y acercar la segunda lengua a los estudiantes promoviendo su participación en la estructura clasal. El material con el que se trabaja puede ser proporcionado por los propios alumnos siempre que el profesor crea que se presta a las intenciones educativas propuestas anteriormente.

cuenta el sentimiento de afectividad y familiaridad que se desarrolla en una clase y sus componentes y que tanto a corto como a largo plazo ayuda a la configuración de la clase como grupo más que como diferentes individualidades.

3.1. Modelo diáctico 1: "love a marriage"

Esta canción conforma la banda sonora de una serie actual en el segundo canal de la televisión pública. La versión original, de Frank Sinatra, es la que se usa en este ejercicio. Después de haber trabajado en clase durante varias jornadas los sonidos /d₃/ y /θ/; y haber hecho fichas de trabajo usando estos sonidos³ se pide a los alumnos que hagan el siguiente ejercicio:

Ejercicio 1.⁴ *Read the lyrics of this song and fill out the blanks by yourself taking into account that you have two rhyming groups:*

a) 1, 3, 7 rhyming with "marriage"

b) 2, 4, 8 rhyming with "brother".

Listen to the song and check your answers. Did you find the words for numbers 5 and 6? Think of a title for the song.

Lyrics⁵: _____ by Frank Sinatra

Love and marriage.

Love and Marriage.

They go together like a horse and (1) _____.

This I'll tell you, brother

You can't have without the (2) _____.

³ En clases solemos trabajar con fichas que los alumnos ya crearon en el curso anterior y que utilizan de curso a curso así sólo hay que ampliar la información ya contenida en las fichas y no redactarla de nuevo. Esto es posible si se tiene el mismo profesor; ya es conocido el refrán, "Cada maestrillo, tiene su librillo" y nunca más a propósito. Por ejemplo, el curso anterior vimos las formas de presente. En aquel momento primaba el conocimiento de las estructuras sintácticas. En este curso deben saber usarlas. Así que una vez que hemos practicado tales usos, y a modo de conclusión y refuerzo cognitivo, describimos y ejemplificamos tales usos. Las tarjetas o fichas de trabajo se dividen en cuatro grandes grupos: Grammar/Gramática", "Spelling/Ortografía", "Vocabulary/Vocabulario" y "Phonetics/Fonética".

⁴ Rellena los huecos teniendo en cuenta que hay dos grupos de rima: a) los números 1,3 y 7 riman con "marriage"; b) los números 2, 4, 8 riman con "brother". Después escucha la canción y comprueba tus respuestas. ¿Encontraste las palabras para el número 5 y 6? Piensa en un título para la canción.

⁵ Love and marriage de Frank Sinatra

Love and marriage.

Love and Marriage.

Love and marriage

Love and marriage.

It's an institution you can't (3) _____

Ask the local gentry, and

they will say it's (4) _____,

try try to separate them. It's an (5) _____.

'Try, try, try and you will only come

to this (6) _____.

Love and marriage

Love and marriage.

They go together like a horse and (7) _____

that was told by (8) _____

you can't have one

They go together like a horse and (1) carriage.

This I'll tell you, brother

You can't have without the (2) other.

Love and marriage

Love and marriage.

It's an institution you can't (3) disparage

Ask the local gentry, and

they will say it's (4) elementary

Try, try, try to separate them. It's an (5) illusion.

Try, try, try and you will only come

to this (6) conclusion.

Love and marriage

Love and marriage.

They go together like a horse and (7) carriage

that was told by (8) mother

you can't have one

you can't have none

you can't have one without the (9) other.

No, sir.

you can't have none
you can't have one without the (9) _____.
No, sir.

