

**LA MÚSICA URBANA COMO MEDIO POTENCIAL PARA EL DESARROLLO
DE DESTREZAS ORALES EN EL APRENDIZAJE DE ESPAÑOL COMO LENGUA
EXTRANJERA**

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciatura en Lenguas Modernas

Ana Carolina Londoño López y Stefania Valencia Vega

Asesora: Dra. Juliana Gómez Medina

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Comunicación y Lenguaje

Departamento de Lenguas

Licenciatura en Lenguas Modernas con Énfasis en Inglés y Francés

Tabla de Contenidos

Resumen	6
Abstract	6
Resumé	7
Delimitación del Problema.....	8
Justificación	11
Estado del Arte.....	13
Reguetón como Fenómeno Social y Cultural.....	13
Crecimiento Acelerado del Español como Lengua Extranjera	16
Aprendizaje y Desarrollo de las Destrezas Orales	17
Pregunta de investigación.....	19
Objetivos.....	19
Objetivo General	19
Objetivos Específicos	19
Aporte Teórico.....	20
Marco Teórico.....	21
De la “Escucha” al Desarrollo de Destrezas Orales en ELE	21
Latinoamérica y sus Referentes Lingüísticos en ELE.....	24
Latinoamérica y sus Referentes Culturales en ELE	26
La Música como Medio de Aprendizaje de Lenguas.....	30
La Música Urbana Latina (Reguetón) en los Enfoques Actuales de Enseñanza	33

Marco Metodológico	36
Enfoque de Investigación.....	36
Tipo de Investigación	37
Población.....	38
Instrumentos de Recolección de Datos.....	39
Instrumento Piloto de Recolección	39
Instrumento de Profundización.....	40
Análisis de Resultados.....	46
Medios y Estrategias para Desarrollar las Destrezas Orales en Clase de ELE.....	46
Medios y Estrategias para Destrezas Comunicativas (Orales) vs. Medios para	
Componente Lingüístico (Gramática, Vocabulario).....	48
Aplicación de Estrategias para el Desarrollo de las Destrezas Orales Receptivas y	
Productivas	50
Percepciones de las Profesoras sobre el Uso de la Música en Clase de ELE.....	52
Potencial de la Música en Clase de ELE.....	53
Percepciones Adversas Sobre el Uso de la Música en Clase de ELE	54
Percepciones de las Profesoras Sobre el Uso de la Música Urbana Latina en la Clase de	
ELE.....	56
Potencial de la Música Urbana Latina en Clase de ELE.....	57
Focos Problemáticos de la Música Urbana Latina en Clase de ELE	58
Referentes Culturales Latinoamericanos en la Música Urbana Latina	59

Imagen de la Cultura Meta	59
Imagen de la Mujer	61
Tratamiento de Canciones de Música Urbana Latina para la Clase de ELE.....	62
Selección de la Canción	62
Formulación de Tareas	64
Propuesta Metodológica para el Tratamiento de la Música Urbana Latina en Clase de ELE.	66
Principios para Seleccionar la Canción.....	66
La Dificultad de la Canción.....	66
Variedades Dialectales	66
Apoyo Visual.....	67
Representación de la Mujer	67
Fragmentos Repetitivos.....	67
Ejemplos de Canciones de Acuerdo con el Criterio	68
Principios para la Formulación de Tareas para el Desarrollo de Destrezas Orales.....	69
Nivel de los Estudiantes	69
Aspectos Socioculturales.....	69
Componente Gramatical y Léxico.....	70
Propuesta Didáctica.....	74
Conclusiones.....	84
Anexos.....	87
Anexo 1. Cuestionario Bilingüe Sobre las Creencias de un Estudiante de ELE Acerca de la	

Utilización de la Música Urbana en el Aprendizaje de Español.....	87
Anexo 2. Entrevistas.....	88
Anexo 3. Cuadro Comparativo entre las Entrevistas	110
Referencias	112

Agradecimientos

A mi familia por brindarme su apoyo y sus palabras de aliento a lo largo de mi proceso universitario y, especialmente, en el proceso de construcción de este trabajo.

A mis amigos, por escucharme, comprenderme y aconsejarme desde su experiencia haciendo más ameno este proceso de escritura.

A mi compañera Stefania por su cooperación y esfuerzo para sacar este trabajo adelante.

Ana Carolina Londoño López

Primero que todo a mi mamá, quien con su paciencia y amor me ayudó en todo este proceso y me hizo creer que podía ser posible.

A mi compañera Ana por permanecer a mi lado en este proyecto a pesar de mis altibajos.

A mi amigo Sergio, gracias por crecer conmigo y acompañarme siempre.

Stefania Valencia Vega

Finalmente, a la profesora Juliana Gómez Medina por su tutoría, compromiso y apoyo en la realización de este trabajo.

Resumen

En la actualidad, el género urbano ha adquirido gran relevancia no solo en el ámbito nacional, sino también en el internacional, al obtener logros como los premios Grammy otorgados a algunos de sus mayores exponentes, además del hecho de ser escuchado en muchos países de diferentes continentes. El presente trabajo de investigación es el resultado de una inquietud disciplinar e interés genuino por parte de las investigadoras de utilizar el género urbano latino en el salón de clase de español como lengua extranjera, con el propósito de determinar su potencial didáctico en el desarrollo de las destrezas orales en los estudiantes extranjeros de español. Para lograr este propósito se realizó una propuesta didáctica compuesta de canciones de música urbana latina (reguetón).

Abstract

Currently, the urban music genre has acquired great relevance not only nationally but also internationally, with achievements such as Grammy Awards given to some of its greatest exponents, but also by being listened to in many countries on different continents. The following research work is the result of a genuine interest and concern on the part of the researchers to use the urban Latin genre in the Spanish as a second language classroom, with the purpose of determining its didactic potential in the development of oral skills in foreign students of Spanish. To achieve this purpose, a didactic proposal, composed of urban Latin music songs (reggaeton), was developed.

Resumé

Actuellement, le genre urbain a acquis une grande importance non seulement sur la scène nationale mais aussi sur la scène internationale, avec des réalisations telles que les Grammy Awards décernés à certains de ses plus grands représentants, mais aussi en étant écouté dans de nombreux pays sur différents continents. Le présent travail de recherche est le résultat d'un intérêt et d'un souci réels de la part des chercheuses d'utiliser le genre urbain latin dans le cours d'ELE, dans le but de déterminer son potentiel didactique dans le développement des compétences orales des étudiants étrangers d'espagnol. Afin d'atteindre cet objectif, une proposition didactique composée de chansons de musique latine urbaine (reggaeton) a été réalisée.

Palabras clave: Música urbana, reguetón, español como lengua extranjera, destrezas orales, variaciones lingüísticas, diversidad en lengua y cultura.

Delimitación del Problema

Según el informe del Instituto Cervantes (2019) titulado *El español: una lengua viva*, “el español se disputa con el francés y con el chino mandarín el segundo puesto en la clasificación de idiomas más estudiados como segunda lengua” (p.57). Este informe resalta el rol fundamental que ha tomado el español a nivel mundial en distintas áreas políticas y sociales. Lo anterior tiene lugar gracias a diversos factores socioculturales e históricos, entre los cuales se destaca el creciente aumento de sus hablantes. Este crecimiento, a su vez, se refleja en el uso de la lengua en las redes sociales, pues, de acuerdo con el informe, “Actualmente, el español es la segunda lengua más utilizada en tres de las principales redes sociales del mundo: Facebook, LinkedIn y Twitter” (2019, p.57). Este factor es mencionado de igual manera por Juan Ruiz Zambrana (2009), para quien “esa difusión viene también favorecida por el uso de nuestra lengua a través de la red, lo que configura al español como una lengua potente, con fortaleza lingüística y cultural totalmente válida para la comunicación social” (pár.1).

El contexto que rodea a cada persona, además de determinar los motivos por los que ésta se interesa por el aprendizaje de la lengua española, tiene una gran influencia en la forma cómo la persona la percibe y se relaciona con ella. Los motivos pueden ser prácticos, personales y profesionales. Así mismo, la enseñanza y aprendizaje de la lengua española en el mundo dependen del lugar en el que ocurran. Por ejemplo, personas provenientes de familias hispanoparlantes en Estados Unidos se interesan en aprender español para fortalecer sus relaciones familiares y su identidad. Por el contrario, en Brasil, este interés se debe a razones más prácticas, como el hecho de estar rodeado por países de habla hispana (Moreno Fernández, 2014). Se evidencia entonces aquí, una expansión del número de aprendices por razones personales, como son los hablantes de herencia, entre otras.

En este contexto, y abordando la particularidad de Colombia, Bogotá es su ciudad capital, y allí se encuentran las instituciones educativas de mayor prestigio en el país, por lo cual es el

lugar donde se ha desarrollado la mayor parte de programas de enseñanza de español como lengua extranjera (ELE), esto la hace un escenario perfecto para el aprendizaje de ELE. Sabemos también que los aprendices de español se encuentran cada vez más interesados en las expresiones culturales latinoamericanas. Según un estudio piloto (Anexo 1) realizado en las fases preliminares de esta investigación, los aprendices de español reconocen como un enorme atractivo el prestigio cultural de las expresiones identitarias y artísticas latinoamericanas, pues señalan que aprender español es “el vehículo idóneo para acceder al rico patrimonio cultural de España e Hispanoamérica; la lengua, en nuestro caso la española, es la puerta de acceso a la producción cultural que se genera en todos los países de habla hispana en cualquiera de sus expresiones: literaria, artística, cinematográfica y musical” (Ruiz, 2009, pár.2).

En referencia a la última cita, la expresión musical, en específico, es la que nos interesa abordar en este trabajo, específicamente, en dos países latinoamericanos: Puerto Rico y Colombia. En estos países surgió un género musical que con los años se ha convertido en un fenómeno social: la música urbana, especialmente el reguetón. Este género de música frecuentemente encabeza los *charts* a nivel global y las listas de *Spotify*, una plataforma de música, podcasts y videos digitales en *streaming* que da acceso a millones de archivos en el mundo (CNN Español, 2017).

Este estudio piloto también nos permitió constatar el atractivo que constituyen los productos culturales del español, como la música y, específicamente, el reguetón. De igual forma, se percibe que pueden ser de utilidad en ciertos contextos, por lo que pueden reconocerse como un material potencial para los procesos de aprendizaje de español. Además, se comprueba que la popularidad de la música urbana es percibida a nivel internacional, con referencias a artistas actuales del género urbano en español, y se ve como una herramienta para aprender un nuevo vocabulario más coloquial, el cual puede utilizarse en la vida cotidiana.

Como hemos mencionado anteriormente, el español en la actualidad es una de las lenguas más importantes en el mundo, ya que hay millones de personas que la aprenden por diferentes motivos. De igual forma, el crecimiento del género urbano es exponencial, hasta el punto de ser escuchado en lugares tan lejanos como Oceanía y Asia, según lo muestra un mapa publicado en el artículo de CNN Español antes mencionado. Es por esto que nace la curiosidad de investigar el uso de este fenómeno musical y de expresión cultural como herramienta en el aprendizaje de ELE en un lugar donde se origina y alcanza una alta popularidad.

Esta popularidad alcanzada, especialmente entre la población juvenil, se debe principalmente a su ritmo y, como ya se mencionó, al uso de un lenguaje coloquial que es utilizado en ocasiones por esta misma población. Sin embargo, la música urbana es percibida por otros grupos de personas de forma negativa, debido a la creencia de que genera la pérdida de valores morales y fomenta el irrespeto hacia la mujer, entre otros aspectos (Urdaneta, 2007, citado en Penagos, 2012, p.295). No obstante, más que por sus características morales, en el presente trabajo utilizamos este medio precisamente por la expansión y popularidad que ha alcanzado este género en Latinoamérica, principalmente, y que se ha ido expandiendo a nivel global; además, nos enfocaremos en las bondades que éste ofrece para el desarrollo de destrezas orales en ELE.

Justificación

Como estudiantes de Licenciatura en Lenguas Modernas, sabemos que el aprendizaje de una lengua extranjera tiene diferentes etapas, las cuales conllevan al dominio de ésta en las diversas habilidades comunicativas, ya sean receptivas o productivas. Dentro de estas habilidades están las destrezas orales, es decir, las habilidades de comprensión y expresión oral, las cuales están estrechamente ligadas: “La expresión oral constituye una destreza o habilidad de comunicación que no tiene sentido sin la comprensión, sin el procesamiento y la interpretación de lo escuchado” (Baralo, 2000, p.164).

Ruiz (2009) hace referencia al idioma español como amplio y diverso espacio cultural cuando afirma:

Además de ser la lengua oficial en España, lo es de 19 países de América y el Caribe; es idioma nativo, total o parcial, en determinadas zonas de EEUU, por tanto, es el vehículo de comunicación de un espacio cultural extremadamente rico y variado, con una variedad étnica y enorme patrimonio cultural, literario, (...) (pár.8).

En lo anterior se puede evidenciar la existencia de una gran variedad de territorios y hablantes pertenecientes a estos que utilizan el español de maneras particulares, creando así variedades de la lengua que presentan diferentes características, las cuales hacen del español una lengua tan diversa.

Es así como, en este trabajo, buscamos indagar sobre las expresiones culturales de Latinoamérica, específicamente en el ámbito musical y su potencial en la actualidad didáctica en enseñanza de lenguas. Por esta razón, trabajaremos con la música urbana, específicamente con el reguetón, el cual es uno de los géneros musicales más populares en esta parte del continente.

A pesar de su popularidad, este género no es utilizado generalmente en contextos académicos, razón por la cual no se han hecho suficientes discusiones sobre su pertinencia en

este campo. Debido a esto, buscamos saber más sobre él con el fin de ampliar la información que se tiene al respecto y cuál es su posible contribución al campo de ELE.

Además de esto, también nos interesa investigar sobre el uso de una variedad dialectal que pueda permear el continente americano en el aprendizaje de español como lengua extranjera, la cual es utilizada en las canciones de música urbana (reguetón), provenientes generalmente de países de Latinoamérica como Puerto Rico y Colombia, por ejemplo.

En el mundo, el estudio de lo que se le denomina “español americano” (referido al español hablado en contextos extrapeninsulares) y su aprendizaje, aunque están en constante crecimiento, son temas poco explorados a causa de cuestiones ideológicas e históricas como la supremacía del castellano sobre el resto de dialectos o variedades de la lengua al momento de establecer las normas lingüísticas del español (Gómez, 2013). Por consiguiente, consideramos nuestra investigación relevante para la contribución en el campo teórico y en las propuestas metodológicas sobre visiones plurales en cuanto a la diversidad diatópica (geolectal) en la enseñanza/aprendizaje de español como lengua extranjera.

Estado del Arte

Para la elaboración de este trabajo investigativo y su comprensión, se hizo una revisión de literatura que puede dividirse en categorías, dándonos así una visión más clara sobre sus aportes y sobre la pertinencia que tienen en este trabajo. De esta forma, utilizamos tres categorías para clasificar estos textos: 1. Reguetón como fenómeno social y cultural, 2. Español como lengua extranjera y 3. Aprendizaje y desarrollo de las destrezas orales.

Reguetón como Fenómeno Social y Cultural

En el proceso de aprender una lengua extranjera no solo es importante conocer sus elementos lingüísticos sino también el contexto sociocultural en el que ésta tiene lugar. En el caso del español es posible observar que:

El auge que experimenta la enseñanza y el aprendizaje de nuestra lengua está acompañada de la cultura latina toda, con un amplio listado de canciones, películas, series y libros que hacen cada vez más común y corriente la circulación de palabras, modismos y costumbres asociadas a los países hispanoparlantes. (Pairone, 2019)

Al abordar esta frase presente en un artículo sobre el Congreso Internacional de la Lengua Española realizado en Córdoba en el año 2019, nos encontramos con un término importante, “cultura latina”, y su influencia en el aprendizaje del español como lengua extranjera.

La “cultura latina” es un término relacionado con los países americanos de habla hispana en su mayoría y Brasil, cuya lengua es el portugués. Teniendo esto en cuenta, nos cuestionamos sobre las particularidades que caracterizan a este grupo y para esto traemos a colación al autor Tünnermann, quien expone la siguiente afirmación en su texto titulado “América Latina: identidad y diversidad cultural. El aporte de las universidades al proceso integracionista”:

[...] En nuestro continente, las Naciones surgieron como consecuencia de la acción de los próceres y caudillos de la Independencia. Algunos “estados-naciones”, como Bolivia, por

ejemplo, fueron el producto de la voluntad de un líder (en este caso, del propio Libertador Simón Bolívar) o del fraccionamiento provocado por los localismos. (Tünnermann, 2007, p.2)

Basándonos en este texto, podemos afirmar que una de las características de la cultura latinoamericana son los procesos independentistas del surgimiento como Estado-nación de la mayoría de países que la conforman. Sin embargo, además de esta particularidad en común, el autor destaca otra, la cual es probablemente la más característica de la llamada “nacionalidad latinoamericana”, esta es, la diversidad.

La expresión América Latina comprende una realidad sumamente compleja, donde se dan casi por igual las diversidades y similitudes. De ahí que si se pone el acento en las diferencias y regionalismos, es posible negar la existencia de América Latina y de la unidad esencial que brota de su misma diversidad. (Tünnermann, 2007, p.2)

El autor plantea la posibilidad de negar la existencia de América Latina como una unidad, pero más adelante reafirma el término con argumentos sólidos que muestran la existencia de esta unión como una realidad cada vez más tangible vista desde los hechos históricos, el presente y el futuro que puede construirse con base en el mestizaje. A propósito de la cuestión de la diversidad, nos encontramos con la expresión cultural presente en los países que conforman Latinoamérica; es así como llegamos al tema del reguetón, que es uno de los elementos que caracterizan el auge de la “cultura latina”, mencionado anteriormente.

El Reguetón es un género musical que desde finales de los 80 y principios de los 90, hasta la actualidad, se ha desarrollado y evolucionado con un paso de artistas los cuales han tenido éxito momentáneo y otros quienes han perdurado en una escena más grande por mucho tiempo a la cual se le llamó música urbana latina. (Abella, 2017)

Pero, ¿por qué planteamos a este género como un fenómeno social? Hay una serie de estudios que afirman y revelan con datos estadísticos el crecimiento de la popularidad de este género a nivel global. Para tomar un caso específico, acudimos a un artículo realizado por la

cadena televisiva CNN en español, titulado “Así fue como el reguetón se convirtió en un fenómeno global de la música de streaming”. En él se afirma que el reguetón “Es el género de música que frecuentemente encabeza las listas a nivel global” (pár. 1) y también que “El número de personas que escuchan reggaetón en Spotify ha crecido un 119% desde 2014 a 2017, según cifras de la plataforma.” (pár. 3) (2017).

Esta misma plataforma, Spotify, asegura sobre el reguetón que “se trata de un fenómeno global que poco a poco se ha extendido por el mundo y en particular en 2017 y no se limita a una sola canción, sino que es el género que más crece en la plataforma” (Rodríguez, 2017), lo que muestra la popularidad que ha alcanzado este género a nivel mundial en un diagrama donde se refleja el porcentaje de su crecimiento del año 2014 al 2017 (figura 1).

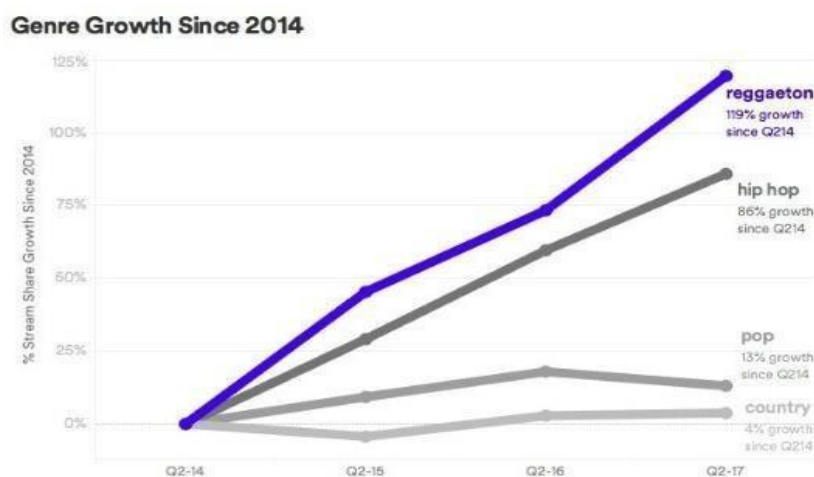


Figura 1. Porcentaje de crecimiento del género del año 2014 al 2017 en Spotify.

Es importante relacionar también en este apartado que el fenómeno del reguetón como expresión cultural permite conocer los contextos que rodean ciertos temas, prácticas y problemáticas presentes en la realidad social, cultural y, en algunos casos, política, de ciertos países y sociedades de Latinoamérica, donde se produce este género musical (Dixon y Gómez, 2012). El género vehicula la exposición de estas realidades comunes en grupos y sociedades latinoamericanas, fungiendo como puente con otros hemisferios que exceden el contexto

hispanohablante, incluso construyendo empatías desde realidades similares en contextos externos.

Un ejemplo de esto se ve en las canciones del grupo puertorriqueño Calle 13¹, cuyas letras se ven permeadas de críticas hacia la política y el gobierno de su país y hacia las injusticias y problemáticas sociales, o en las letras que hacen referencia a las realidades de ciertas comunidades afrolatinas (Rivera, 2009).

De esta manera, el reguetón puede propagar mensajes y opiniones diferentes sobre las realidades sociales, lo que permite también que los oyentes del género adquieran conocimientos e incluso comiencen a generar discusiones en torno a éstas.

Crecimiento Acelerado del Español como Lengua Extranjera

Esta categoría es esencial para la comprensión del contexto general y el tema que queremos abordar: el español como lengua extranjera (ELE) y su enseñanza. Para comenzar, abordaremos el informe “*El español: una lengua viva*” realizado por David Fernández Vitores para el Instituto Cervantes en el año 2019. Éste describe la situación actual del español en el mundo y presenta cifras específicas sobre sus hablantes y aprendices. Además de esto, se menciona su importancia e influencia en distintos campos como la economía, la ciencia y la cultura, el internet y las redes sociales; de igual forma, menciona el papel que tiene el español en los organismos internacionales.

Cabe destacar que desde el primer hasta el quinto capítulo del informe se encuentra la información más relevante para nuestro trabajo de investigación. Estos capítulos describen la situación del español en cifras y datos importantes para comprender el crecimiento frecuente

¹ Calle 13 fue un grupo musical originario de Puerto Rico y dedicado al rap fusión. La banda se caracterizó por su estilo musical eléctrico, que mezcla estilos muy variados. La banda también fue conocida por sus letras satíricas, así como un comentario social sobre temas de cultura y política latinoamericana y actualidad mundial. Tomado de Wikipédia, [https://es.wikipedia.org/wiki/Calle_13_\(banda\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Calle_13_(banda)).

de la lengua, su importancia y aprendizaje alrededor del mundo. Muestran, por ejemplo, la disputa del español con el francés y el chino mandarín por el segundo puesto en la clasificación de idiomas más estudiados como segunda lengua y la importancia de su uso en el internet y las redes sociales, y en la ciencia y la cultura.

Aprendizaje y Desarrollo de las Destrezas Orales

Lograr comunicarse efectivamente es un objetivo general que comparten los aprendientes de cualquier lengua extranjera. La función fundamental del uso de la lengua es la comunicación, y este uso conlleva la práctica de cuatro destrezas o habilidades básicas: hablar, escribir, escuchar y leer. (Falero, 2014).

El texto de Falero es una investigación realizada en el contexto de aprendizaje de ELE por parte de estudiantes chinos y muestra su desarrollo de las destrezas orales a través de la tecnología. Es así como introducimos el concepto de las destrezas orales, las cuales comprenden las habilidades de comprensión y producción oral. Estas destrezas son abordadas y desarrolladas por Falero, quien las menciona en su marco teórico a partir de la aproximación a la historia de la metodología en lenguas extranjeras. En dicha investigación, Falero relaciona a varios autores cuando afirma que:

En la división tradicional de cuatro destrezas lingüísticas la expresión oral, junto a la comprensión auditiva, está vinculada a la lengua oral y se relaciona con la comunicación y la producción de discurso oral, por lo que las destrezas orales, tanto de comprensión como de expresión, juegan un papel fundamental en el desarrollo de la competencia comunicativa. (Falero, 2014, p.20)

Clarificando los anteriores conceptos con nuestro trabajo, como en el realizado por Falero, buscamos trabajar en el aprendizaje y desarrollo de las destrezas orales en estudiantes de ELE, por supuesto en un contexto diferente: en Colombia.

Así pues, es posible observar la importancia y el crecimiento de la lengua española en el mundo, motivos por los cuales se ha incrementado también su aprendizaje como lengua extranjera. Para lograr dicho aprendizaje se comprende que es necesario desarrollar las destrezas lingüísticas; en este caso nos concentramos en las destrezas orales, para las cuales buscaremos promover una estrategia para su desarrollo a partir de la música urbana latina, más específicamente el género reguetón, entendiendo a su vez los elementos que la rodean y la caracterizan.

Pregunta de investigación

¿Cuál es el potencial didáctico de la música urbana en español, específicamente del reguetón, en el desarrollo de destrezas orales en el aprendizaje de español como lengua extranjera?

Objetivos

Objetivo General

Determinar el potencial didáctico del género “música urbana”, específicamente el reguetón, como producto identitario de la lengua y cultura hispanohablantes de gran atractivo en el desarrollo de destrezas orales de aprendices de español como lengua extranjera.

Objetivos Específicos

- Situar el género música urbana (reguetón) como producto identitario de la lengua y cultura hispanohablantes.
- Determinar los principios didácticos en los que se enmarca su potencial como medio de enseñanza/aprendizaje en el aula de ELE.
- Explorar las ideas y creencias del cuerpo docente nativo y no nativo en diferentes contextos sobre el potencial de la música urbana (reguetón) en el aula de ELE.
- Establecer fundamentos pedagógicos y metodológicos para el tratamiento de la música urbana (reguetón) para el desarrollo de destrezas orales en clase de ELE.
- Elaborar una propuesta didáctica modelar concreta a manera de “buenas prácticas” para el tratamiento de la música urbana (reguetón) para el desarrollo de destrezas orales en clase de ELE.

Aporte Teórico

Establecer un marco metodológico para la elaboración de material didáctico enfocado en el desarrollo de destrezas orales basado en muestras de música urbana (reguetón) en español.

Marco Teórico

Con el fin de establecer el potencial educativo y pedagógico del reguetón como medio de aprendizaje de español en los marcos de la Lingüística Aplicada, en este apartado de la investigación consideramos pertinente abordar núcleos teóricos que nos permiten deconstruir el reguetón dentro de su cualidad de medio audiovisual y vehículo de referentes culturales asociados a la latinoamericanidad. En este sentido, en principio nos orientamos en ir de la “escucha” al desarrollo de las destrezas orales en ELE. A continuación, nos ocupamos de Latinoamérica y sus referentes lingüísticos en ELE, después de esto vemos a Latinoamérica y sus referentes culturales en ELE. Posteriormente estudiamos la música como medio de aprendizaje de lenguas y, por último, nos enfocamos en la música urbana latina (reguetón) en los enfoques actuales de enseñanza.

De la “Escucha” al Desarrollo de Destrezas Orales en ELE

Desde sus inicios, en la enseñanza/aprendizaje de las lenguas se ha utilizado una gran variedad de métodos y metodologías que evolucionaron hasta el día de hoy. Tal evolución se ha dado gracias a los estudios de diferentes pedagogos, con el objetivo de adecuar los procesos y fines de enseñanza y aprendizaje a las necesidades dadas por las dinámicas sociales y, muchas veces, políticas contextuales. La comprensión y producción de la lengua oral en la didáctica de las lenguas ha ocupado, sin lugar a duda, un lugar central en las discusiones en torno a las prácticas y metodologías enfocadas en el dominio efectivo de una lengua extranjera.

Abordamos entonces el término de las destrezas orales, entendidas como comprensión auditiva y expresión oral, concebidas en orden como “un proceso activo en el que el oyente, con la ayuda de su conocimiento lingüístico y de las conjeturas formuladas, capta y decodifica las palabras del hablante, las interpreta y las dota de significado mediante el conocimiento previo que posee” (Nogueroles, 2010, p.2) y “la interacción y la bidireccionalidad, en un

contexto compartido, y en una situación en la que se deben negociar los significados” (Baralo, 2000, p.164).

Estas destrezas son clave para el dominio de una lengua extranjera y se caracterizan por tener una mayor complejidad al momento de su enseñanza/aprendizaje por diversos factores. Susana Martín Leralta (2019) menciona al respecto que en las destrezas orales “intervienen (...) otras subdestrezas, en las que se hace uso de distintos tipos de conocimiento y entran en juego variables relacionadas con el contexto, el mensaje y el oyente” (p.184). De ahí que la oralidad en lenguas extranjeras resulte un tema de gran interés y preocupación didáctica entre docentes en ejercicio y futuras docentes, como es el caso de las autoras de la presente investigación.

Históricamente las destrezas orales se abordan de diferente forma en las distintas metodologías. Para ilustrar esto, podemos comenzar con el método tradicional, también llamado Gramática-traducción, utilizado desde el siglo XVIII hasta el siglo XIX, de la cual se pueden observar vestigios metodológicos hasta el día de hoy. La traducción de una lengua a la otra se implementa como técnica principal para explicar las nuevas palabras, las formas y estructuras dentro de este enfoque. Aquí, las reglas y las listas son los medios principales para el aprendizaje y no se observa ningún protagonismo de las destrezas orales.

A finales del siglo XIX surge el Método Directo, en el que se empiezan a ver esbozos de las destrezas orales, ya que se busca crear una relación entre la palabra y el objeto al que está denominando. En este método “el profesor repite una palabra apuntando al objeto que esta denota y lo hace tantas veces como sea necesario hasta que el estudiante la pueda reproducir” (Hernández, P., Hernández, M., Valdéz y Valenzuela, 1999, p. 143), lo que muestra el importante papel que cumple la memoria aquí, afianzada por medio de la repetición de palabras.

Otro método empleado más adelante para enseñar estas destrezas es el Audio-lingual, en el que el aprendizaje se genera por medio de la escucha y la repetición de palabras, con la

intención de asociar el sonido a una imagen visual (Hernández, 1999); sin embargo, aquí no se tiene en cuenta el proceso de comprender realmente el mensaje que se produce, ni se permite la creación espontánea de estos. Por lo tanto, puede observarse que este método no prepara al aprendiz para actuar en una situación cotidiana en la que debe usar la lengua de forma natural e inmediata, lo que no lo hace de utilidad en un contexto real.

En la segunda parte del siglo XX surgen los denominados *métodos alternativos* que, si bien no tuvieron un impacto teórico ni en la realidad del aula, plantean marcos específicos para el desarrollo de la oralidad. Entre estos métodos resaltamos la Respuesta Física Total (TPR, por sus siglas en inglés), en el que se plantea que primero es necesario dominar la comprensión oral para poder aprender a hablar (Hernández, P., Hernández, M. Valdéz y Valenzuela, 1999). En este sentido, los estudiantes deben responder a los comandos que escuchan con movimientos del cuerpo, no con palabras, lo cual demuestra si fueron comprendidos o no. Otro de los métodos alternativos es la Sugestopedia, que se basa en disciplinas psicoterapéuticas, como la psicoterapia comunicativa, en la que “a los estudiantes se les sienta en muebles confortables, escuchando música barroca o instrumental, se les da nombres nuevos y escuchan extensos diálogos presuponiendo que esto los lleve a una asimilación más rápida y duradera” (Hernández, P., Hernández, M., Valdéz y Valenzuela, 1999, p. 146). Así, en este método el proceso de aprendizaje se da de una manera más inconsciente, independiente y libre.

Hasta el día de hoy se destaca un Enfoque Comunicativo en el que lo más importante es el desarrollo de la competencia comunicativa, utilizando muchos de los procedimientos e incluso algunas de las ideas básicas de los métodos que la antecedieron como suyos. Además, se trata de hacer una integración de todas las destrezas lingüísticas para conseguir una comunicación efectiva, teniendo como ejemplo la comunicación real como medio para lograr un fin, y se enfatiza el uso del lenguaje apropiadamente en diferentes tipos de situaciones y para solucionar diferentes tipos de tareas.

Así pues, podemos observar que el término “escucha” evoluciona con el paso de las diferentes metodologías, pasando de ser un proceso pasivo a integrarse con otras destrezas y jugar un rol fundamental en la enseñanza de lenguas en el que, según Susana Martín Leralta (2019), la comprensión auditiva “se trata de una habilidad inobservable para el profesor, ya que consiste en un proceso mental que no conlleva producción lingüística” (p.184) y que, gracias a los últimos enfoques, va muy de la mano con la expresión oral y luego se articula con las demás destrezas facilitando cada vez más su aprendizaje, su estudio y por ende, su desarrollo.

En la presente investigación, nos interesa desarrollar las destrezas orales en clase de ELE a partir de la música urbana latina, con base en su potencial y adecuado a las dinámicas socioculturales y las necesidades didácticas actuales. En los siguientes apartados se abordarán estos planteamientos.

Latinoamérica y sus Referentes Lingüísticos en ELE

Existen millones de lenguas en el mundo y de estas se derivan millones más. Una de las lenguas más importantes en la actualidad, como ya lo mencionamos, es el español, el cual es hablado como lengua oficial en diversos países alrededor del mundo. De hecho, según el informe anual del Instituto Cervantes sobre el español (2019), México y Colombia, dos países latinoamericanos, son los países con mayor número de hablantes nativos del español en la actualidad.

Al momento de enseñar una segunda lengua hay que tener en cuenta ciertas características de la lengua meta y del contexto donde esta se aprende. De esta manera, creemos fundamental especificar que con este proyecto buscamos explorar la relevancia del reguetón como muestra de lengua y medio de alta rentabilidad e impacto dentro del mundo hispanohablante y el público que aprende. En este sentido, la exploración de las variedades dialectales y sociolectales del

español que se implican en este género y sus productos culturales como referentes latinoamericanos cobran una importante relevancia. Andión y Gil (2003) resaltan a este respecto que “el español, por extensión y demografía, rebasan muy ampliamente Europa, es acertado considerar como parte de la competencia del alumno, aquellos valores, creencias y actitudes relativos a aspectos socioculturales, que en el caso del español se extienden a la cultura hispánica” (p.52).

Dada la riqueza del componente dialectal y sociolectal del reguetón, es necesario explorar el concepto de dialecto, entendido aquí como “(...) una variedad de lengua compartida por una comunidad. Las lenguas se realizan en dialectos; hablar una lengua es hablar un dialecto de una lengua” (Silva y Arias, 2001, p.14).

Con base en los anteriores datos, compartimos la opinión del autor Juan Ruiz Zambrana (2009) cuando expresa que “(...) debemos empezar prestando atención a cómo se desarrolla el español en el continente americano, puesto que es allí donde reside el núcleo más importante de hispanohablantes” y la exploración de su uso en la enseñanza. Ruiz Zambrana resalta en este sentido la necesidad de esclarecer la denominación “español de América”, entendido como:

[...] el español llevado a América por los conquistadores que evolucionó de distinto modo según las regiones y las zonas de influencia de las lenguas indígenas. Así, no hay solo una diferenciación del español de la península sino también en las diferencias lingüísticas que se dan entre las distintas zonas de Hispanoamérica. El español de América es una realidad lingüística muy compleja [...] En él no existen dialectos bien delimitados en los que coincidan los fenómenos fonéticos, morfosintácticos y léxicos como ocurre en Europa, donde los límites de un dialecto con otro son muy claros y donde cada dialecto presenta, a pesar de sus diferencias internas [...] rasgos comunes que lo diferencian de los otros dialectos (pp.3,4).

Al tener en cuenta la definición de este término, pensamos que es de suma importancia abordar las diferencias dialectales entre las variedades peninsulares y latinoamericanas del español, sobre todo con estudiantes de español como lengua extranjera que se encuentren en países donde las segundas sean utilizadas, ya que:

El conocimiento y contacto con realizaciones de la lengua que no pertenecen al modelo concreto que se le presenta al aprendiz para su imitación productiva le compensará vacíos de información lingüística pasiva que le permitirá acceder a hablantes procedentes de otras zonas geográficas, y por ende, a su diversidad dialectal. (Andión y Gil, 2013, p.56)

Así pues, como las canciones de reguetón son en su mayoría realizadas por cantantes y productores provenientes de países latinoamericanos como Puerto Rico y Colombia, con los referentes lingüísticos de estas variedades del español presentes en la clase, los estudiantes tendrán acceso a la diversidad lingüística de la lengua. Además, como señalan Andión y Gil (2013), se mostrará la diversidad de realizaciones posibles para la misma lengua y así los alumnos podrán completar su conocimiento real y desarrollar estrategias de comunicación (como interpretar frases y hacer preguntas) y, por otro lado, se educarán en la tolerancia y la interculturalidad, contribuyendo a mejorar las destrezas orales y así, la fluidez en la comunicación.

Latinoamérica y sus Referentes Culturales en ELE

En la actualidad, con la evolución de las metodologías y enfoques en la enseñanza de lenguas, se vislumbran nuevos conceptos y elementos dentro de ellos, que se vuelven también importantes para estos procesos de enseñanza/aprendizaje. Estos conceptos vienen de la mano con uno de los enfoques más recientes: el Enfoque Intercultural, en el que se busca principalmente el desarrollo de la competencia intercultural en el alumno. Además, este

enfoque tiene en cuenta la forma en la que se relacionan los diferentes grupos culturales y sus elementos, y cómo estos a su vez se relacionan con la lengua (Simons y Six, 2012).

Para abordar estos temas, primero debemos aclarar el término “cultura”. Aunque son diversas las definiciones que se le han atribuido a esta palabra a lo largo del tiempo, estas presentan puntos fuertes en común. Por ejemplo, Ruiz (2013) define la cultura como “el conjunto de conocimientos, valores, creencias, concepciones, convenciones, normas y leyes, relaciones y jerarquías sociales, objetos materiales y posesiones, compartido por una misma comunidad, que se manifiesta en el vocabulario y uso de la lengua” (p.26). De igual manera, Tomalin y Stemleski (1993, citados en Simons y Six, 2012) afirman que “el concepto de la cultura consiste en ideas (valores, normas, opiniones), productos (literatura, arquitectura música, etc.) y comportamientos (tradiciones, costumbres, alimentación, ocio)” (p.3). Por último, Harris (1990, citado en Miquel y Sans, 2004) la define como “un conjunto aprendido/adquirido socialmente de tradiciones, estilos de vida y de modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar” (p.3). Así pues, basándonos en la información anterior, junto con lo que hemos aprendido, definiremos la cultura como un conjunto de normas, creencias, tradiciones, productos y comportamientos pautados, aprendidos y compartidos por una sociedad, los cuales condicionan la manera en la que sus miembros se desarrollan y se relacionan en esta.

Ahora, teniendo clara su definición, la cultura presente en una sociedad puede manifestarse de diversas formas a través de lo que se conoce como “referentes culturales”, que podemos definir como los conocimientos, productos y expresiones culturales propios de un grupo social específico, como la lengua, la literatura, las fiestas, las tradiciones, las artes, la música, entre otras, que configuran su identidad histórica y cultural.

En esta ocasión buscamos abordar los referentes culturales de Latinoamérica, para lo cual primero es necesario tener en cuenta sus hablantes quienes son llamados “latinos”. En el texto

de Pairone (2019) sobre el Congreso Internacional de Lengua Española, se habla sobre “un boom mediático relacionado con la cultura latina”. A esta misma se refiere Tünnermann (2007) algunos años antes al señalar que:

El término América Latina merece una consideración especial, desde luego que es hoy día el más utilizado. Su origen se halla ligado a la expansión capitalista de Francia: fue acuñado por los teóricos del Segundo Imperio de Napoleón III para justificar las intenciones de Francia de servirse de las materias primas y mercados de una región cuya “latinidad” se consideraba suficiente título para reservar a Francia, y no a las potencias anglosajonas, sus posibilidades neocoloniales (p.3).

Como podemos observar en el texto citado, este nombre inventado desde una visión colonialista busca encerrar las naciones que se encuentran en el continente americano cuya lengua es el español, sumando a Brasil, que también se considera país latinoamericano pero su lengua oficial es el portugués. Latinoamérica entonces es esta unión, aunque “una de las denominaciones, América, le ha sido arrebatada por los Estados Unidos” (*ibid*, p.2).