Ejercicio 2.⁶ *Find words in the song with the sound /?/ like in "cut". What do they have in common?*

Como se puede observar se parte siempre del conocimiento preliminar del alumno bajo un enfoque oral adaptándonos así a la naturaleza del texto. El alumno pone en práctica su acervo lingüístico en la segunda lengua (véase Ejercicio 1). Simultáneamente lo amplía de una forma autónoma como receptor del mensaje oral (véase ejercicio 2). Es fundamental que los alumnos tomen conciencia de los sonidos ingleses y de su diferencia con los españoles. También es importante que reconozcan los símbolos fonéticos dado que los diccionarios utilizan el alfabeto fonético. Así integran mejor el significado y significante de una palabra. A partir de la canción el profesor repasa las cuestiones gramaticales y usos oportunos-como es en caso del futuro en el texto dado y su diferencia con otros tiempos verbales, por ejemplo, Futuro de intención. Puede crear preguntas de sinónimos y antónimos para repasar el vocabulario⁷.

3.2. Modelo didáctico 2: "Ain't no mountain high enough"

En este modelo didáctico se recoge una canción conocida por ser la banda sonora de un anuncio y de una película "Stepmom" / "Quédate a mi lado"⁸. En este caso se suprime el ejercicio de búsqueda de rima pues la canción no lo permite.

⁶ Encuentra en la canción palabras con el sonido /?/ como en "cut" ¿Qué tiene en común? Las respuestas son "brother", "other", "come", "none", y "other". Comparten la "o" como realización gráfica del sonido /?/. En niveles superiores se amplía la información creando tarjetas de fonética que archivan las diferentes grafías de este sonido u otros dependiendo del caso.

⁷ El monitor divide la clase en dos grupos a los que formula preguntas alternativamente del tipo:
-Give the opposite for illusion/without/none.
-Give a synonym or explanation for gentry/carriage/disparage.

⁸ Sorprende a los chicos la no correspondencia en la traducción en español de las películas de habla inglesa.

Ejercicio 1⁹. (Los chicos no tienen el texto delante.) *Listen to the song.*

Ejercicio 2¹⁰. *Listen to the song again and fill out the blanks.*

Lyrics¹¹: _____ by Marvin Gaye and Tammi Terrel.

(1) _____, baby,

Ain't no mountain (2) _____

Ain't no (3) _____ low

Ain't no river (4) _____ enough, baby.

If you (5) _____ to call me

No (6) _____ where you are

No (7) _____ how far

Don't (8) _____, baby!

Just (9) _____ my name

I'll be there in a (10) _____

You don't have to (11) _____

'Cos baby,

Chorus:

Ain't no mountain (12) _____ enough

Ain't no valley (13) _____ enough

Ain't no river (14) _____ enough

To keep me from (15) _____ to you

⁹ Escucha la canción.

¹⁰ Escucha la canción otra vez y rellena los huecos.

Ain't no mountain high enough de Marvin Gaye and Tammi Terrel.

(1) Listen, baby,

Ain't no mountain (2) high

Ain't no (3) valley low

Ain't no river (4) deep enough, baby.

If you (5) need to call me

No (6) matter where you are

No (7) matter how far

Don't (8) worry, baby!

Just (9) call my name

I'll be there in a (10) hurry

Remember the day I (16)_____ you free.
I told you could always (17)_____ on me, girl
From that day on I (18)_____ a vow
I (19)_____ be there when you want me
Some way, somehow.
(Chorus)
No wind, no rain, my love is (20)_____
Way down in my (21)_____
Although we are miles apart
If you ever need a (22) _____ hand
I'll be there on the (23)_____
As (24) _____ as I can
Don't you know that.....? (Chorus)
Ejercicio 3¹². *Give a title to the song.*

You don't have to (11)worry
'Cos baby,
Chorus:
Ain't no mountain (12) high enough
Ain't no valley (13) low enough
Ain't no river (14) deep enough
To keep me from (15) getting to you
Remember the day I (16) set you free.
I told you could always (17) count on me, girl
From that day on I (18) made a vow
I (19)'ll be there when you want me
Some way, somehow.
(Chorus)
No wind, no rain, my love is (20) alive
Way down in my (21) heart
Although we are miles apart
If you ever need a (22) helping hand
I'll be there on the (23) double
As (24) fast as I can
Don't you know that.....? (Chorus)

- 11 Ain't no mountain high enough de Marvin Gaye y Tammi Terrel.
(1) Listen, baby,
Ain't no mountain (2)high
Ain't no (3) valley low