Muchos autores señalan la complejidad de establecer una unión entre naciones-estado con características y prácticas tan diversas, pero como afirma Tünnermann “aun reconociendo las diferencias, a veces abismales, que se dan entre nuestros países, no cabe hoy día negar la existencia de América Latina como entidad ni las posibilidades que encierra su unidad esencial” (*ibid.*, p.3). La cultura latina entonces es una forma de reconocernos como un grupo de países con una historia y tradiciones en común “mucho tiempo debía transcurrir antes de que los latinoamericanos nos reconociéramos como tales y más aun para que comprendiéramos las potencialidades creadoras del proceso de mestizaje y lo transformáramos en motivo de legítimo orgullo” (*ibid*, p.4). Estos procesos de mestizaje son los que unen a diferentes países de América y sus habitantes con una denominación particular: latinoamericanos.

Por otra parte, los referentes culturales no solo tienen una gran importancia a nivel de la construcción de identidad de un grupo social, sino que también la tienen durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera: “el componente cultural es indispensable en la competencia comunicativa” (Miquel y Sans, 2004 citados en Simons y Six, 2012, p.3), ya que permite comprender y desarrollar correctamente conceptos explícitos e implícitos presentes en un acto comunicativo, gracias a la relación existente entre la lengua y la cultura.

Además de esto, sabemos que estos referentes se han tratado en la enseñanza de lenguas de diversas maneras a través del tiempo; por ejemplo, en un principio se observaba la cultura ajena desde afuera basándose en la cultura propia (*ibid.*), lo que trajo consecuencias negativas como las generalizaciones o la reproducción de estereotipos. Es por esta razón que más adelante, más exactamente en los años 70, la enseñanza de la lengua se ve atravesada por la interculturalidad.

Como lo mencionamos anteriormente, en el enfoque intercultural se busca desarrollar la competencia intercultural haciendo una conexión entre la lengua y la cultura, tanto en la lengua materna como en la lengua meta (Simons y Six, 2012). Para lograr esto, la interacción oral debe llevarse a cabo en un entorno de aprendizaje que esté permeado por diversos contenidos y saberes culturales y socioculturales; además, es necesario comprender las culturas ajenas, relacionarlas con la propia y ser abierto a las ideas y comportamientos que estas presentan para relacionarse con ellas y mejorar el proceso de aprendizaje.

Estos contenidos culturales y socioculturales anteriormente mencionados, al estar presentes en la clase de lenguas y en sus materiales, le dan al estudiante las herramientas no solo para aprender una nueva lengua, sino también para comprender e interactuar con sociedades y culturas distintas a las propias (Simons y Six, 2012) lo cual es esencial para el desarrollo de su competencia comunicativa. Es por esto que, en el presente trabajo, utilizaremos un referente cultural muy importante en Latinoamérica, la música, más precisamente, la música urbana latina (reguetón).

La Música como Medio de Aprendizaje de Lenguas

Las destrezas orales y, de manera más general, el código lingüístico oral en sus dimensiones receptivas y productivas, cobran especial atención en el auge de los Métodos Directo y Audiolingual, entre otros, los cuales nos remiten a aportes y discusiones de la lingüística aplicada de inicio y mitad del siglo XX. En estos métodos podemos observar diferentes estrategias o materiales utilizados para la enseñanza; por ejemplo, en el Método Directo se hacen asociaciones entre objetos y palabras, mientras que en el Método Audiolingual se utilizaban ejercicios de repetición de palabras y memoria (Hernández, P., Hernández, M., Valdéz y Valenzuela, 1999).

Además de estos métodos, se han utilizado diversos materiales al momento de enseñar/aprender una lengua. Uno de los materiales más comunes y tradicionales es el libro de texto, el cual sirve como complemento y apoyo sobre los temas vistos en clase, incluso muchas veces el libro de texto constituye el currículo oculto del desarrollo de los cursos de lengua. Este material tiene diversas ventajas, como la variedad de ejercicios y materiales pensados para practicar y evaluar los conocimientos aprendidos, además del hecho de que “ofrece una orientación con respecto a la progresión léxica y gramatical” (Angulo, 2016, p.2), lo que brinda una mayor claridad, y a la vez autonomía, en el aprendizaje y la enseñanza de este tipo de contenidos.

Por otra parte, los materiales literarios también se reconocen como elementos de gran utilidad en el aprendizaje de una lengua, ya que presentan la gran “diversidad expresiva” que puede tener la lengua, al mostrar los usos de esta en el lenguaje literario (Mendoza, 2002). A esto se puede agregar que, aunque este tipo de materiales se utiliza principalmente para el aprendizaje de referentes gramaticales, también proporcionan e interrelacionan diversos conocimientos de índole lingüística y cultural.

Con la apertura y progresiva emancipación de los usos de herramientas tecnológicas se introducen una variedad de materiales multimodales dentro de los cuales destaca, desde hace unas décadas, el videoclip. Una de las principales ventajas de este material es su practicidad, ya que permite que el aprendiz lo utilice por su cuenta y de acuerdo a sus habilidades y necesidades personales, debido a que puede controlar la velocidad del video, puede decidir qué secciones del video ver y durante cuánto tiempo, entre otras (Hernández, P., Hernández, M., Valdez y Valenzuela, 1999), lo que a su vez permite que el estudiante lleve un proceso de aprendizaje a su propio ritmo, permitiendo una mayor comprensión de contenidos así como una autogerencia del proceso.

Por otro lado, el uso de los videoclips trae beneficios pedagógicos ya que muestra cómo pueden aplicarse los conocimientos aprendidos en la clase en situaciones comunes, lo que puede provocar que el estudiante se identifique con estas situaciones y comprenda más fácilmente la utilidad e importancia de los contenidos de la clase, además de observar explícitamente cómo desarrollarlos y aplicarlos en contextos reales (Hernández et al., 1999).

Por último, y el material más relevante en nuestra investigación, tenemos el uso de la música en el aprendizaje de lenguas; sin embargo, antes de hablar más detalladamente de éste, consideramos importante introducir este tema hablando primero del uso y la importancia de la música en el aprendizaje en general.

Diversos estudios científicos señalan que la música mejora el desarrollo cognitivo e intelectual y, aunque el procesamiento de ésta ocurra en el hemisferio derecho del cerebro, se encarga de estimular el hemisferio izquierdo del cerebro el cual a su vez se encarga del aprendizaje del lenguaje (Rodríguez, 2020), entre otros aspectos.

De esta manera, la música trae beneficios para los procesos de aprendizaje lingüísticos, como el desenvolvimiento de sus habilidades comprensivas y expresivas, además de mejorar la pronunciación (Salcedo, 2016) y, por otra parte, la música logra crear un ambiente más

tranquilo para el alumno que beneficiará su proceso de aprendizaje, a la vez que interactúa con expresiones de arte y cultura.

Ahora bien, teniendo presente esta información, abordaremos entonces el tema del uso de la música en el aprendizaje de lenguas, más específicamente, del español. Para comenzar a hablar sobre este, consideramos pertinente citar a Fonseca, Villamarín y Grao (2015) cuando afirman que:

“El uso de melodías y ritmo en el aula puede crear un ambiente atractivo y agradable, similar a los efectos sobre el bienestar humano de la música y canciones en la vida cotidiana, en definitiva, pueden fomentar la disposición de los alumnos a participar en el aula, reduciendo el miedo al fracaso” (p.4).

Podemos observar entonces que este tema es de gran impacto en los alumnos y en su aprendizaje, con reacciones en las que, además, se incluyen la regulación de los procesos emocionales y cognitivos con efectos socializantes (Fonseca et al., 2015) y la posibilidad de explorar temas como el ritmo y movimiento de las variedades latinoamericanas del español y, por lo tanto, la fluidez oral del alumno.

El uso de este recurso como material en la clase de ELE no solo trae los beneficios anteriormente mencionados, sino ventajas como las mencionadas por Fonseca et al. (2015) entre las cuales están la posibilidad del alumno de extender sus estrategias de aprendizaje más allá del libro de texto ya que los dispositivos móviles facilitan enormemente el aprendizaje ubicuo, en cualquier lugar y en cualquier momento [...] al hacer uso de la música y tener en cuenta las emociones de los alumnos, se promueven cambios de energía en el aula que afectan el ritmo de una clase y pueden reducir el cansancio e incluso aumentar los vínculos sociales; además, tanto las canciones como el musicalizar cualquier frase pueden tener un efecto especial en la memoria verbal y también en el desarrollo de la conciencia fonológica (*ibid.*).

Así, como se pudo observar, la música, el ritmo y el movimiento son herramientas de gran utilidad que podemos emplear en la clase para que nuestro alumnado participe activamente en el aprendizaje de una lengua y pueda desarrollarla correctamente.

La Música Urbana Latina (Reguetón) en los Enfoques Actuales de Enseñanza

Para comenzar a hablar del uso de este género en los enfoques de enseñanza en la actualidad, debemos esclarecer sus orígenes. La música urbana, más específicamente el reguetón, empieza a ser un ritmo popularmente aceptado y difundido por los medios a partir del año 2000. Galluci (2008) señala que antes del año 2000, el reguetón era un ritmo clandestino y, aunque en realidad no existe consenso pleno en cuanto al origen de este género musical, suele afirmarse que surgió del intercambio cultural y musical que tuvo lugar en los años ochenta entre Panamá, Puerto Rico y República Dominicana. En la actualidad, como lo mencionamos con anterioridad, el género es reconocido internacionalmente, pero la discusión en torno a su potencial didáctico en la enseñanza del español se encuentra todavía muy poco desarrollada, pese a su gran impacto como referente de las comunidades hispanohablantes. Entonces, ¿por qué proponemos usarlo como un medio en la enseñanza de español?

Precisamente por su creciente popularidad, sobre todo entre el público juvenil, es que lo vemos como un posible medio efectivo para el aprendizaje y desarrollo de las destrezas orales:

“La gran aceptación de esta música entre la juventud se debe al ritmo muy repetitivo de las letras, el uso de equipos electrónicos, el lenguaje coloquial y lleno de modismos populares y las letras apoyadas en la rima es lo que hace que la canción logre aceptación por parte del público joven”. (Urdaneta, 2007, p.48)

Es por estos elementos que podemos lograr que cierto público se vea atraído a este tipo de música y pueda implementarla para la mejora en su proceso de aprendizaje.

Además, no solo este género musical muestra en sus letras la variedad y riqueza lingüística de ciertos países de Latinoamérica por medio de las expresiones, los acentos y la diversidad en la pronunciación de sus artistas, sino que además incluye palabras específicas provenientes o utilizadas en cada país. Lo anterior, a su vez, facilitará la comprensión oral del estudiante en un contexto lingüístico real debido al uso auténtico de la lengua presente en estas canciones (Lopera, 2014).

De hecho, este tipo de música puede ser implementado en la clase cuando utilizamos los enfoques contemporáneos como el Enfoque Comunicativo o el Enfoque por Tareas y Proyectos en la enseñanza de lenguas, pues son materiales auténticos y permiten también que haya un aprendizaje sociocultural debido a estos modismos y lenguaje coloquial que se encuentran en su contenido.

Otra de las características que tiene la música urbana latina (reguetón) es la presencia del multilingüismo en sus letras pues se introducen palabras en inglés que interactúan con las letras en español, lo que hace que en ellas se hable un tipo de “spanglish”, definido por Betti (2016) como “una manifestación lingüística compleja en la que se reflejan un conjunto de fenómenos como cambios de códigos bilingües, préstamos y calcos del inglés, la creación de nuevos términos, variedades de español anglicadas e inglés hispanizadas” (p.35). Este multilingüismo presente en el género puede ser beneficioso ya que da a conocer un fenómeno sobre el que no hay mucha información o discusiones, especialmente en lo que respecta a su uso en una clase de ELE tradicional, pero que es frecuentemente utilizado por ciertas comunidades lingüísticas, como en Puerto Rico o en las comunidades latinas de Estados Unidos.

Así pues, logramos comprender que, aunque el uso de la música urbana (reguetón) dentro de las aulas de enseñanza de ELE sea un campo muy poco explorado, al punto de ser casi nulo, puede traer diversas ventajas para el aprendizaje y desarrollo de las destrezas orales en los estudiantes (tabla 1).

Potencial didáctico del género urbano en clase de ELE

Uso real de la lengua con diferentes modismos y lenguaje coloquial.
Reconocimiento de fenómenos particulares del multilingüismo, como el “spanglish”.
Fomento del aprendizaje de la competencia sociocultural.
Regulación de los procesos emocionales y afectivos en el aprendizaje.
Aumento de la motivación y la disposición en el aula.

Tabla 1

Marco Metodológico

Enfoque de Investigación

Luego de conocer los conceptos clave que se desarrollarán a lo largo de la investigación y las particularidades que ella tiene, vemos que presenta las características de un enfoque cualitativo de investigación. Entre estas características, podemos observar, por ejemplo, que

[...] “la particular solidez de la investigación cualitativa yace en el conocimiento que proporciona acerca de la dinámica de los procesos sociales, del cambio y del contexto social y en su habilidad para contestar, en esos dominios a las preguntas ¿cómo? y ¿por qué?”. (Mason, 2006 citado en Vasilachis, 2006, p.2)

Esta característica de la investigación cualitativa se encuentra presente en nuestro proyecto, pues buscamos investigar y proporcionar información sobre la manera en la que pueden darse ciertas dinámicas producidas desde un cambio, como es la introducción del género de música urbana (reguetón) en el aula de clase en un contexto social específico de enseñanza de español como lengua extranjera, y sobre las implicaciones que dicho cambio trae consigo. También pensamos que esto se relaciona con las finalidades para las cuales se hace este tipo de investigación como la de “identificar fenómenos e influencias no previstos y generar nuevas teorías fundamentadas en ellos” (Maxwell, 1996 citado en Vasilachis, 2006, p.6), ya que con nuestro trabajo queremos reconocer los fenómenos e influencias que se produzcan a partir de la introducción de una nueva herramienta en el aprendizaje como lo es la música urbana y qué teorías pueden aplicarse o generarse de acuerdo a esto.

Ahora, para el enfoque cualitativo, al igual que para el cuantitativo, la recolección de datos resulta fundamental, solamente que su propósito no es medir variables para llevar a cabo inferencias y análisis estadístico. Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, contextos o

situaciones en profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada uno de ellos.
(Sampieri, 2018, p.408)

De esta forma, lo que buscamos con nuestro trabajo es obtener datos (conceptos, percepciones, creencias y experiencias, entre otros) de ciertas personas y contextos para que, a través de su análisis y comprensión, podamos convertirlos en información relevante ya que tal como Sampieri dice, “Esta clase de datos es muy útil para capturar de manera completa (lo más que sea posible) y sobre todo, entender los motivos subyacentes, los significados y las razones internas del comportamiento humano” (2018, p.409). Además, que como consecuencia la información recolectada nos sirva para responder y desarrollar la pregunta de investigación y para generar nuevo conocimiento.

Tipo de Investigación

Al cuestionarnos sobre el tipo de investigación que realizaremos y al observar cada uno de los elementos que queremos abordar en ella podemos darnos cuenta de que nos encontramos frente a una investigación exploratoria. El objetivo de este tipo de investigación es explorar un problema de investigación que se ha estudiado pocas veces o que nunca ha sido abordado, identificando fenómenos desconocidos o poco estudiados, lo que permite identificar conceptos o variables promisorias y las potenciales relaciones entre ellas (Cazau, 2006).

A pesar de que no es una novedad el uso de la música en el aprendizaje de lenguas, declaramos que nuestra investigación es exploratoria pues el uso de la música urbana (reguetón) es poco o nulo en el ámbito pedagógico debido a su novedad y al rechazo que se ha generado en torno a esta históricamente en la sociedad, especialmente en ciertas esferas sociales y académicas, debido a los mensajes que transmite y al lenguaje que utiliza, por ejemplo. A su vez, este trabajo abre el campo para futuras investigaciones que se realicen de manera más rigurosa y profunda sobre este tema y que sirvan de complemento para la

información aquí suministrada, lo que podría contribuir a disminuir el rechazo mencionado anteriormente ante este género musical en el ámbito social y académico, además de aumentar su utilización para fines académicos.

Población

Según Selltiz (citado en Sampieri, 2018), una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (p.174). En este caso, la población utilizada son profesoras colombianas que se encuentran en contextos de enseñanza de español como lengua extranjera para jóvenes y adultos. Los cursos que imparten las docentes son de tipo electivo, de movilidad internacional o con el objetivo específico de tener una experiencia de viaje para aprender una lengua en contexto de inmersión, como por ejemplo el curso de español para extranjeros en la Pontificia Universidad Javeriana, y en contextos de no inmersión, como en cursos libres en Alemania, en la Escuela Pública de Cursos Libres VHS de Berlín y en la Universidad Libre de Berlín, y recientemente, de cursos en línea o de comunicación remota.

La profesora 1 es Licenciada en Lenguas, Especialista en Literatura y Traducción. Ha dictado clases de ELE en varios países como Colombia, Francia y Alemania desde hace siete años a estudiantes de diversas edades y nacionalidades.

La profesora 2 es Licenciada en Inglés, Especialista en Lingüística Aplicada de ELE. Ha dictado clases de ELE desde hace treinta años en distintas instituciones universitarias del sector público y privado, así como en ofertas diversificadas como lo son escuelas de idiomas. Trabaja con estudiantes de diversas nacionalidades con edades entre 20 y 30 años.

La profesora 3 estudió un pregrado en Comunicación Social y una maestría en Enseñanza de ELE titulada por la Universidad de Barcelona. Ha dictado clases de ELE desde hace seis años en distintas instituciones universitarias del sector público y privado, además de dictar

cursos en línea desde hace varios años. Sus estudiantes presentan perfiles muy variados con diferentes nacionalidades y edades, con los cuales puede trabajar enfoques diferentes.

Instrumentos de Recolección de Datos

Nuestra investigación se sirve de dos instrumentos para enfocar y profundizar en la temática seleccionada. El primero consiste en un cuestionario piloto realizado a un estudiante de ELE con el fin de indagar sobre sus percepciones de la música urbana latina y su utilización en la clase de ELE; el segundo se trata de entrevistas realizadas a tres profesoras de ELE para conocer su percepción sobre la música urbana latina y su utilización en la clase de ELE. A continuación, se describen con detalle.

Instrumento Piloto de Recolección

En un principio, consideramos importante aproximarnos a la percepción que tienen los estudiantes de ELE con respecto al núcleo temático de la investigación, específicamente a aspectos culturales mediados (o no) por el reguetón, como por ejemplo el impacto en la comunidad no hispanohablante. Para este fin nos apoyamos en un cuestionario piloto (ver Anexo 1), definido por Sampieri (2010) como “un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (p.217). Este instrumento nos permitió constatar, por una parte, la necesidad de profundizar en este género como medio de enseñanza, debido al gran interés que concentra en el público a nivel global. También pudimos indagar de manera detallada sobre los intereses de estudiantes jóvenes adultos y sus creencias sobre el concepto de “cultura latinoamericana” y su efecto en el grado de motivación y acercamiento al aprendizaje del idioma. La practicidad y concreción del elemento nos brindó puntos de objetividad y relevancia científica para la lingüística aplicada, sustentados en la necesidad e interés investigativo desde el plano empírico y subjetivo de las investigadoras.

Instrumento de Profundización

Citado en el texto de Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013), Canales define la entrevista como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a los interrogantes planteados sobre el problema propuesto” (p.163). Las respuestas verbales nos permiten comprender los datos requeridos en este trabajo investigativo, que están relacionados con la adquisición y desarrollo progresivo de ciertas competencias en los estudiantes de la lengua española a través de un referente cultural específico, en este caso, el reguetón.

El instrumento de la entrevista nos permite identificar los elementos específicos de las estrategias planteadas que potencien estos procesos de adquisición y desarrollo en cada estudiante y de forma general en el grupo seleccionado, pues al ser un elemento poco explorado debemos tener en cuenta todos los factores que puedan tener influencia en ellos de una forma subjetiva. Una aproximación dialogada en la oralidad con los sujetos de estudio permite acceder tanto a las creencias sobre “buenas prácticas” de los entrevistados, como a indicios de las prácticas de enseñanza que puedan estar (o no) validadas por los sujetos.

El tipo de entrevista específico que consideramos de mayor efectividad es el de la entrevista semiestructurada, la cual es un tipo de “conversación amistosa” entre informante y entrevistador (Díaz et al., 2013) y en la cual hay “una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos y obtener mayor información sobre los temas deseados” (Sampieri, 2018, p.418). Esto nos permite obtener, no solo la información específica necesaria, sino también ahondar más en el tema. Este tipo de entrevista nos posibilita interacciones más ricas en información y nos facilita indagar con más profundidad en las relaciones y los contextos sociales de los entrevistados (Nunan, 1992). De esta manera, accedemos al porqué de sus respuestas y comparamos estos contextos con otros, lo que nos brinda otras posibles respuestas a las preguntas (ver Anexo 2).