A partir de aquí, y dependiendo del conocimiento previo del alumno, el profesor plantea una serie de cuestiones que revisan aspectos fonéticos, semánticos y morfosintácticos pertinentes. Los alumnos ya habituados a estos esquemas de trabajo se encargan de escoger material y crear lo que se llama un “workshop”, o taller” basado en ese material audiovisual. La clase se divide en grupos. Cada grupo escoge un texto oral o audiovisual (también se puede hacer con extractos de películas en inglés, siguiendo los mismos fundamentos) y presentan una serie de preguntas que cubran aspectos fonéticos semánticos y morfosintácticos. O bien, el profesor provee el material y todos trabajan el mismo, pero cada grupo realiza preguntas para los demás. Esta actividad funciona muy bien con cursos superiores.

Ain't no river (4) deep enough, baby.
If you (5) need to call me
No (6) matter where you are
No (7) matter how far
Don't (8) worry, baby!
Just (9) call my name
I'll be there in a (10) hurry
You don't have to (11) worry
'Cos baby,
Chorus:
Ain't no mountain (12) high enough
Ain't no valley (13) low enough
Ain't no river (14) deep enough
To keep me from (15) getting to you
Remember the day I (16) set
you free.
I told you could always (17) count on me, girl
From that day on I (18) made a vow
I (19) 'll be there when you want me
Some way, somehow.
(Chorus)
No wind, no rain, my love is (20) alive
Way down in my (21) heart
Although we are miles apart
If you ever need a (22) helping hand
I'll be there on the (23) double
As (24) fast as I can
Don't you know that....? (Chorus)

4. Conclusiones

Este trabajo plantea y analiza una nueva forma metodológica que funciona beneficiosamente sobre el alumnado creando interés, motivación y necesidad. Acerca la lengua al alumno que contempla la asignatura, no como idioma extranjero, sino como una segunda lengua cuyo aprendizaje es natural como lo fue en la materna. La herramienta básica para llevar a cabo esta didáctica ha sido la estilística, y los recursos, hechos tan cotidianos como un vídeo una canción. La innovación metodológica no radica en una diferenciación tajante entre el antes y el después de los medios audiovisuales, interactivos o informáticos aplicados a la educación. Por el contrario, más bien en la cercanía e inmediatez de los medios y los beneficios. Las editoriales deberían plantearse el compilar trabajos audiovisuales con el carácter de los aquí utilizados y difíciles o costosos al adquirirlos¹³.

Espero sinceramente que esta experiencia didáctica traiga a los ojos de mis compañeros una imagen renovada y fructífera de la enseñanza, y a los labios de sus alumnos una sonrisa de complicidad compartida. Gracias a los alumnos que han hecho posible esta experiencia didáctica.

OBRAS CITADAS

- A.A.V.V.** (1992). "Nuevas Tecnologías en la Enseñanza de las Lenguas". El Guiniguada. Actas del II Congreso Internacional de la Sociedad de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Las Palmas de Gran Canaria.
- Barricelli J. y Gibaldi J.** (eds.) (1982). *Interrelations of Literature*. New York: The Modern Language Association of America.
- Castagnino, R.** (1961). "El Análisis Literario : Introducción Metodológica a una Estilística Integral".- Buenos Aires. Nova.
- Fowler, R.** (ed.) (1975). *Style and Structure in Literature: Essays in the New Stylistics*. Oxford: Blackwell. (1975).

¹² Dale un título a la canción.

¹³ Es a veces el profesorado el que tiene que indagar en el mercado y costearse este material.

- Moncada, A.** (1985). *El aburrimiento en la escuela*. Hombre y sociedad. Plaza & Janes. Espluges de Llogregat.
- Pérez Cabello, A. M.** (1996). “Una Nueva Propuesta Metodológica de E/LE.” Actas del I Simposium sobre Metodología y Didáctica del Español como Lengua Extranjera. Sevilla. AUL2.
- Pérez Cabello, A. M.** (2001). “Estilística Oral en la Clase Gramática”. Madrid: Cuadernos Cervantes, N °34, Año VII.
- Thompson R.** (1968). *The Pelican History of Psychology*. Harmondsworth. Penguin.