Al convertirnos en oidoras de los sujetos con los que queremos trabajar, podremos comprender de una manera más profunda en qué elementos debemos centrarnos o enfocarnos para una mejora en el diseño de las estrategias planteadas, las cuales a su vez conduzcan a un perfeccionamiento de los procesos de enseñanza de los estudiantes hacia los cuales buscamos enfocar nuestro trabajo y lograr así una mayor efectividad de este material.

Para la recolección de datos a través de entrevista semiestructurada se elabora un instrumento conductor, cuya aplicación tiene una duración estimada de 25 a 40 minutos (tabla 2).

SECCIÓN	OBJETIVO	PREGUNTAS CONDUCTORAS
Introducción	<p>Esta entrevista está pensada para el desarrollo de nuestro proyecto de grado “El reguetón como medio potencial para el desarrollo de las destrezas orales en el aprendizaje de español como lengua extranjera”. Este trabajo nace de nuestra inquietud con respecto al reciente crecimiento de la popularidad de este género y el estigma que hay alrededor de él en ciertas esferas sociales como la académica. Por esto nos cuestionamos sobre cuáles pueden ser las percepciones de los profesores de ELE sobre el uso del género en las clases de español y si tal uso podría mejorar el aprendizaje y desarrollo de las destrezas orales en los estudiantes. En este caso entrevistamos a tres profesoras de español como lengua extranjera, ellas fueron seleccionadas debido a la cercanía que tienen con el contexto que queremos utilizar en nuestro estudio y su experiencia como profesoras en el área. Los datos recolectados quedarán anonimizados, serán expuestos a través del perfil “Profesora 1”, “Profesora 2”, etc. y serán utilizados para fines científicos.</p> <p>Tenemos pensado desarrollar la entrevista en un rango de tiempo de 25 a 40 minutos, pero no hay problema si nos pasamos de ese tiempo.</p>	

B. Perfiles	Conocer las generalidades de su experiencia como profesora de ELE.	<p>1. ¿Hace cuánto tiempo da clases de español como lengua extranjera? ¿Cómo llegó al campo de ELE? ¿Ha experimentado o identificado cambios metodológicos importantes en su experiencia como profesora de ELE?</p> <p>2. Generalmente, ¿qué tipos de cursos da? ¿Obligatorios, libres, presenciales, virtuales o de qué otros tipos? Y en estos cursos, ¿cómo es el perfil de sus estudiantes? es decir, ¿cuáles son las nacionalidades, edades u otras características que observa generalmente entre los estudiantes de sus clases de español?</p>
C. Desarrollo de destrezas orales	Conocer las diferentes estrategias y metodologías de enseñanza de las profesoras con respecto a las destrezas seleccionadas.	<p>Introducción: En muchas ocasiones, los estudiantes generan cierta dificultad en el aprendizaje o la práctica de las destrezas orales en la clase ya que les pueden producir más miedo o inseguridad o pueden presentar complicaciones para desarrollarlas por cuestiones culturales o personales; además, están también las dificultades que pueden presentar al momento de la comprensión oral debido a la percepción generalizada de que el español se habla muy rápido, o que los acentos son muy variados. Entonces,</p> <p>3. Quisiéramos saber si ha utilizado estrategias o materiales en su clase que ayuden a los estudiantes a superar estos problemas y a desarrollar sus destrezas orales.</p> <p>4. Además de las que ya mencionó, ¿podría pensar en otras estrategias o materiales que resultaran de utilidad para el desarrollo de las destrezas orales de los estudiantes?</p>

D. Música como medio de aprendizaje en clase de lengua	Conocer las percepciones de las profesoras sobre el uso de la música como medio de aprendizaje y las formas de abordarla en la clase de lengua.	<p>5. Además de los medios y materiales que ya mencionó, ¿qué opina de la utilización de la música como un medio para desarrollar estas destrezas?</p> <p>6. ¿Cree que el uso de la música como medio de aprendizaje se ha intensificado con las clases de manera remota?</p> <p>7. ¿Con qué criterio escogen las canciones o los artistas que utilizan en la clase? Por ejemplo, por tema general de la unidad, por la dificultad de la canción, etc.</p>

<p>E. Género urbano y su uso en la clase de ELE</p>	<p>Indagar en las opiniones y puntos de vista de las profesoras sobre el género urbano y sobre su posible aplicación en sus clases de ELE.</p>	<p>8. ¿Qué piensa usted del impacto del género urbano latino a nivel mundial en los últimos 15 años? ¿Cree que este género es representativo de la latinoamericanidad? ¿Cree que este género ha cambiado o generado nuevas percepciones sobre América Latina?</p> <p>9. ¿Cuáles piensa usted que podrían ser los pros y los contras de utilizar este género musical en la clase de español como lengua extranjera?</p> <p>10. Con sus alumnos o grupos actuales ¿usted utilizaría el género urbano latino en su clase? ¿Por qué?</p> <p>11. ¿Tiene alguna duda o comentario adicional sobre el tema?</p>
---	--	--

Tabla 2. Formato de entrevista semiestructurada.

Análisis de Resultados

En este apartado se analizan las respuestas de las tres docentes de ELE, obtenidas por medio de las entrevistas realizadas de forma virtual, basándonos en la información teórica que planteamos durante el proceso investigativo. Es así como organizamos la presentación de estos resultados, empezando por revisar los medios y las estrategias para desarrollar las destrezas orales en clase utilizadas por las profesoras entrevistadas. En seguida, hablamos sobre sus percepciones sobre el uso de la música en clase y, más específicamente, sobre las percepciones sobre el uso de la música urbana, elemento clave de nuestro trabajo. Luego abordamos los referentes culturales latinoamericanos que hay dentro del género; y, por último, establecemos algunos criterios para la selección y uso de música urbana para el tratamiento de destrezas orales en la clase de ELE.

Medios y Estrategias para Desarrollar las Destrezas Orales en Clase de ELE

Al tener en cuenta que el objetivo central de nuestro trabajo se centra en buscar formas de desarrollar las destrezas orales en los estudiantes de ELE, pudimos constatar la necesidad de plantear estrategias para lograrlo, al ser este aspecto en el que los estudiantes requieren un mayor refuerzo en la clase.

Lo anterior se debe a que estas destrezas son de especial dificultad para ellos, como lo menciona la profesora 2 en su entrevista:

[...] “ellos tienen un gran conocimiento del metalenguaje, ellos saben qué es, por ejemplo, pretérito perfecto, saben qué es imperfecto de indicativo, saben qué es imperfecto del subjuntivo y conocen la estructura, pero en el momento de tener una interacción muchos de ellos no saben expresarse o no tienen esas habilidades orales, entonces particularmente en el aula ¿qué hace el docente? En mi caso y con muchos de mis colegas, claro, nos preocupamos por que el estudiante desarrolle esas destrezas orales”.

Es por esto que, al plantearnos la incógnita sobre estos posibles medios y estrategias para su desarrollo, nos encontramos con un panorama en el que no se encuentran medios que sirvan exactamente para desarrollar estas destrezas en clase, lo que hace necesario adaptar distintos tipos de materiales que vayan acorde con las temáticas planteadas dentro de la clase y con los objetivos que se quieren lograr con los estudiantes. Esto es mencionado por la profesora 2 cuando afirma que:

“Como tal materiales diseñados para superar el miedo a hablar, los nervios a hablar, o que una persona se haya sentado a diseñar un material para que las personas adquieran una mayor capacidad auditiva o comprensión de la parte oral, no hay (...) pienso que hay muchos materiales pero para que realmente haya una explotación real, verdadera, es necesario que el profesor haga una adaptación y un diseño que se adecúe a las necesidades y a los objetivos de lo que está enseñando y a las necesidades de su estudiante.”

Sin embargo, aunque en nuestro trabajo nos centraremos en las destrezas orales, el componente lingüístico también cumple un papel fundamental al momento de aprender una lengua. Por esto, consideramos importante empezar haciendo un contraste entre los medios y estrategias utilizados para la enseñanza del componente lingüístico y, por otro lado, los utilizados para el desarrollo de las destrezas orales. Además de esto, analizamos cómo funciona la aplicación de las estrategias pensadas para la práctica de las destrezas orales, en qué se basan para aplicarlas y, finalmente, las clasificamos de acuerdo a los métodos y enfoques pedagógicos.

Medios y Estrategias para Destrezas Comunicativas (Orales) vs. Medios para Componente Lingüístico (Gramática, Vocabulario)

En nuestro análisis de las entrevistas realizadas a las profesoras, pudimos notar que para la enseñanza del componente lingüístico las profesoras utilizan diferentes métodos, como el Método Estructuralista, el Método Directo o el Enfoque por tareas, con el apoyo de materiales como libros de texto. Además, observamos que también emplean materiales y ejercicios que sean adaptables a las temáticas y actividades de la clase y que permitan realizar un análisis de un nuevo vocabulario que haya sido presentado.

Por otra parte, la enseñanza de las destrezas orales se desarrolla con diferentes estrategias y con diversos medios y materiales en el caso de cada profesora. Tal es el caso de la profesora 1, quien les muestra la manera en la que ella misma pronuncia las palabras, además de presentarles documentos auténticos como cortometrajes y videos de situaciones cotidianas. Estos documentos son una representación real de la lengua y de sus variaciones, lo cual es una de las características del Enfoque Comunicativo, como se señala en el marco teórico de este trabajo. La profesora muestra la importancia de muestras orales auténticas al afirmar que:

[...]“lo que yo hago es, evidentemente, decir cómo lo digo yo, cómo lo diría yo en una situación normal y, gracias a la experiencia también, pues he tenido el conocimiento de otras variaciones y trato siempre de dar muchas opciones posibles de diferentes variaciones”; además, “por lo general trato de compartirles documentos auténticos, en la medida de lo posible, por ejemplo algunos cortos, últimamente he trabajado mucho con cortos, y ahora pues por la pandemia puedo compartirles muchas actividades que hay online, conversaciones digamos auténticas en donde ellos tienen que entender y también reaccionar a ellas”.

Así, se puede ver el uso del Enfoque Comunicativo al utilizar diferentes variedades de lengua, por ejemplo, ya que este se centra “en la noción de hablante intercultural, es decir, una

persona que interactúa con otras (...) y es capaz de mediar lingüística e interculturalmente entre los mundos y realidades de la lengua” (Lacorte y Vázquez, 2018, p.12).

La profesora 2, por su parte, hace una adaptación del Método Audiolingual que, como mencionamos en el marco teórico, se basa en la escucha y repetición de palabras, al utilizar canciones o poemas para que los estudiantes lean y repitan, y que además generen emociones y activen la dimensión afectiva de los estudiantes, creando así “un clima psicológico propicio para un aprendizaje de alta calidad” (Underhill, 2000 citado en Arnold, 2000, p.15). Esto puede observarse en la entrevista realizada a esta profesora cuando señala que:

“Yo trabajo con canciones, dependiendo (...) del grupo, del tipo de estudiantes, de los intereses y del momento del día en el que la clase se desarrolla. Entonces llevo algunas canciones o poemas para hacer lecturas dramatizadas para que los estudiantes se relajen un poco. Incluso utilizar el humor como con algunos memes, con algunas imágenes, que les generen cierto tipo de emociones... Creo mucho que la dimensión afectiva en el estudiante influye mucho y tiene una gran relación con la oralidad. Si hay unas imágenes o hay una historia que contar con la que ellos se sientan interpelados, los estudiantes pueden fluir mucho más”.

Por último, la profesora 3 también utiliza el Enfoque Comunicativo ya que utiliza, crea y, en especial, adapta materiales que presentan ejemplos de comunicación real, por ejemplo:

[...] “si yo estoy haciendo una clase enfocada a que mi estudiante sepa cómo pedir comida en un restaurante, pues voy a utilizar audios que estén relacionados con ese tema y que me puedan dar una muestra del tema, pero voy a tener que generar, diseñar o hacer un ejercicio que me lleve a dos aspectos: uno, la reflexión del vocabulario nuevo, el análisis del vocabulario nuevo. El otro, la comprensión del objetivo gramatical de esa lección específica, porque no puedo meter todo y, al final, una comprensión general del mensaje que se está entregando”

Así, aunque los métodos utilizados para enseñar el componente lingüístico difieran de los utilizados para desarrollar las destrezas orales y aunque las profesoras utilizan diferentes métodos y enfoques en el manejo de su clase, es posible observar que, ante todo, predomina el

Enfoque Comunicativo, lo que demuestra la importancia que se le da a las producciones y representaciones reales de la comunicación.

Dentro del marco general del desarrollo de estrategias orales se puede establecer que el profesorado considera como muy importantes los referentes comunicativos o muestras de lengua que se encuentren estrechamente relacionados con los usos reales de los hablantes. Si bien el profesorado considera que el componente formal de la lengua es la base para las comprensiones y producciones orales, se percibe que los fines comunicativos, es decir, la predominancia de la semántica o comprensión del mensaje, así como el ámbito de la afectividad son cruciales para el desarrollo de competencias estratégicas de la oralidad. En este sentido podemos afirmar que la música urbana, al constituir un referente popular, cercano y de fácil acceso para el estudiante con o sin la mediación del docente, puede incidir de manera indirecta en las disposiciones afectivas para el aprendizaje y, eventualmente, en el afianzamiento de la comunicación oral en lengua extranjera.

Aplicación de Estrategias para el Desarrollo de las Destrezas Orales Receptivas y Productivas

Al momento de seleccionar, crear y aplicar estrategias para desarrollar las destrezas orales hay que tener en cuenta una serie de criterios para que se logre un aprendizaje significativo y, finalmente, un buen manejo de estas destrezas. Por ejemplo, es fundamental generar los criterios para definir qué información es relevante en un audio, con el fin de que el oyente pueda centrar su atención en esta y no se sobrecargue de información innecesaria (Martín Leralta, 2018), ya que esto dificultará la comprensión del mensaje.

Al analizar las diferentes estrategias que tienen las profesoras en sus clases y cómo las aplican, podemos ver que la profesora 1 les muestra a sus alumnos ejemplos reales de la

variación lingüísticas de Latinoamérica que necesiten o les interesen, ya que, como mencionamos anteriormente, estos son una representación real de la lengua, lo cual caracteriza el Enfoque Comunicativo, utilizado por ella. Además, al momento de aplicar una canción, por ejemplo, se basa en el tema de la clase y en las motivaciones y gustos de sus estudiantes.

Por su parte, la profesora 2 habla de temas cotidianos que sean interesantes para los estudiantes, que presenten problemáticas sociales y generen espacios de discusión entre los estudiantes, haciendo que se active su dimensión afectiva. En ambos casos se percibe el Enfoque Comunicativo ya que se incentiva la comunicación, característica principal de este enfoque, ya sea al recibirla y analizarla o al producirla. Además, genera la necesidad de explotarla, especialmente en el segundo caso.

Por último, la profesora 3 afirma que en los materiales creados debe haber un uso de la forma gramatical para que, al aplicarlos, el estudiante identifique de forma auditiva, por ejemplo, formas gramaticales o expresiones puntuales léxicas. Así, se muestra la importancia de relacionar claramente las destrezas orales al componente lingüístico en el momento del aprendizaje.

Así pues, se demuestra nuevamente la importancia de ciertos elementos en la creación, selección y aplicación de estos materiales para que se logre el cometido principal: trabajar y mejorar el desarrollo de unas destrezas específicas. Por otra parte, se adiciona la importancia del componente gramatical y léxico, además de la relación que estos deben formar con las destrezas orales para lograr un aprendizaje más completo y efectivo.

Sumado a lo anterior, ya que la música urbana trata temas presentes en la realidad de las personas como el amor, la amistad, la fidelidad, entre otros, es un medio estratégico y efectivo para utilizar en la clase de ELE debido a la alta incidencia positiva que puede tener en el componente afectivo de los estudiantes.

Percepciones de las Profesoras sobre el Uso de la Música en Clase de ELE

Teniendo en cuenta que en nuestro trabajo utilizamos la música urbana en la clase de ELE, consideramos importante abordar primero el tema del uso de la música en clase de ELE en una forma más general y las percepciones de las profesoras respecto a ésta.

Pudimos observar que, aunque sus opiniones difieren en algunos aspectos, en mayor parte expresan una opinión positiva y se muestran dispuestas a usarla en diversos momentos de su clase, teniendo en cuenta que siempre se puede relacionar de manera cercana con los objetivos del curso. Además, un aspecto importante que el profesorado resalta sobre el uso de la música es el interés que ésta despierta en los estudiantes, lo que tiene un impacto favorable en la clase y en el proceso de aprendizaje. A este respecto la profesora 1 señala:

“(la música) es muy importante porque, los estudiantes, muchos llegan a la clase con la motivación de la música y esto no hay que ignorarlo. Muchos de ellos, incluso acá (Berlín), yo hablo con muchos amigos o colegas también, es muy chistoso, porque los estudiantes de español, la mayoría, tienen como un perfil ¿no? como que les gusta bailar, entonces por eso se acercan a la música en español; o sea, como que todo el mundo tiene como esa motivación hacia la música”.

Se puede observar que la música en español despierta el interés en los estudiantes que se acercan a esta lengua y, como lo enfatiza la docente, es un atractivo actual e inherente al español que no se debe ignorar. Esto convierte a la música, en general, en un medio importante para utilizar en clase, que podría tener incluso mucho más impacto y relevancia en el aprendizaje y dominio progresivo de la lengua, a comparación de otros medios o muestras de lengua más tradicionales como lo son los audios y los diálogos de los libros de texto, que generalmente ocupan un espacio central en los libros de texto basados en el Enfoque Comunicativos, tan difundidos en la actualidad.

Potencial de la Música en Clase de ELE

Para comenzar a abordar el potencial del uso de la música en clase, hablaremos sobre un aspecto clave, que es el aumento en la motivación de los estudiantes. Al tocar la esfera emocional del alumno, la música lo motiva en su proceso de aprendizaje y se convierte en una gran estrategia para explotar.

Esto se puede ilustrar cuando las profesoras afirman que muchos de sus estudiantes demuestran interés por la música. Las profesoras aprovechan este interés en su clase al tener en cuenta las emociones de sus estudiantes, las cuales son un aspecto importante en la clase, tal como lo mencionamos en nuestro marco teórico. Esto lo señala la profesora 2 de manera explícita cuando relata la experiencia de uno de sus antiguos estudiantes, quien es un jesuita alemán, que le comentó que recordaba las canciones de Pastor López² que trabajaban en clase ya que las mujeres que trabajaban en la cocina en su comunidad escuchaban esa música; además, a él le parecía que el mensaje en esas canciones era muy triste, por lo que quería saber por qué a ellas les gustaba tanto. Sobre lo comentado por el estudiante, la docente señala que: [...] *“me di cuenta de la manera cómo a él (el estudiante) lo motivó la música para querer conectarse con las personas que lo ayudaban en su casa y sentir y entender por qué les gustaba ese tipo de música... y así puedo narrar diferentes experiencias con estudiantes a quienes la música los ha motivado y los ha tocado de alguna manera”*.

Por esto mismo, los profesores se interesan no solo por llevar música a la clase sino también por conocer cuál es el tipo de música en español que le gusta a la persona que aprende, específicamente, por ejemplo, para utilizarla en clase y generar emociones positivas en los estudiantes que los motiven a aprender. Una de las profesoras reconoce que, anteriormente, la selección de un ritmo o una canción en específico no la realizaba precisamente teniendo en

² José Pastor López Pineda más conocido como Pastor López, fue un cantante y compositor venezolano, con nacionalidad colombiana, reconocido en América Latina por interpretar raspacanilla, cumbia y porro. Tomado de Wikipédia https://es.wikipedia.org/wiki/Pastor_L%C3%B3pez

cuenta los intereses de los estudiantes, sino que partía de su conocimiento y cercanía personal con la música en español. Posteriormente, la práctica la lleva a reconocer que algunos géneros y exponentes en particular pueden resultar más atractivos o cercanos a sus estudiantes y deben ser transpuestos al aula, así no coincidan con los conocimientos o gustos particulares del docente. Así, la profesora afirma que:

[...] “casi siempre les llevaba baladas, no sé, de Ricardo Montaner³ o algo así, porque yo lo pensaba siempre metodológicamente para que ellos entendieran; pero toda esta música, aquí específicamente, la gente se acerca al español por el ritmo, por la música y pues yo no puedo llegar a la clase a ponerles Ricardo Montaner. Por eso es importante también lo que ustedes están proponiendo porque es esa la música que les llama la atención, esa y la salsa ¿no? salsa, merengue, bachata y esto”.

Al basarnos en las afirmaciones de las docentes puede observarse que el principal potencial de la música en la clase de ELE es entonces la motivación y las emociones que ésta genera en los estudiantes, lo cual permite mejores condiciones para que se dé un proceso de aprendizaje efectivo.

Percepciones Adversas Sobre el Uso de la Música en Clase de ELE

A pesar de este potencial que tiene el uso de la música en la clase de ELE, debemos tener en cuenta también los posibles inconvenientes percibidos por las profesoras a la hora de abordarla. Tal es el caso de la profesora 3, cuando afirma que “no todas las personas son musicales y menos en el extranjero, en Latinoamérica nosotros somos súper musicales, pero hay muchos países donde no”. Desde esta afirmación, es posible observar que hay algunos estudiantes que no sienten ningún tipo de motivación hacia la música y que no la encuentran de utilidad en la

³ Héctor Eduardo Reglero Montaner, más conocido como Ricardo Montaner, es un cantautor argentino, naturalizado venezolano, colombiano y dominicano. Ha vendido a lo largo de su carrera más de 100 millones de discos, siendo uno de los cantantes latinoamericanos más importantes de la música en español, y de su país de acogida, Venezuela, dentro del género de balada y pop. Tomado de Wikipedia https://es.wikipedia.org/wiki/Ricardo_Montaner

clase, incluso pueden llegar a percibirla como “una pérdida de tiempo”. En este caso, antes de integrar la música como medio potencial para el desarrollo de competencias en la lengua que se aprende, sería conveniente explorar la disposición de los aprendientes a estos medios auditivos y la cercanía con estos en situaciones no referentes a un proceso de aprendizaje.

Otro posible inconveniente ocurre al momento de seleccionar las canciones a utilizar en la clase. Por ejemplo, como lo señala la profesora 1 en el apartado anterior, es importante tener en cuenta no solo la claridad del mensaje y la facilidad en la que los estudiantes puedan entenderlo, sino también el utilizar música que les guste y que los motive en clase. Hay muchas canciones que son de fácil comprensión, pero que los estudiantes pueden percibir como aburridas o desmotivadoras. De este mismo modo, uno de los inconvenientes que pueden surgir al utilizar este recurso en clase es que los estudiantes dejen de ver la música como una motivación, debido a que realizan ejercicios de análisis del componente formal de la lengua (léxico y gramática). A este respecto, la profesora 3 señala que:

[...] “hay otros estudiantes a quienes les parece muy interesante y les gusta, al final siempre terminan diciéndome ‘profe, dañaste la canción’ pues porque, claro, ya deja de ser una música muy alegre para empezar a ser, digamos, un análisis del objeto directo y el objeto indirecto. Entonces ya la dejan de ver con los mismos ojos y no pueden dejar de pensar en ‘ahí hay un objeto indirecto o hay un pronombre reflexivo’”.

Así, se evidencia la importancia de comprender los medios musicales (canciones) como un producto estético que apela a emociones, vivencias y conflictos con los que los individuos pueden identificarse. Es decir, las canciones como medio para la clase de ELE son una expresión literaria, una muestra cultural y, en tercer lugar, una muestra de uso real de la lengua. En este sentido no deben ser reducidas a su calidad de muestra lingüística para tratar exclusivamente sus cualidades lingüísticas (gramática, vocabulario, fonética, etc.). La cercanía previa con el medio, las competencias y motivaciones de los estudiantes deben ser un elemento

primario al momento de decidir si es conveniente utilizar la música en la clase de ELE y si esta realmente tiene un aporte significativo en su proceso de aprendizaje.

Percepciones de las Profesoras Sobre el Uso de la Música Urbana Latina en la Clase de ELE

Ahora que ya conocemos las percepciones de las profesoras sobre el uso de la música en la clase de ELE, podemos continuar con el objetivo principal de nuestro trabajo, es decir, determinar el potencial didáctico de la música urbana latina, más específicamente del reguetón, en el desarrollo de las destrezas orales de aprendices de ELE y con esto, observaremos las percepciones de estas profesoras sobre el uso de este género en la clase.

Podemos observar entonces que las tres profesoras reconocen tanto beneficios como aspectos adversos al momento de usar este género de música en la clase de ELE. Sin embargo, todas se mostraron dispuestas a utilizarlo en diversos momentos de la clase o fuera de ella, para ciertos objetivos más específicos o con estudiantes que tengan un nivel de lengua más avanzado y que tengan una apreciación favorable o un gusto particular por la utilización de este género en la clase o fuera de ella. Así lo expresa la profesora 3 cuando afirma:

“Hay unas que me gustan mucho, que ya las utilizo con estudiantes que están en niveles un poco más avanzados, que ya han tenido un acercamiento digamos a la gramática (...) por ejemplo, hay canciones de Piso 21⁴ que utilizo para trabajar pronombres personales y es interesante, tiene cosas chéveres y lo trabajamos como tarea. No lo trabajo en clase generalmente porque no todos los estudiantes son tan espontáneos y rumberos como para decir ‘no, ¡voy a cantar en la clase!’... no a todos les gusta, pero sí les gusta practicar en su tiempo libre, a solas, entonces lo dejo como tarea y luego en la clase lo analizamos”.

4 Boy band colombiana de latin pop y reggaeton creado en Medellín en 2011. Tomado de Wikipedia https://es.wikipedia.org/wiki/Piso_21

Se puede notar entonces que, a pesar de los posibles inconvenientes que pueda presentar la utilización de la música urbana latina en la clase de ELE, es posible encontrar actividades o estrategias particulares mediante las cuales se pueda dar uso a este género musical, ya sea dentro de las dinámicas del tiempo de clase o como actividades de refuerzo extraclase. Esta última opción podría ser el caso de los estudiantes a los que les guste este tipo de música pero que no tengan necesariamente una disposición para participar en actividades que impliquen una expresión artística o emotiva propiciada por las características o el contenido de la canción.

Potencial de la Música Urbana Latina en Clase de ELE

En cuanto al potencial que tiene la música urbana en la clase de ELE, podemos observar que las profesoras tienen opiniones diversas, pero podemos resaltar algunos puntos en concreto: emociones, referentes culturales, coyunturas sociales y componente formal de la lengua.

El principal potencial que encuentra la profesora 1 en la música urbana latina tiene que ver con la motivación y las ***emociones positivas*** que esta genera en los estudiantes al momento de utilizarla en la clase.

La profesora 2, por su parte, considera importante integrar este género musical al aula con el fin de generar espacios de discusión acerca de los temas tratados en él como, por ejemplo, ***temáticas culturales*** y de ***empoderamiento femenino***, y de las emociones que estos generan en ellos, ya que considera que *“la música puede permitir gestionar emociones en el aula y emociones de mis estudiantes”*.

Finalmente, la profesora 3 se enfoca más en el posible ***potencial gramatical*** que tenga la música urbana, como la manera en la que pueda representar las conjugaciones o formas verbales vistas en clase.

Así, aunque destaca una vez más la importancia que se le da al componente emocional del estudiante, también es posible observar las diferentes maneras en las que la música urbana latina puede explotarse en la clase de ELE dependiendo de las perspectivas y esferas desde las que se aborde.

Focos Problemáticos de la Música Urbana Latina en Clase de ELE

En relación con las problemáticas que presenta el uso de la música urbana latina en la clase de ELE las profesoras presentan puntos de coincidencia y distanciamiento en sus percepciones.

Una problemática mencionada por las profesoras 1 y 3 son los *estereotipos adversos* que esta música genera *en torno a Latinoamérica y sus habitantes*. La profesora 1 menciona los estereotipos en cuanto a la personalidad de los latinoamericanos, la cual se muestra como una puramente de fiesta y diversión, lo que podría opacar la parte académica que también existe en el continente. Además, otra problemática que encuentra es la dificultad para entender la letra de las canciones, debido al volumen tan alto de la parte instrumental y a las producciones orales poco claras de sus artistas.

En cuanto a la profesora 3, reconoce que esta música no *nos* representa como cultura ya que muestra a los latinos como un grupo que solo piensa en la fiesta y el baile. Por otra parte, considera que se genera una imagen muy sexualizada de la comunidad latinoamericana.

Por último, la profesora 2 encuentra un elemento de conflicto en los componentes de *violencia y cosificación de la mujer* presentes en las letras de la música urbana latina.

Estos aspectos problemáticos evidenciados por las docentes resultan aún más adversos para los fines formativos de la clase de lengua, si se considera la tendencia a estereotipar, folclorizar y homogeneizar la comunidad de hablantes en la selección de contenidos recurrente de los materiales de español como lengua extranjera (Gómez, 2013).

Pueden reconocerse entonces diferentes focos problemáticos que la música urbana latina puede presentar en la clase de ELE— los cuales trataremos con profundidad en el siguiente apartado— entre los cuales se destacan más unos que otros, como los relacionados con los estereotipos y con la imagen de la mujer. Por lo tanto, es importante tener en cuenta estos elementos para darle un mejor tratamiento a este medio en la clase; además, conocerlos de antemano permite prepararse para buscarles soluciones que se puedan aplicar en el momento de la clase.

Referentes Culturales Latinoamericanos en la Música Urbana Latina

En este apartado, nos encargamos de observar y analizar con detenimiento esos referentes culturales latinoamericanos que se presentan dentro de las letras de canciones de música urbana. Entre ellos podemos encontrar dos aspectos que son de fácil identificación para el público en general como, por ejemplo, la imagen proyectada de la población latinoamericana y la imagen proyectada y formas de violencia ejercidas contra la mujer.

Imagen de la Cultura Meta

Con respecto a la imagen de Latinoamérica y su población proyectadas en este género musical, observamos que un punto fuerte en común entre las profesoras 1 y 3, por ejemplo, es el de los *estereotipos sobre la población latinoamericana* que reproducen estas canciones, pero también resaltamos otro aspecto percibido en estas canciones, como *la unidad de sus habitantes*.

La profesora 1 reconoce que la música urbana latina presenta muchos estereotipos sobre la personalidad que tenemos o las actividades que realizamos los latinoamericanos como, por ejemplo, al decir que siempre estamos pensando y participando en fiestas, sin mostrar otras

actividades importantes que realiza esta población, principalmente, las actividades relacionadas con el mundo académico. Además, considera importante que:

[...] “(el reguetón) tenemos que aprovecharlo en la clase para mantener la motivación y, a través también de eso, abrirles, obviamente, la perspectiva de que Latinoamérica y la gente en Latinoamérica no es solamente rumba y baile y sol, sino que también hay otras cosas, porque es que eso a veces lo interpolan con la academia”.

A su vez, la profesora 3 considera que esta música también genera una imagen estereotipada sobre los latinoamericanos, al mostrar que solo nos interesamos en la fiesta y el baile, y opina que estos no deberían reforzarse en la clase de ELE. Además, afirma que los estudiantes logran desmentir esta imagen al observar las diferentes prácticas culturales y comportamientos de los habitantes de varios países del continente, como Perú o algunas zonas de Colombia.

Por último, la profesora 2 habla puntualmente del grupo Calle 13, a quienes considera como un referente importante en el género ya que sus canciones muestran un sentimiento de unidad latinoamericana, además de mostrar los fenómenos de exclusión y asimetrías sociales presentes en este continente. Son estos aspectos los que la llevan a trabajar la música de este grupo en clase, ya que considera importante mostrar en la clase los mensajes que transmiten en sus canciones.

Se evidencian entonces las diversas proyecciones que hace la música urbana latina sobre los latinoamericanos, algunas problemáticas y otras favorables, las cuales generan diferentes opiniones y discusiones en la clase. Por lo tanto, es importante saber cómo tratar en clase este género musical y las reacciones que genere en los estudiantes.

Imagen de la Mujer

En cuanto a la imagen y el trato dado a la mujer en las letras de la música urbana latina también encontramos diferentes opiniones y comentarios, especialmente entre las profesoras 2 y 3, pues la profesora 1 no hizo ningún comentario con respecto a este tema.

La profesora 2 comenta que tuvo un cambio de percepción respecto a este tema. Afirma que, inicialmente, este género le molestaba debido a la violencia y cosificación de la mujer que ella percibía en las letras; sin embargo, decidió analizar estas canciones en clase y, junto con sus estudiantes, encontraron que en realidad la mujer se expresa y toma conocimiento y dominio sobre su cuerpo a través de la música urbana, lo cual la hizo observar este género desde una perspectiva más favorable. Con respecto a lo último, menciona la columna “Un elogio del reguetón” donde la escritora Carolina Sanín⁵ presenta y critica los comentarios de rechazo que frecuentemente se hacen contra el reguetón; además, la escritora expresa cómo el reguetón le da a la mujer un tipo de libertad donde puede ser dueña de su cuerpo y su deseo (Sanín, 2019). Al respecto de esta columna la profesora manifiesta que:

[...] "es un elogio que ella hace a su manera, pues ustedes saben que ella tiene su estilo personal, y ella hace un elogio de cómo el reguetón le ha permitido a la mujer conocerse, conocer su cuerpo, tomar decisiones en cuanto a qué quiere, cómo lo quiere... Entonces me parece interesante".

Por último, la profesora 3 afirma que prefiere no utilizar materiales que tengan mensajes ofensivos contra la mujer (como la música urbana latina) ya que podrían generar conflictos en la clase, especialmente con estudiantes de poblaciones específicas como las mujeres francesas. Sin embargo, también afirma que usaría estos materiales si el objetivo de su clase fuera precisamente generar un conflicto o un debate, aunque también considera que hay mejores maneras de hacerlo.

⁵ Carolina Sanín es una escritora, columnista, actriz y docente colombiana. Es licenciada en Filosofía y Letras de la Universidad de los Andes y PhD en literatura española y portuguesa de la Universidad de Yale. Recuperado de Wikipedia https://es.wikipedia.org/wiki/Carolina_San%C3%ADn

Puede observarse entonces cómo los mensajes ofensivos hacia la mujer presentes en las canciones del género urbano son una posible fuente de conflicto para las profesoras y las estudiantes mujeres, principalmente. Sin embargo, se advierte también que los profesores pueden utilizar estos conflictos a su favor al generar espacios de análisis y discusión en la clase.

Tratamiento de Canciones de Música Urbana Latina para la Clase de ELE

En este apartado tratamos los diferentes criterios que establece cada profesora para el tratamiento de las canciones a utilizar dentro o fuera del aula de ELE. Al observar con detenimiento dichos criterios, nos encontramos que éstos pueden dividirse en dos categorías: los criterios considerados al momento de seleccionar las canciones y los criterios utilizados para la formulación de tareas.

Selección de la Canción

Es importante establecer criterios al momento de elegir las canciones a utilizar en la clase ya que estos permiten que el proceso de selección sea más ágil y efectivo. Es así como podemos observar que las tres profesoras presentan diferentes criterios para seleccionar estas canciones.

La profesora 1 selecciona canciones que vayan acorde al nivel de sus estudiantes, para que su comprensión no sea de gran dificultad para ellos, y que tengan relación con los temas que estén viendo en ese momento en la clase. Además, también considera importante que la canción sea popular, moderna, que motive a los estudiantes y que éstos la disfruten. Por ejemplo, la profesora menciona ocasiones en las que ha utilizado canciones del género urbano:

“(...) es una característica muy importante de nosotros como hablamos en Latinoamérica, el uso de diminutivos, y esto se encuentra en muchos libros, en muchos textos... Y cada vez que sale un diminutivo

entonces yo les recuerdo la canción de 'Despacito'⁶, porque todo el mundo se la sabe. Entonces esa terminación— porque todo el mundo acá (Berlín) solo se sabe 'des-pa-cito' y no se sabe más— pero solamente esa palabra me ayuda cada vez que recordamos un diminutivo y es 'ah, verdad, cito, cita', entonces sí ayuda mucho.”

La profesora 2 utiliza canciones que pueda articular con las temáticas de la clase de acuerdo con el ritmo, la letra o el mensaje que está presente. Además, escoge canciones que traten temas que generen espacios de análisis y reflexión en la clase, para que después los estudiantes expresen las emociones que les hicieron sentir.

Por último, la profesora 3 es quien tiene en cuenta un mayor número de criterios al momento de seleccionar una canción. Primero, necesita que haya “un uso evidente, coherente y correcto de la forma gramatical”; segundo, es importante que el artista cante a un ritmo pausado y que su manera de pronunciar las palabras sea clara y comprensible para que los estudiantes puedan identificar fácilmente las palabras; y, por último, requiere que el mensaje de la canción sea claro, lógico, coherente y comprensible para el estudiante.

En definitiva, establecer criterios generales para abordar en clase un medio tan popular como la música es necesario; sin embargo, se deben crear también unos criterios específicos para darle un mejor tratamiento a este medio en la clase, sobre todo cuando tratamos el género urbano, por las diferentes razones que ya hemos abordado. Ya que estos criterios específicos para seleccionar las canciones dependen de diversos elementos, es posible afirmar que cada profesor es el encargado de generarlos con base en los temas y dinámicas de la clase. Asimismo, el profesor debe tener en cuenta los perfiles y necesidades de sus estudiantes, además de considerar el grado de distanciamiento o cercanía entre las lenguas y los preconceptos que los estudiantes tengan respecto a la lengua, el género musical y los referentes culturales que

⁶ Se refiere a la canción *Despacito* de los artistas puertorriqueños Luis Fonsi y Daddy Yankee.

presente este último para establecer correctamente dichos criterios, ya que estos son la base para encontrar medios o materiales adecuados para utilizar en clase.

Formulación de Tareas

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) “las tareas forman parte de la vida diaria en los ámbitos personal, público, educativo o profesional”. Además, se dice que “La realización de una tarea por parte de un individuo supone la activación estratégica de competencias específicas con el fin de llevar a cabo una serie de acciones intencionadas en un ámbito concreto con un objetivo claramente definido y un resultado específico”. Con base en estas definiciones, observamos que las tres profesoras establecen diferentes criterios para formular y aplicar estas tareas.

La profesora 1 recomienda canciones a sus estudiantes para que trabajen con ellas en sus casas, como trabajo complementario. Sin embargo, considera necesario ser muy cuidadoso al momento de escoger las canciones y las actividades, ya que es difícil relacionarlas siempre con el tema gramatical de la clase.

La profesora 2 realiza actividades donde articula las temáticas de la clase con lo que expresa la canción. Sin embargo, afirma que hay algunos estudiantes que se prestan para hacer actividades particulares utilizando la música, por una característica o una situación personal que tengan:

“A veces ocurren situaciones en el aula en las que (...) el estudiante está apagado, está triste, entonces yo hago un paréntesis y le digo:

-Bueno, hoy te noto un poco apagado

-Sí profe, hoy estoy un poco triste porque llevo tantos días sin comunicarme con mi novia, porque mi novia tuvo que viajar (...)

Entonces yo (le digo): ‘Ah ok. Entonces cuéntame ¿qué música le gusta a ella?’

-A ella le gusta ‘tal’ música

- *Y ¿te gustaría grabarle un pedacito de la canción favorita de ella, pero con tu voz?*

- *¡Ay, qué bonito!*”

Finalmente, la profesora 3 hace actividades con canciones que utilicen vocabulario, conjugaciones, formas verbales y otros elementos gramaticales y léxicos que ella trabaje o vaya a trabajar en clase con sus estudiantes, para que ellos trabajen en casa. Posteriormente, estas actividades son analizadas y discutidas en clase.

Es posible notar entonces cómo las tres profesoras resaltan la importancia de considerar las temáticas de la clase al momento de formular tareas y actividades para los estudiantes —como al relacionar las temáticas de la clase con las canciones que se deben escoger al momento de hacer una actividad— aunque también consideran conveniente tener en cuenta los aspectos emocionales o personales de la vida de los estudiantes.

Propuesta Metodológica para el Tratamiento de la Música Urbana Latina en Clase de ELE

Principios para Seleccionar la Canción

La Dificultad de la Canción

La riqueza de las canciones de género urbano se da en el hecho de que presentan una muestra directa del habla coloquial, lo que permite conocer diferentes representaciones de la lengua. Sin embargo, es fundamental escoger canciones con una muestra de lengua apropiada para el aprendizaje, es decir, canciones que presenten un mensaje claro y que manejen una baja velocidad que permita comprender fácilmente el mensaje de la canción, como las de bachata; por ejemplo. No es recomendable utilizar canciones que tengan rap o partes muy rápidas.

Variedades Dialectales

Es importante utilizar canciones que permitan conocer la diversidad lingüística del español. Una buena manera de lograr este objetivo es utilizando canciones de artistas que sean de diferentes zonas de Latinoamérica ya que así es posible identificar y diferenciar los elementos léxicos y fonéticos provenientes de diversas zonas de este continente; por ejemplo, diferenciar el acento y expresiones de Medellín, Colombia—como el sonido /ʃ/—, con los de Puerto Rico—como el hecho de reemplazar el sonido de la letra R por el de la L. Además, pueden utilizarse canciones de música urbana en las que se observen situaciones de contacto entre el español y otras lenguas, como el inglés (*spanGLISH*).

Apoyo Visual

Utilizar canciones que cuenten con un apoyo visual (videoclip) puede facilitar la comprensión del mensaje ya que le brinda un contexto a la canción. Con respecto a esto, es importante que estos videoclips expongan diferentes referentes culturales latinoamericanos, preferiblemente sin limitarse a elementos tradicionalmente exotizados de las culturas latinoamericanas como lo son los paisajes caribeños, de playa, con ambiente de fiesta. Se busca que los videos utilizados se acerquen a la realidad de la vida latinoamericana desde diferentes escenarios como los barrios y la gran variedad de paisajes con que cuenta esta región, en lugar de limitarse a la playa y las zonas del Caribe.

Representación de la Mujer

Es preferible que las canciones utilizadas no se limiten a una representación sexualizada de la mujer tanto en sus letras como en sus referentes visuales, ya que este generalmente es uno de los puntos que causa un mayor rechazo e incomodidad en el receptor, especialmente entre el público femenino. Además, es importante que estas canciones muestren diferentes facetas de la mujer, dándole una representación actual de empoderamiento, autonomía e independencia, en lugar de presentarla solo en relación con la figura masculina.

Fragmentos Repetitivos

La utilización de canciones con un sistema métrico homogéneo, que tengan palabras o frases repetitivas, figuras retóricas como aliteraciones, y rimas— por ejemplo, canciones con rimas consonantes, rimas asonantes, rimas continuas, entre otras— son de gran utilidad ya que facilitan y contribuyen a la comprensión de las palabras, especialmente en estudiantes de niveles bajos.

Ejemplos de Canciones de Acuerdo con el Criterio

Finalmente, podemos encontrar ejemplos de canciones de música urbana latina que representen cada uno de los principios mencionados anteriormente.

La canción “*Rojo*” del cantante colombiano J Balvin⁷ y las canciones de bachata son ejemplos de una muestra apropiada de lengua, ya que presentan mensajes claros y a una velocidad baja.

Un ejemplo del fenómeno *spanglish* puede observarse en algunas canciones de bachata (el cual es otro género musical perteneciente a la categoría de “música urbana latina”), como “*Propuesta indecente*” del cantante Romeo Santos⁸.

En cuanto a los videoclips, podemos resaltar el video de la canción “*Mi gente*” de J Balvin junto a Willy William⁹, ya que muestra diferentes aspectos o referentes culturales latinoamericanos, como el fútbol, prendas con bordados y estampados típicos de las regiones y referencias a la cultura afrolatina.

Aunque en el género urbano es común encontrar canciones con representaciones sexualizadas y ofensivas de las mujeres, existen varias canciones de este género que no presentan estas características. Entre estas podemos encontrar canciones como “*La boca*” de los cantantes Mau y Ricky¹⁰ junto a Manuel Turizo¹¹.

⁷ José Álvaro Osorio Balvín. Cantante y productor discográfico colombiano, que ha logrado posicionarse tanto en el mercado musical hispano como en el mercado musical de habla inglesa, llegando a colocar sus temas en número uno en varias listas musicales, entre ellas *Billboard*. También es conocido como el “Príncipe del Reggaeton”. Tomado de Wikipedia https://es.wikipedia.org/wiki/J_Balvin

⁸ Anthony Santos es un cantautor, compositor y actor estadounidense. Es considerado en la mayor parte de América como *El Rey de la Bachata* por ser el líder, vocalista y compositor principal de la agrupación Aventura. Tomado de Wikipedia https://es.wikipedia.org/wiki/Romeo_Santos

⁹ Cantante y DJ francés de ascendencia mauriciana. Tomado de Wikipedia https://es.wikipedia.org/wiki/Willy_William

¹⁰ Dúo musical venezolano de pop latino y reguetón formado por los hermanos Mauricio Alberto Reglero Rodríguez. Tomado de Wikipédia https://es.wikipedia.org/wiki/Mau_y_Ricky

¹¹ Cantante colombiano de género urbano y reguetón. Tomado de Wikipédia https://es.wikipedia.org/wiki/Manuel_Turizo

Por último, es muy común encontrar fragmentos repetitivos en las letras de música urbana. Algunos ejemplos de este fenómeno pueden verse en canciones como “*Borró cassette*” del cantante colombiano Maluma¹² o en “*Atrévete*” del grupo Calle 13, las cuales presentan rimas consonantes.

Principios para la Formulación de Tareas para el Desarrollo de Destrezas Orales

Nivel de los Estudiantes

Se debe tener en cuenta que las tareas asignadas a realizar dentro o fuera del tiempo de clase siempre deben ser creadas y adaptadas al nivel de lengua que tengan los estudiantes. Para esto tomamos como referencia el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, donde se especifican los niveles de acuerdo a las acciones que puede realizar el aprendiz con la lengua.

Son varios los elementos a tener en cuenta al momento de presentar ejemplos o de crear tareas para que los estudiantes realicen y compartan en la clase, ya que todos deben escogerse con base en el nivel de lengua de los estudiantes; algunos de estos elementos son la velocidad de la producción oral, el vocabulario utilizado, las temáticas a tratar, la complejidad de las frases, entre otros.

Aspectos Socioculturales

Debe procurarse diseñar tareas que involucren temas culturales y sociales con el fin de enriquecer el conocimiento y la visión sociocultural de la realidad en los estudiantes; además, dichas tareas deben prestarse para crear espacios de socialización entre los estudiantes en los que puedan compartir, comparar y complementar dichos conocimientos y opiniones.

¹² Juan Luis Londoño Arias es un cantante colombiano de pop, reguetón y trap latino. Tomado de Wikipedia <https://es.wikipedia.org/wiki/Maluma>

Por ejemplo, las tareas donde se consideren diferentes culturas y referentes culturales del mundo les permiten a los estudiantes conocerlos y contrastarlos entre sí.

Además, ya que es un tema importante y recurrente en las canciones de música urbana, es importante diseñar tareas que permitan generar análisis y discusiones sobre la imagen y el rol de la mujer.

Componente Gramatical y Léxico

Aunque el factor principal a desarrollar mediante estas tareas son las destrezas orales, es importante utilizar y diseñar materiales que hagan uso y se relacionen con los temas de gramática y vocabulario vistos o por ver en la clase, con el fin de que los estudiantes tengan una práctica completa e integral de la lengua. Es importante, además, que estos elementos sean claros y recurrentes en los medios y materiales utilizados, con el fin de facilitar su identificación, aprendizaje y práctica.

Actividades Previas a la Escucha	
Categoría	Ejemplos
Búsqueda de información sobre diferentes géneros musicales.	<ul style="list-style-type: none"> -Busca géneros musicales que hayan tenido éxito en la mitad del siglo XX. Compáralos con los géneros musicales populares en tu lugar de origen. -Presenta tres géneros musicales que hayan impactado últimamente el contexto latinoamericano.
Búsqueda de información sobre el género urbano.	<ul style="list-style-type: none"> -Busca cuáles han sido los artistas más exitosos del género urbano y explica a qué crees que se debe su éxito. -Busca información sobre los orígenes del reguetón. -Busca diferencias entre el género urbano y otros géneros latinos.
Búsqueda de información general sobre la canción o los artistas.	<ul style="list-style-type: none"> -Busca en qué año salió la canción. -Investiga sobre la trayectoria musical del cantante.
Ejercicios relacionados con el contenido visual.	<ul style="list-style-type: none"> -Mira el video de la canción sin sonido. Escribe de qué crees que trata la canción. -Mira por primera vez el video de la canción sin sonido. Escribe los elementos culturales que identifiques en él. -Mira el video de la canción sin sonido y escribe tu opinión sobre éste.
Diálogos en torno a los gustos musicales de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> Escribe cuáles son tus géneros musicales favoritos y explícale a alguien más por qué te gustan.
Preguntas sobre temas relacionados con la cultura.	<ul style="list-style-type: none"> -Define qué entiendes por cultura latinoamericana. -Haz una nube de palabras en torno a la palabra “cultura”. -Define la cultura de tu país. -Busca información sobre la cultura o culturas de Latinoamérica y compáralas con la cultura de tu país. -Mira por primera vez el video de la canción sin sonido. Escribe los elementos culturales que identifiques en él.

Actividades Durante la Escucha	
Categoría	Ejemplos
Características del género musical.	Escribe las características que encuentres en esta canción con respecto a la música (ritmo, instrumentos).
Ejercicios de corrección de errores.	A continuación, podrás encontrar una estrofa de la canción con algunos errores. Escucha la canción con atención las veces que consideres necesarias y corrige los errores que encuentres.
Ejercicios de completar espacios en blanco.	-Escucha la canción las veces que necesites y completa la letra con las palabras que escuches. Escribe qué tienen en común estas palabras. -A continuación podrás encontrar una lista de palabras. Ubícalas en los espacios en blanco del texto según las vayas escuchando en la canción.
Ejercicios según el orden.	Ordena las frases según las va nombrando la canción.
Actividades de pronunciación	-Lee el coro de la canción y pronuncia las palabras como consideres que es correcto. Escucha la canción una vez y fíjate en la pronunciación. Escucha la canción una segunda vez e intenta pronunciar las palabras igual que el cantante.
Ejercicios de reconocimiento de palabras.	En la canción se menciona el nombre de un cantante famoso y una bebida alcohólica. Escribe cuáles son.
Actividades Posteriores a la Escucha	
Categoría	Ejemplos
Actividades sobre la cultura meta.	Piense en cómo cree que el videoclip podría tener una representación menos agresiva con respecto al rol de la mujer.
Actividades sobre el contexto y la cultura del estudiante	-Compara los elementos culturales de la canción con los que encuentras en canciones provenientes de tu país. -Compara los elementos culturales de la canción con los provenientes de tu país.

Ejercicios de creación.	-Crea una pequeña historia basándote en la letra y el video de la canción (dos párrafos). -Ponle un título diferente a la canción.
Actividades de aseguramiento de vocabulario.	Haz una lista de las palabras nuevas y formula frases donde se utilicen en un nuevo contexto.
Actividades de extensión del texto.	Crea una nueva estrofa y agrégala en cualquier parte de la canción, respetando las normas de la rima y el contenido de ésta.
Actividades de pronunciación	En grupos de dos o tres personas escojan una parte de la canción para cantar. Fíjense en la pronunciación y la entonación de las palabras.
Deducción de significado	Escribe qué crees que significan las palabras subrayadas.
Actividades de argumentación.	Escribe una carta al cantante o al autor de la canción exponiendo tu percepción sobre la canción y haciéndole sugerencias de mejoras en lo lírico, el ritmo, etc.
Actividades sobre la música urbana latina, principalmente sobre el reguetón.	-Menciona aspectos sociales o culturales de Latinoamérica que identifiques en la canción. Discútelos con el resto de la clase. -Menciona los aspectos de la canción que consideres problemáticos. Discútelos con dos compañeros.

Tabla 3. Tipología de actividades. Adaptada de una plantilla de Grünwald, Andreas y Küster Lutz (2017).

Propuesta Didáctica

Para nuestra propuesta didáctica diseñamos unas actividades divididas en tres etapas, las cuales se desarrollan utilizando tres canciones de música urbana latina.

CANCIÓN 1

Déjala que vuelva - Piso 21, Manuel Turizo

Ficha técnica: La canción pertenece al álbum “Ubuntu” (2018) de Piso 21.

Nivel: Básico A2

Descriptor de nivel en destrezas orales según el Marco Común Europeo de Referencia

Comprensión oral:

- El estudiante es capaz de comprender frases y vocabulario común sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo).
- El estudiante es capaz de comprender la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.

Producción oral:

- El estudiante es capaz de comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieran un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos.
- El estudiante es capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, generalmente, no comprende lo suficiente como para mantener una conversación por sí mismo.
- El estudiante utiliza expresiones y frases para describir con términos sencillos a su familia y otras personas, sus condiciones de vida, mi vida educativa y su trabajo actual o más reciente.

Objetivo de aprendizaje enfocado en destrezas orales: El estudiante puede identificar y comprender la letra de la canción. Además, puede interpretar correctamente la idea principal de ésta y reproducirla.

Potencial(es) del reguetón para el aprendizaje: El ritmo lento y la repetición de palabras y estrofas en la canción facilitan la comprensión del mensaje y el aprendizaje de nuevas palabras.

Tiempo estimado: 40 minutos

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=y7d9VLRO3vc>

Actividades previas

1. Haz una nube de palabras en torno a la palabra “cultura”.
2. Mira por primera vez el video de la canción sin sonido. Escribe los elementos culturales que identifiques en él.

Escucha la canción y completa las actividades

Escucha la canción las veces que consideres necesarias y realiza las siguientes actividades.

Puedes repetir los fragmentos de la canción que te causen mayor dificultad.

1. A continuación, podrás encontrar una estrofa de la canción con algunos errores.

Escucha la canción con atención y corrige los errores que encuentres.

¿Cómo podrás caminar cuando te falte mi piel?

Si fuiste tú quien se marchó

Pero, como ves, no me dolió, baby (No me dolió)

No quiero verte morir por mí

Entiendo, no quieres perder

Aún si esta vez

2. Escribe todos los verbos que escuches. Si el verbo está conjugado escríbelo también en infinitivo.
3. Escribe a quién crees que el cantante está dedicando la canción e identifica el mensaje principal que quiere enviarle.

Después de escuchar

1. Crea una nueva estrofa y agrégala en cualquier parte de la canción, respetando las normas de la rima y el contenido de ésta.
2. En grupos de dos o tres personas escojan una parte de la canción para cantar. Fíjense en la pronunciación y la entonación de las palabras.

CANCIÓN 2

Calma (Remix) - Pedro Capó¹³, Farruko¹⁴

Ficha técnica: La canción ha encabezado las listas de diferentes países como Puerto Rico, Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, República Dominicana, El Salvador, Guatemala, México, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela. Además, recibió una certificación latina de doble platino por parte de la Asociación de Industrias de Grabación de América (RIAA) por vender más de 120,000 copias en el país.¹⁵

Nivel: Intermedio B1

¹³ Pedro Francisco Rodríguez Sosa es un músico, cantante, compositor y actor puertorriqueño. Tomado de Wikipédia https://es.wikipedia.org/wiki/Pedro_Cap%C3%B3

¹⁴ Carlos Efrén Reyes Rosado es un cantante, rapero y compositor puertorriqueño. Tomado de Wikipédia <https://es.wikipedia.org/wiki/Farruko>

¹⁵ Tomado de Wikipédia [3nhttps://es.wikipedia.org/wiki/Calma_\(canci%C3%B3n\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Calma_(canci%C3%B3n))

Descriptor de nivel en destrezas orales según el Marco Común Europeo de Referencia

Comprensión oral

-El estudiante es capaz de comprender las ideas principales de un discurso claro y normal donde se traten asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc.

-El estudiante comprende la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.

Producción oral

-El estudiante puede desenvolverse en casi todas las situaciones que encuentra cuando viaja a un lugar donde se habla esa lengua.

-El estudiante puede participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).

-El estudiante es capaz de enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, sueños, esperanzas y ambiciones.

-El estudiante es capaz de explicar y justificar brevemente sus opiniones y proyectos.

-El estudiante es capaz de narrar una historia o relato, la trama de un libro o película y puede describir sus reacciones.

Objetivo de aprendizaje enfocado en destrezas orales: El estudiante puede identificar y clasificar las palabras y frases en la canción. Además, adquiere nuevo vocabulario.

Potencial(es) del reguetón para el aprendizaje: El ritmo lento y las rimas presentes en la mayor parte de la canción permiten una mayor comprensión del mensaje, además de facilitar la reproducción y pronunciación de éste.

Tiempo estimado: 30 minutos

Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=1_zgKRBrT0Y

Actividades previas

1. Escribe cuáles son tus géneros musicales favoritos (dos o tres) y explícale a alguien más por qué te gustan.
2. Busca información sobre los intérpretes de la canción y escribe los datos más relevantes (origen, carrera musical, a cuáles géneros musicales pertenecen sus canciones, premios, etc.).

Escucha la canción y completa las actividades

Escucha la canción las veces que consideres necesarias y realiza las siguientes actividades.

Puedes repetir los fragmentos de la canción que te causen mayor dificultad.

1. Completa la letra de la canción con las palabras que escuches. ¿Qué tienen en común estas palabras?

Cuatro abrazos y un café

Apenas me _____

Y al mirarte _____

Que ya todo lo _____

Tu mano en mi mano

De todo escapamos

Juntos, ver el sol caer

(Let them enjoy the Paradise)

2. Ordena las frases según las va nombrando la canción.

1. Tú le coqueteas, tú eres buscabulla y me gusta
2. Cierra la pantalla, abre la Medalla
3. Todo el mar Caribe viendo tu cintura
4. Vamos pa' la playa, pa' curarte el alma

3. En la canción se menciona el nombre de un cantante famoso y una bebida alcohólica ¿puedes reconocer cuáles son?

Después de escuchar

1. Compara los elementos culturales de la canción con los provenientes de tu país.
2. Crea una pequeña historia basándote en la letra y el video de la canción (dos párrafos).

CANCIÓN 3

La gozadera - Gente de Zona¹⁶, Marc Anthony¹⁷

Ficha técnica: Desde su lanzamiento en el año 2015, la canción ha tenido un gran éxito a nivel internacional, siendo unas de las canciones más populares del verano de ese año. Ha sido una de las canciones más descargadas y populares en numerosas plataformas en línea. Además, ha sido incluida en diversas listas musicales oficiales de diferentes países como Estados Unidos, España, Suiza, Bélgica, Rumanía, Francia o Italia, donde fue certificada por la Federación de la Industria Musical Italiana (FIMI) como Disco de Oro¹⁸.

Nivel: Intermedio B1

Descriptor de nivel en destrezas orales según el Marco Común Europeo de Referencia

Comprensión oral

-El estudiante es capaz de comprender las ideas principales de un discurso claro y normal donde se traten asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc.

-El estudiante comprende la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.

¹⁶ Grupo cubano de salsa y reguetón (cubatón). El grupo combina ritmos de reguetón con las formas más tradicionales de la música cubana. Tomado de Wikipédia https://es.wikipedia.org/wiki/Gente_de_Zona

¹⁷ Cantante y actor estadounidense de origen puertorriqueño, cuyos temas van desde la salsa, pasando por el bolero, la balada y el pop. Tomado de Wikipédia https://es.wikipedia.org/wiki/Marc_Anthony

¹⁸ Tomado de Wikipédia https://es.wikipedia.org/wiki/La_gozadera

Producción oral

-El estudiante puede desenvolverse en casi todas las situaciones que encuentra cuando viaja a un lugar donde se habla esa lengua.

-El estudiante puede participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).

-El estudiante es capaz de enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, sueños, esperanzas y ambiciones.

-El estudiante es capaz de explicar y justificar brevemente sus opiniones y proyectos.

-El estudiante es capaz de narrar una historia o relato, la trama de un libro o película y puede describir sus reacciones.

Objetivo de aprendizaje enfocado en destrezas orales: El estudiante puede comprender e identificar palabras y frases en la canción.

Potencial(es) del reguetón para el aprendizaje: El ritmo de la canción se asemeja al ritmo y la velocidad de una interacción oral real, facilitando la futura comprensión y participación en una conversación cotidiana.

Tiempo estimado: 30 minutos.

Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=VMp55KH_3wo

Actividades previas

1. ¿Piensas que existe una cultura latinoamericana? Si es así, ¿cómo la describirías?
¿cómo describirías la cultura de tu país?
2. A continuación, verás algunas imágenes tomadas del videoclip. Basándote en ellas, ¿de qué crees que trata la canción?

Escucha la canción y completa las actividades

Escucha la canción las veces que consideres necesarias y realiza las siguientes actividades.

Puedes repetir los fragmentos de la canción que te causen mayor dificultad.

1. Escucha la primera estrofa de la canción y escribe las palabras que entiendas. Compara lo que escribiste con un compañero y complementa las palabras que escribiste con la información que él tenga. Escucha la estrofa una segunda vez e intenta transcribirla por completo
2. Escribe las características musicales que encuentres en la canción (ritmo, instrumentos).
3. Lee el coro de la canción y pronuncia las palabras como consideres que es correcto. Escucha la canción una vez y fíjate en la pronunciación. Escucha la canción una segunda vez e intenta pronunciar las palabras igual que el cantante.

Y se formó la gozadera, Miami me lo confirmó (¿Qué me confirmó?)

Y el arroz con habichuela, Puerto Rico me lo regaló

Y la tambora merenguera, Dominicana ya repicó

Con México, Colombia y Venezuela

Y del Caribe somos tú y yo

Después de escuchar

1. Escribe qué crees que significan las palabras subrayadas.

Panamá trae la zandunga

Ecuador bilirrubina

Y Uruguay con Paraguay

Hermano con Costa Rica

2. Escríbele una carta a los cantantes o autores de la canción en la que expongas tu percepción sobre ésta y les sugieras formas de mejorar la letra, el ritmo, el baile, el video, etc.

Conclusiones

Por medio de este trabajo pudimos reflexionar sobre los distintos procesos de enseñanza que tienen cabida dentro del salón de clase y cómo estos han cambiado a lo largo del tiempo, permitiendo diversas estrategias y medios para aplicarlos con los aprendices de una lengua extranjera, para que estos puedan desarrollar las diferentes habilidades que conllevan finalmente al dominio de la lengua meta. Uno de esos medios y estrategias es la música.

El ser grandes seguidoras de la música nos llevó a pensar en cómo ésta ha contribuido en nuestro proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. La música ha sido uno de los principales medios y herramientas que utilizamos para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Es de esta manera que llegamos al tema de la música urbana latina, principalmente del reguetón, género que, además de ser muy escuchado en la región en la que nacimos y crecimos, ha tenido un gran impacto a nivel internacional, especialmente en los últimos años.

La popularidad de este género musical ha crecido de manera exponencial en Latinoamérica y en diferentes países del mundo, especialmente en los últimos años. A pesar de esta popularidad, el género urbano también ha sido fuertemente criticado por diferentes sectores, especialmente por diversos grupos académicos, ya que los mensajes que reproduce pueden ser ofensivos para éstos, por lo que no se han realizado tantas investigaciones sobre su uso como una posible herramienta didáctica en la clase de ELE. Este último fue uno de los motivos por los que nos interesamos en investigar el potencial didáctico de este género en el desarrollo de las destrezas orales en ELE.

Es así como, a partir de la pregunta de investigación que nos surgió, gracias a los aportes obtenidos por medio de la fundamentación teórica planteada y de los diferentes análisis que realizamos sobre cuestionarios, entrevistas y materiales, logramos concluir que a pesar de todo el tabú que se genera en torno a la música urbana latina en general y, especialmente, en el ámbito académico, este género musical puede contribuir al desarrollo de las destrezas orales

en el aprendizaje de ELE en un público general gracias a diferentes factores; además, contribuye al desarrollo de otros aspectos lingüísticos y extralingüísticos.

La indagación teórica que realizamos nos brindó bases sólidas para establecer el potencial de este género musical en la clase de ELE. Sin embargo, las entrevistas realizadas nos mostraron qué sucede con el uso de esta música en un contexto real ya que las profesoras nos comentaron sobre cómo han utilizado o utilizarían la música urbana en su contexto académico y qué resultados les da. La información recolectada en estas entrevistas no solo nos sirvió para confirmar las hipótesis que teníamos en cuanto al potencial de la música urbana, sino que también nos dio información complementaria, ya que las profesoras nos mostraron otras estrategias para utilizarla en la clase.

En primer lugar, es importante señalar que la música urbana, al no utilizar un lenguaje formal o académico, muestra una representación real de la lengua cotidiana. Es así como este género da herramientas necesarias para comprender y participar en una conversación real, las cuales generalmente no se encuentran en medios de aprendizaje más formales, como los audios que se encuentran en los libros de texto.

Además de esto, observamos que el potencial didáctico de la música urbana en la clase de ELE no se limita solo a actividades de comprensión y producción oral (destrezas orales), sino que es posible utilizarla para desarrollar las cuatro destrezas lingüísticas de manera transversal, aprovechándola de forma más completa en la clase y logrando que se desarrolle de manera integral la competencia comunicativa de los estudiantes.

A pesar de los posibles elementos problemáticos que presenta este género, como los estereotipos que reproduce en cuanto a la imagen de los latinoamericanos y de las mujeres, es importante exponer y utilizar en clase los diferentes elementos culturales y sociales de Latinoamérica que están presentes en algunas de estas canciones, ya que complementan el aprendizaje de la lengua. Lo anterior le permite al estudiante conocer más a fondo las diferentes

expresiones culturales que tienen lugar en el mundo hispanoparlante. Además, estos aspectos problemáticos permiten crear espacios de análisis y discusión en clase en los cuales los estudiantes ponen en práctica las destrezas orales.

A pesar de que el uso de la música urbana latina dentro del aula de clase es poco explorado, queremos sentar un precedente, dejando de lado todos los prejuicios y tratando de resaltar los elementos que pueden tener un gran potencial para la enseñanza de la lengua.

En este sentido, por las razones anteriormente expuestas, pensamos que nuestra investigación resulta de gran importancia para las personas que quieran explorar con más profundidad el uso de la música urbana en la enseñanza de lenguas; en los marcos teóricos de esta investigación se establecieron una serie de principios que definen potencial didáctico que tiene el género urbano en la clase de ELE (tabla 1), los cuales son una herramienta útil para estas futuras investigaciones.

Finalmente, creemos que puede ser necesario estudiar más a fondo temas que se derivan de este estudio, como los estereotipos sobre Latinoamérica y su cultura o los mensajes ofensivos hacia la mujer, y cómo abordarlos en la clase de ELE. Además, consideramos que este trabajo da paso a futuras investigaciones similares; por ejemplo, es posible hacer un ejercicio similar con géneros como el rap, que toca temas de inconformidad y protesta social, o la música popular, que también está tomando fuerza actualmente y podría presentar las mismas problemáticas sociales sobre el machismo y otros elementos que causan rechazo social, con el objetivo de investigar maneras de trabajar en ELE con estos géneros musicales tan populares actualmente y los efectos positivos o adversos que puedan causar en la clase.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario Bilingüe Sobre las Creencias de un Estudiante de ELE Acerca de la Utilización de la Música Urbana en el Aprendizaje de Español.

Buenas tardes. Somos Ana Londoño y Stefanía Valencia, estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas y estamos investigando sobre el uso de la música urbana latina en español en las clases de Español como lengua extranjera (ELE). Queríamos solicitarle que nos ayude respondiendo esta encuesta, le tomará de 5 a 10 minutos llenarla. Tenga en cuenta que las respuestas que provea quedan en el anonimato y los datos obtenidos son con fines académicos. Muchas gracias.

Música urbana latina en español en el aprendizaje de ELE / Latin urban music in Spanish as a second language learning.

1. ¿En qué rango de edad se encuentra? / Which is your age group?
 - Menos de 18 / Less than 18 years old
 - 18-25
 - 25-30
 - Más de 30 / More than 30 years old

2. ¿Cuál programa de estudios cursa actualmente? / Which is your current major?

3. ¿En qué tipo de curso de español está? / Which type of Spanish course are you taking?
 - Electivo: curso de opción libre / Free
 - Obligatorio: incluido en el programa de estudios / Mandatory: included in the study programme

4. ¿Hace cuánto empezó a estudiar español? / Since when are you studying Spanish?
 - Menos de 6 meses / Less than 6 months ago
 - Entre 6 meses y un año / Between 6 months and a year ago
 - Entre 1 y 2 años / Between 1 and 2 years ago
 - Más de 2 años / More than 2 years ago

5. ¿Por qué estudia español? ¿Cuáles son sus motivaciones? / Why did you decide to study Spanish? Which motivations did you have?

6. Asigne un valor de complejidad de 1 a 5 (1: fácil, 2: relativamente fácil, 3: intermedio, 4: relativamente difícil, 5: difícil) a las siguientes destrezas: 1. Comprensión escrita 2. Producción escrita 3. Comprensión audiovisual 4. Producción e interacción oral 5. Vocabulario 6. Gramática 7. Pronunciación / Rate from 1 to 5 (1: easy; 2: relatively easy; 3: intermediate; 4: relatively difficult; 5: difficult) the next abilities according to their complexity level: 1. Reading 2. Writing 3. Audiovisual understanding 4. Speaking 5. Vocabulary 6. Grammar 7. Pronunciation

7. ¿Existe una cultura latinoamericana? / Does a Latin American culture exist?
 - Sí/ Yes
 - No

8. Justifique la pregunta anterior / Justify the previous question.

9. ¿Cuáles expresiones culturales del mundo hispanohablante son atractivas para usted? / Which cultural expressions from Spanish-speaking contexts are attractive to you?
 - Cine / Cinema
 - Literatura / Literature
 - Producción científica / Scientific output
 - Deporte / Sports
 - Música / Music
 - Danza / Dance
 - Historia / History
 - Tradiciones / Traditions
 - Celebraciones / Festivities
 - Otros:

10. De ejemplos de algunas expresiones culturales del mundo hispanohablante que conozca. / Give examples of some cultural expressions you know from Spanish-speaking countries.

11. ¿Piensa usted que el género urbano latino en español es popular a nivel global? / Do you think that Latin urban music in Spanish is popular worldwide?
 - Sí/ Yes
 - No

12. Justifique la pregunta anterior / Justify the previous answer

13. Mencione algunos artistas o canciones del género urbano latino en español, si se le ocurre alguno rápidamente. / Could you mention some artists or songs of the Latin urban music in Spanish genre, if one comes to you quickly.

14. ¿Cuáles cree que son los aspectos positivos de la utilización del género urbano latino en español en clase de Español como lengua extranjera (ELE)? / What is your opinion about using the Latin urban music in Spanish genre in a Spanish as a second language (SSL) class?

Anexo 2. Entrevistas

ENTREVISTA PROFESORA 1. 24 de noviembre del 2020.

Introducción

Esta entrevista está pensada para el desarrollo de nuestro proyecto de grado “El reguetón como medio potencial para el desarrollo de las destrezas orales en el aprendizaje de español como lengua extranjera”. Este trabajo nace de nuestra inquietud con respecto al reciente crecimiento de la popularidad de este género y el estigma que hay alrededor de él en ciertas esferas sociales como la académica. Por esto nos cuestionamos sobre cuáles pueden ser las percepciones de los profesores de ELE sobre el uso del género en las clases de español y si tal uso podría mejorar el aprendizaje y desarrollo de las destrezas orales en los estudiantes. En este caso entrevistamos a tres profesoras de español como lengua extranjera, ellas fueron seleccionadas debido a la cercanía que tienen con el contexto que queremos utilizar en nuestro estudio y su experiencia como profesoras en el área. Los datos recolectados quedarán

anonimizados, serán expuestos a través del perfil “Profesor 1”, “Profesor 2”, etc. y serán utilizados para fines científicos.

Tenemos pensado desarrollar la entrevista en un rango de tiempo de 25 a 40 minutos, pero no hay problema si nos pasamos de ese tiempo.

Características del instrumento de profundización

Cada entrevista tendrá una duración aproximada de 25 a 40 minutos.

Preguntas

Primera sección: perfiles

El objetivo de esta sección es conocer las generalidades de su experiencia como profesora de ELE.

1. ¿Hace cuánto tiempo da clases de español como lengua extranjera? ¿Cómo llegó al campo de ELE? ¿Ha experimentado o identificado cambios metodológicos importantes en su experiencia como profesora de ELE?

¿Aquí en Alemania o en general? En general, más o menos unos siete años, tal vez seis, siete años, podría decir.

Pues, yo soy licenciada en español entonces pues está dentro de mi campo de trabajo y pues, obviamente, estando en el extranjero pues la oferta de cursos de español es más grande que estando en Colombia, porque estando en Colombia pues era profesora de francés... yo espero que pueda hacer esta entrevista con esta voz tan horrible... y pues estando acá, cuando vivía en Francia fui profesora de español y pues estando por acá en Alemania pues soy profesora de español, entonces digamos que hace parte de mi ámbito y pues llegué ahí pues por mi estudio.

Cambios metodológicos se refieren ustedes a yo como ¿la metodología que yo he usado durante todos estos años? Claro, infinitamente, claro. Primero que todo porque depende de cada población uno usa una metodología diferente ¿no? también dependiendo de la lengua materna que tengan los estudiantes se usan un tipo de actividades u otro tipo, y también dependiendo del tipo de población, acá mismo en Alemania si es en población para adultos o si es más o menos es una universidad o si es para niños, si es en un colegio, siempre la metodología es diferente.

2. Generalmente, ¿qué tipos de cursos da? ¿Obligatorios, libres, presenciales, virtuales o de qué otros tipos? Y en estos cursos, ¿cómo es el perfil de sus estudiantes? es decir, ¿cuáles son las nacionalidades, edades u otras características que observa generalmente entre los estudiantes de sus clases de español?

Vale, normalmente los cursos que más regularmente tengo son cursos libres, es más o menos como una academia de lenguas que es pública y por ser libres pues digamos que no hay un límite de edad, tengo... por lo general son adultos, más o menos desde los 15, 16 años hasta incluso 60 y más de 60 años.

(¿La mayoría son de Alemania?): Si, pues, no, no todos, pues yo vivo en Berlín y acá hay muchos extranjeros, de hecho, los cursos que tengo ahorita casi siempre hay uno o dos extranjeros, o sea, personas que no hablan, que no tienen alemán como lengua materna. Por lo general estas lenguas son polaco, pues por la cercanía a Polonia o, por ejemplo, si son cursos más bien de estudiantes, que por ejemplo son los cursos de por la mañana, tengo muchos chicos que hablan italiano o francés, entonces pues ahí es diferente, pero la mayoría son alemanes.

Segunda sección: desarrollo de destrezas orales

El objetivo de esta sección es conocer las diferentes estrategias y metodologías de enseñanza de las profesoras con respecto a las destrezas seleccionadas.

Introducción: En muchas ocasiones, los estudiantes generan cierta dificultad en el aprendizaje o la práctica de las destrezas orales en la clase ya que les pueden producir más miedo o inseguridad o pueden presentar complicaciones para desarrollarlas por cuestiones culturales o personales; además, están también las dificultades que pueden presentar al momento de la comprensión oral debido a la percepción generalizada de que el español se habla muy rápido, o que los acentos son muy variados. Entonces,

3. Quisiéramos saber si ha utilizado estrategias o materiales en su clase que ayuden a los estudiantes a superar estos problemas y a desarrollar sus destrezas orales.

Bueno pues es una pregunta muy amplia porque, claro que sí, o sea, la mayoría de los estudiantes llegan con una motivación que es principalmente hablar, justamente porque son estos cursos libres entonces no son cursos en una universidad, digamos, que tienen el requisito de pasar algún examen o de entrar a algún tipo de estudio en específico para el cual necesitan un examen de español... Estos cursos libres son personas que simplemente quieren viajar y quieren poderse comunicar con las personas de los países a los que viajan que, por lo general, pero no siempre, es España pues por la cercanía y en muchos muchos casos, crecientes casos, Latinoamérica; por eso, debido a que la motivación es que los estudiantes quieren hablar, pues la petición de la mayoría de los estudiantes es que se hable en la clase. A muchos de ellos les llama mucho la atención que yo soy latinoamericana, porque ellos saben la diferencia de acentos que hay, de maneras de hablar, de variación, por eso lo que hago yo en mi clase es tratar... Porque el libro por lo general está dirigido hacia la variación del español ibérico, específicamente de la variación del centro de España; lo que yo hago es, evidentemente, decir cómo lo digo yo, cómo lo diría yo en una situación normal y, gracias a la experiencia también, pues he tenido el conocimiento de otras variaciones y trato siempre de dar muchas opciones posibles de diferentes variaciones... Esto lo hago también dependiendo de las motivaciones de los estudiantes, si su motivación es específicamente viajar a Chile o si tienen familia en Argentina y, bueno, y tal vez los puedo ayudar con respecto a la variación pues incluyo siempre alguno que otro ejemplo de la variación específica que les interesa. Las actividades que uso siempre para desarrollar, pues todo depende del nivel, evidentemente, en los cursos más básicos pues trato siempre de hacer muchas preguntas en la clase; sin embargo, yo hablo diferente evidentemente porque yo hablo para mis estudiantes de español, es decir que hablo más lento, hablo mucho más vocalizado, lo cual ellos... Y siempre se los digo, para que ellos sepan que la manera en la que yo les hablo seguramente no es la manera que van a escuchar cuando lleguen a alguno de estos países. Obviamente en la medida en que el nivel va subiendo pues voy hablándoles más normal, como hablo yo, y ellos lo notan también, entonces es importante lo que ustedes dicen porque es no solamente actividades para que ellos hablen sino también actividades para que ellos entiendan, porque la comunicación no es solamente hablar, sino también entender y reaccionar a lo que se entiende, entonces eso es muy importante, pero es cierto que uno usa en la clase un tipo de español que normalmente en la calle no usaría.

4. Además de las que ya mencionó, ¿podría pensar en otras estrategias o materiales que resultaran de utilidad para el desarrollo de las destrezas orales de los estudiantes?

Claro, pues yo por lo general trato de compartirles documentos auténticos, en la medida de lo posible; por ejemplo, algunos cortos, últimamente he trabajado mucho con cortos, y ahora pues por la pandemia puedo compartirles muchas actividades que hay *online*, conversaciones, digamos, auténticas en donde ellos tienen que entender y también reaccionar a ellas, digamos, conversaciones o situaciones que se encuentran mucho hoy en día; en YouTube, por ejemplo, hay conversaciones de situaciones específicas: ir a comer... entonces hay videos cortos de un minuto, un minuto y medio en donde todos piden qué es lo que quieren comer, y es una situación auténtica, entonces esto pues los acerca a ellos a la manera en la que el español realmente se habla y con los cortos pues también; sin embargo, los cortos pues también es cine, es decir, uno también habla de una manera diferente en el cine, por eso yo trato siempre de recalcarles esto y de ver que incluso a través de la televisión o el cine pues hay un libreto, mientras que en la comunicación normal no hay libreto, entonces por eso trato siempre es de acercarlos a la conversación auténtica más que al material auténtico en general en el que hay un libreto o, por ejemplo, pero yo creo que hablaremos de esto un poco más tarde, la música, con la música tengo mucho cuidado porque digamos que es una muy buena fuente de motivación pero también puede desmotivar mucho justamente porque no entienden, por el poco alcance en la comprensión, no solamente debido a la manera en la que se habla en la música, bueno, “se habla en la música” suena raro, sino que el ritmo, o sea, incluso yo siendo hispanohablante hay veces que no entiendo las canciones en español, entonces por eso tengo mucho cuidado con eso y cada vez que trabajo con música les digo que no es necesario entender todo pero que usen la música también para... es una forma de motivación, pero yo creo que vamos a hablar de esto más tarde ¿no?

Tercera sección: música como medio de aprendizaje en clase de lengua

El objetivo de esta sección es conocer las percepciones de las profesoras sobre el uso de la música como medio de aprendizaje y las formas de abordarla en la clase de lengua.

5. Además de los medios y materiales que ya mencionó, ¿qué opina de la utilización de la música como un medio para desarrollar estas destrezas?

Sí, pues, como te digo, es muy importante porque los estudiantes, muchos llegan a la clase con la motivación de la música y esto no hay que ignorarlo. Muchos de ellos, incluso acá, yo hablo con muchos amigos o colegas también... es muy chistoso porque los estudiantes de español, la mayoría, tienen como un perfil ¿no? como que les gusta bailar, entonces por eso se acercan a la música en español, o sea como que todo el mundo tiene como esa motivación hacia la música, es muy chistoso ¿no? o sea, tal vez estoy generalizando mucho pero casi todos mis estudiantes que llegan con la motivación de la música les gusta mucho la música para bailar, no sé si es una cosa específica de acá de Alemania o del público que yo tengo, por eso mismo no puedo ignorar que su interés está también en la música y que esta es un medio mediante el cual ellos pueden acercarse a la lengua fuera del aula de clase. Escuchan su música en la casa, se las aprenden, porque es que se las saben de memoria, a pesar de que no tienen idea de lo que significa y esto es una manera de motivarlos, o ellos mismos se motivan mucho para aprender acerca de no solamente el idioma sino la cultura a través de esa música, por eso a mí me parece muy importante y me parece muy importante también saber cuál es la música que a ellos los motiva y es algo que ha cambiado mucho a través de los años en mi metodología como profesora, porque yo antes escogía la música, yo, obviamente, entonces yo les llevaba mis canciones aburridísimas, que a ellos evidentemente les parecían aburridísimas, a mí no, pero claro para mí eran canciones que yo seleccionaba de manera que ellos pudieran entenderlas mejor, canciones, digamos, no con un ritmo muy

marcado, en donde la voz se sienta más que el ritmo, donde la persona, pues, vocalice... casi siempre les llevaba baladas, no sé, de Ricardo Montaner o algo así, porque yo lo pensaba siempre metodológicamente para que ellos entendieran, pero toda esta música, aquí específicamente, la gente se acerca al español por el ritmo, por la música y pues yo no puedo llegar a la clase a ponerles Ricardo Montaner, por eso es importante también lo que ustedes están proponiendo porque es esa la música que les llama la atención, esa y la salsa ¿no? salsa, merengue, bachata y esto. Cuando trabajaba en Francia incluso los chicos de colegio se sabían un montón de canciones de Aventura¹⁹, yo no sé cómo llegaba esa música a acá pero todos eran felices y ahí creo que es importante saber que eso los motiva y los mantiene motivados, por eso esa es mi percepción acerca de la música y el uso de la música en la clase.

6. ¿Cree que el uso de la música como medio de aprendizaje se ha intensificado con las clases de manera remota?

Pues yo creo que sí, yo creo que sí porque pues, como les digo, es algo que yo he venido observando en los últimos años y más específicamente aquí en Alemania, y más específicamente con los grupos que tengo de estos cursos libres debido a que ellos tienen otras motivaciones, digamos, diferentes a los cursos en la universidad o a los cursos en el colegio; entonces esta gente llega realmente con una motivación muy auténtica a la música, por eso le he abierto la puerta a la música en mi clase y a este tipo de música en mi clase debido a la motivación de los estudiantes, o sea, esto sí ha hecho que yo la incluya más, le tenga más, digamos que, la tome más como una posibilidad metodológica y didáctica en la clase.

7. ¿Con qué criterio escogen las canciones o los artistas que utilizan en la clase? Por ejemplo, por tema general de la unidad, por la dificultad de la canción, etc.

Bueno, claro, también teniendo en cuenta lo que estamos viendo, claro que no todo, por eso también hay que tener mucho cuidado porque hay que preparar muy bien una clase, una secuencia didáctica cuando uno quiere usar una canción, porque en la mayoría de los casos, pues obviamente si estamos viendo un tema en específico pues es muy difícil encontrar una canción que solamente tenga esa conjugación en específico o ese tiempo en específico, es muy difícil, existen, pero es muy difícil, digamos, encontrarlas en todos los casos. Por eso también eso es un criterio muy importante de elección: ¿qué estamos viendo? ¿cuál es el nivel de los estudiantes? si el nivel de los estudiantes ya es, digamos, un poco más avanzado podemos, digamos, tener un poco más de libertad a la hora de escoger las canciones, sino yo trato de no usarlas tanto lo que yo hago, algo que ha venido pasando en los últimos años, es que yo les recomiendo canciones pero no las usamos en la clase como parte de nuestra unidad didáctica, es decir, casi siempre todo esto es lo que se llama trabajo complementario, trabajo en la casa o trabajo autónomo, que es muy importante en los tiempos de hoy porque, pues, lo que ustedes saben, la poca presencialidad, entonces hace que nosotros los profesores tengamos que ofrecer más alternativas para que el estudiante esté más en contacto con la lengua en los momentos en los que no podamos tener una clase presencial y esto ha hecho que a través de varios, no sé, *blackboard* o *cloud*, o no sé, varias formas de comunicación, yo les recomiendo la canción de la semana, digamos, y los criterios de la canción de la semana son los temas que hemos estado viendo, de lo que hemos hablado, porque a veces existe un tema por lo general en el libro que es “ir de compras” o “viajar”, no sé... dependiendo del tema, dependiendo de la motivación que yo ya conozco de los estudiantes y más o menos sé qué es lo que les gusta, dependiendo también de lo moderna que es la canción o no, eso también me di cuenta

¹⁹ Aventura era una banda estadounidense de música dominicana (bachata). El grupo se formó en 1993 en el Bronx, Nueva York, por los hermanos Anthony "Romeo" Santos, Lenny Santos, Max Santos y Henry Santos. Tomado de Wikipédia [https://es.wikipedia.org/wiki/Aventura_\(banda\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Aventura_(banda))

porque yo, como les decía, les ponía muchas canciones muy viejas de los sesentas, setentas y pues digamos que sí les parecía interesante pero no les llamaba tanto la atención como ponerles una canción un poco más moderna que se escuche en la radio, por ejemplo, acá en Alemania se escucha casi siempre en verano están el *top* de canciones latinas, o sea, canción en español quiere decir directamente canción de verano, canción de baile, bueno, en fin... no sé, creo que es como una cosa como de, que los transporta debido a que acá pues el frío y en fin, una canción de estas como que lo hace pensar a uno en playa, evidentemente son un montón de estereotipos lo que hay allí adentro ¿no? pero yo creo que esos estereotipos son importantes también para motivar y eso hace que los estudiantes durante toda la semana, yo les digo “esta es la canción de la semana” y si es una canción movidita pues les digo “no vamos a entenderla ni nada, nos la vamos a gozar” y cuando llegan a clase ya me dicen, de escucharla tanto, me dicen las palabras que entendieron, más o menos de qué creen que trata la canción y así es que lo trabajamos. Entonces ahí son varios criterios ¿no? nivel, tema, que la canción sea moderna y, ojalá, que se pase en la radio aquí en Alemania, que sea una canción conocida también para ellos o que ellos mismos, dependiendo de los gustos de ellos mismos, creo que me he salido de mis gustos personales para ya más bien motivarlos a ellos con los gustos de ellos.

Cuarta sección: género urbano y su uso en la clase de ELE

El objetivo de esta sección es indagar en las opiniones y puntos de vista de las profesoras sobre el género urbano y sobre su posible aplicación en sus clases de ELE.

8. ¿Qué piensa usted del impacto del género urbano latino a nivel mundial en los últimos 15 años? ¿Cree que este género es representativo de la latinoamericanidad? ¿Cree que este género ha cambiado o generado nuevas percepciones sobre América Latina?

Esa pregunta es bastante amplia y también bastante subjetiva ¿no? O sea, lo que yo voy a contestar es mi gusto, o sea, voy a tratar de ser muy objetiva, pero, de todos modos, pues a mí no me gusta el reguetón, entonces seguramente todo lo que vaya a decir va a tener que ver con esto. Voy a tratar de mantenerme muy objetiva.

Bueno, yo creo que, como les decía antes, creo que hay una ¿cómo podría decirlo? Hay mucho estereotipo detrás de este tipo de música y eso lo saben los artistas y lo explotan ¿no? O sea, sí, somos los latinos y entonces a los latinos nos gusta bailar y nos gusta gozar y no sé qué... o sea, siguen un montón de estereotipos, obviamente para vender, todo esto vende acá un montón porque acá, pues, hay, digamos, falta de eso, entonces la gente se motiva mucho a consumir este tipo de música justamente porque les venden eso que supuestamente ellos no tienen, que es ritmo, sabor y *blabla* y todo este montón de estereotipos. En una parte es bueno porque hace, digamos, que la música venida de Latinoamérica se escuche aquí en la radio, eso para nosotros, por ejemplo, como expatriados es también importante ¿no? o sea, que uno vaya por la calle y escuche a, no sé, a Elvis Crespo²⁰, bueno yo sigo metida por allá en los noventa, que se escuchen canciones que uno sabe que se escuchan allá, entonces es importante. Bueno, otra cosa que ustedes tienen que tener en cuenta es que yo vivo en Berlín ¿no? o sea Berlín es una ciudad muy, muy, muy multicultural entonces seguramente la perspectiva de otra persona que viva en un pueblo aquí en Alemania es diferente, pero bueno... y también mis estudiantes por eso tienen esas motivaciones, porque son de Berlín, ¿no? entonces sí, creo que es importante porque eso hace que se acerque y que la gente se acerque también a la cultura latinoamericana a través de esa música, digamos que esa es como la puerta de entrada ¿no? Obviamente lo malo es todo este montón de estereotipos que hay detrás de eso, porque los estereotipos, siempre hay una discusión grandísima entre los estereotipos ¿no? o sea, en qué medida son buenos, por qué son buenos, para acercarlos a

20 Cantante merengüero de Puerto Rico. Tomado de Wikipédia https://es.wikipedia.org/wiki/Elvis_Crespo

nuestras clases de español, lo que les decía, para que se motiven, sirven de cierta manera, pero también se llevan una idea muy cerrada, muy ¿cómo se dice? muy pequeña de lo que es realmente, de lo que somos realmente nosotros, que podemos decir que somos algo, por eso creo que esos son los problemas que yo tengo con respecto a eso, pero hablando didácticamente de nuestras clases creo que esa es la puerta de entrada y motivación para muchas personas y, sabiendo que así es, tenemos que aprovecharlo en la clase para mantener la motivación y, a través también de eso, abrirles, obviamente, la perspectiva de que Latinoamérica y la gente en Latinoamérica no es solamente rumba y baile y sol, sino que también hay otras cosas, porque es que eso a veces lo interpolan con la academia, aunque ustedes me decían al comienzo... “entonces si es rumba, playa y sol no puede haber academia”, “entonces si es academia entonces no puede haber rumba, playa y sol”, entonces creo que es una manera, después ya, de atraerlos mediante este tipo de representaciones culturales, pues ya abrirles la perspectiva de que eso no es lo único ¿no?

9. ¿Cuáles piensa usted que podrían ser los pros y los contras de utilizar este género musical en la clase de español como lengua extranjera?

Pues un contra que yo encuentro muy importante es que a muchos de esos cantantes no se les entiende cuando hablan, entonces creo que eso puede entrar con motivación pues porque les gusta la canción, pero también en algún momento puede desmotivarlos porque no la entienden y puede ser desmotivador en la clase, cómo uso, digamos que pues si a ti te gusta la canción y la estás cantando todo el día pues ¿qué te va a importar si la entiendes o no? eso pasa también pues en Colombia cuando uno canta canciones en inglés y no tiene ni idea qué es lo que significan y uno las tararea y “me encanta esa canción” y “¿de qué trata?” y “no tengo ni idea”, digamos que no es necesario saber de qué trata una canción para que a uno le guste, pero para usar la canción como estrategia didáctica dentro de una clase, ahí sí es necesario llegar al contenido y eso es importante, creo que es uno de los contra que podría haber, porque no es solamente la manera en la que cantan, que es bastante difícil de entender, sino que la forma en la que la música está producida, la música se produce de manera que el ritmo, ese ritmo que es pues muy así significativo del reguetón, se escuche más que la voz, entonces cuando uno está escuchando una canción de esas, uno escucha más el *pum, pum* que la voz en sí, pues porque la idea es que la gente la baile y no que se ponga a analizar la música filosóficamente, pero para usarla en la clase sí tenemos que llegar a la letra, porque es que estamos aprendiendo una lengua, entonces creo que esa podía ser una desventaja.

Las muchas ventajas es que la motivación que tienen los estudiantes es que, también esa idea que tienen los estudiantes, con la que llegan a la clase de español, pues digamos que se reproduce en cierta medida en una clase, si les ponemos una canción de reguetón y vamos a mirar a ver qué es lo que dice, pues digamos que les parece simpático que podamos incluir este tipo de cosas dentro de la misma clase. Tiene muchas ventajas, pero, como les decía, es necesario tener mucho cuidado con qué tipo de actividades se proponen con esas canciones o con esos ritmos. Sí claro, yo estoy completamente de acuerdo, pero hay que pensar muy bien las actividades.

10. Con sus alumnos o grupos actuales ¿Usted utilizaría el género urbano latino en su clase? ¿Por qué?

Pues hoy en día digamos que sí, sí lo usaría, pero tendría que pensarlo mucho, tendría que pensar cómo y qué tipo de canciones podríamos usar; yo uso a veces, pues siempre que, un ejemplo pequeño, siempre que hablamos de los diminutivos ¿no? porque obviamente es una característica muy importante de nosotros como hablamos en Latinoamérica, el uso de diminutivos, y esto se encuentra en muchos libros, en muchos textos, y cada vez que sale un diminutivo entonces yo les recuerdo la canción de

“Despacito” porque todo el mundo se la sabe. Entonces esa terminación, porque todo el mundo acá solo se sabe “des-pa-cito” y no se sabe más, pero solamente esa palabra me ayuda cada vez que recordamos un diminutivo y es “ah, verdad, cito, cita”, entonces sí ayuda mucho, esa es la manera en la que yo, digamos, lo incluyo y podría, pues eventualmente, sí, trabajar más bien, pues, una clase entera con alguna de estas propuestas pero, como les digo, yo conozco poco, pero como profesora estoy obviamente abierta a cualquier tipo de propuesta a este respecto, sería muy difícil pero también yo sé que les haría mucha ilusión también a los estudiantes escuchar este tipo de música en la clase.

11. ¿Tiene alguna duda o comentario adicional sobre el tema?

Pues, yo quería... a mí me parece muy importante lo que están haciendo, creo que sí es necesario porque, como les digo, ese género urbano es acá la forma, digamos, como la carta de entrada para los estudiantes para acercarse al español, o sea es que no conozco a nadie, ningún alemán que haya aprendido español y no le guste el reguetón, entonces yo creo que se puede explotar de muchas maneras y me parece muy importante lo que están haciendo y la propuesta que están haciendo y ojalá se pueda ver algún día cuál es la propuesta que ustedes están haciendo para ver si se lleva a cabo o no, porque a veces las propuestas se quedan en el papel para entregar y no llegan realmente a la clase, entonces cuando entreguen su tesis me interesaría mucho recibir este tipo de propuestas para ver de qué manera las puedo yo incluir en mis clases.

Muchas gracias por su tiempo. Le compartiremos este trabajo cuando esté terminado. Si es un futuro tiene alguna otra pregunta o comentario sobre nuestro trabajo por favor no dude en contactarnos.

ENTREVISTA PROFESORA 2. 18 de noviembre de 2020

Introducción

Esta entrevista está pensada para el desarrollo de nuestro proyecto de grado “El reguetón como medio potencial para el desarrollo de las destrezas orales en el aprendizaje de español como lengua extranjera”. Este trabajo nace de nuestra inquietud con respecto al reciente crecimiento de la popularidad de este género y el estigma que hay alrededor de él en ciertas esferas sociales como la académica. Por esto nos cuestionamos sobre cuáles pueden ser las percepciones de los profesores de ELE sobre el uso del género en las clases de español y si tal uso podría mejorar el aprendizaje y desarrollo de las destrezas orales en los estudiantes. En este caso entrevistamos a tres profesoras de español como lengua extranjera, ellas fueron seleccionadas debido a la cercanía que tienen con el contexto que queremos utilizar en nuestro estudio y su experiencia como profesoras en el área. Los datos recolectados quedarán anonimizados, serán expuestos a través del perfil “Profesor 1”, “Profesor 2”, etc. y serán utilizados para fines científicos.

Tenemos pensado desarrollar la entrevista en un rango de tiempo de 25 a 40 minutos, pero no hay problema si nos pasamos de ese tiempo.

Características de la entrevista

Cada entrevista tendrá una duración aproximada de 25 a 40 minutos.

Preguntas

Primera sección: perfiles

El objetivo de esta sección es conocer las generalidades de su experiencia como profesora de ELE.

1. **¿Hace cuánto tiempo da clases de español como lengua extranjera? ¿Cómo llegó al campo de ELE? ¿Ha experimentado o identificado cambios metodológicos importantes en su experiencia como profesora de ELE?**

Entiendo, sí, yo ya llevo, voy a cumplir treinta años, alrededor de treinta años en la enseñanza de ELE. ¿Cómo llegué yo al campo de ELE? Pues yo me encontraba en la Licenciatura en Lenguas Modernas en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y uno de mis cuñados que también está en esto de la enseñanza de segundas lenguas me propuso trabajar en una escuela que en esa época se llamaba “Español-Inglés como segunda lengua”, me propuso trabajar allá, me entrevistaron y pues, a pesar de que yo no tenía experiencia, ninguna experiencia porque, como les digo, todavía estaba cursando mi carrera, me aceptaron, tomé un curso de entrenamiento en esa época, estaba orientado a la estructura de la lengua, era básicamente enseñar estructuras, era un método estructuralista, y entonces pues evidentemente que se ha notado un cambio a nivel metodológico de la enseñanza del español como lengua extranjera porque, si bien en esa época mi formación era en método comunicativo que estaba muy en boga en esa época y con el método que me enseñaban en esta institución, pues lo que yo logré hacer fue una unión ¿no? de esas metodologías y me di cuenta de que los estudiantes necesitaban otra cosa, porque la mayoría de los estudiantes con los que yo iba a trabajar estaban en cursos que en realidad no eran tan vastos porque no estaban orientados a la enseñanza del español como lengua extranjera. Entonces se fueron ajustando los profesores a esas nuevas metodologías y pues lo interesante era que nuestros estudiantes, la mayoría venía de Europa, entonces personalmente yo les encargaba libros, qué libros había de enseñanza de español como lengua extranjera para poder aprender verbos, analizar... y poco a poco me fui enterando de las metodologías que ya había en el mundo de ELE y que nos dimos cuenta, o me di cuenta, que la gran mayoría pues venía del Instituto Cervantes, que ellos eran los promotores de todos estos textos. Entonces en ese sentido, pues sí, claro que he visto cómo poco a poco pues cómo ha habido los cambios radicales en la enseñanza del español como segunda lengua y luego vine, después de toda esta experiencia, pues vine a nutrirme mucho más en la Universidad Javeriana. Yo llevo enseñando en la Javeriana siete años y medio, y yo me inscribí en la maestría de Lingüística Aplicada del Español como Lengua Extranjera que se enseña en la Universidad Javeriana con la profesora, como directora, la profesora (Nombre)— quien fue unas de las personas que me invitó a trabajar en la Universidad Javeriana, obviamente a partir de una convocatoria y siguiendo pues todos los rigores que se requieren para las contrataciones— y pues esta maestría definitivamente que fue ese espacio en el que llegué con ese cúmulo de experiencia que ya tenía, pero que busqué tener una perspectiva, tomar una distancia de toda esa experiencia, porque a veces la experiencia puede obnubilar o puede como cerrar al docente, por ejemplo, a abrirse, a tener una apertura a nuevos conocimientos, porque ustedes saben que muchas veces cuando con mucho respeto y mucho cuidado, porque yo sé qué es acercarse a un espacio en el que yo puedo tener una cantidad de conocimientos pero que siempre hay algo nuevo que aprender y eso es lo que me ha ayudado, creo yo, en mi carrera como docente, estar siempre lista a aprender, no importa que ya tengo 20, 25, 30 años de experiencia, creo que para mí cada día es nuevo, con un estudiante, con ustedes mis estudiantes de Licenciatura siempre estoy abierta a saber qué piensan, cómo piensan, cómo analizan, cómo ven las cosas, cómo ven la enseñanza y de esa manera yo me voy nutriendo también para llevar a mi aula de Español Lengua Extranjera. Mucho de lo que se trabaja en el aula, en el énfasis, perdón, se lleva al aula de Español Lengua Extranjera; y lo que yo he visto en cuanto a métodos directos, diferentes metodologías, llegar al enfoque por tareas y, por

ejemplo, la condición post método, y dar cuenta de que la condición post método me permite a mí como docente tomar decisiones, tomar decisiones muy bien pensadas, muy reflexionadas, muy reflexivas en cuanto a qué metodología debería yo llevar al aula dependiendo del contexto, dependiendo de la población con la que yo vaya a trabajar. Entonces en ese sentido pues ha sido bastante enriquecedor todo lo que estas metodologías pueden llegar a contribuir.

2. Generalmente, ¿qué tipos de cursos da? ¿Obligatorios, libres, presenciales, virtuales o de qué otros tipos? Y en estos cursos, ¿cómo es el perfil de sus estudiantes? es decir, ¿cuáles son las nacionalidades, edades u otras características que observa generalmente entre los estudiantes de sus clases de español?

Bien, entonces, cuando tú dices “obligatorios o libres” ... Pues lo que pasa es que en el programa de Español como Lengua Extranjera de la Pontificia Universidad Javeriana nuestros estudiantes se inscriben libremente, por intereses de estudio, de intercambio, de negocios. Ellos presentan un examen de clasificación y al quedar clasificados en determinado nivel, pues a nosotros los profesores nos asignan esos cursos, entonces tenemos cursos de nivel básico, de nivel intermedio y de nivel avanzado. En nivel básico pues está nivel A1, A2, de acuerdo con las escalas del Marco Europeo de Referencia tenemos A1, A2, B1, B2 y C1, C2. En la Javeriana tienen una nomenclatura diferente entonces, por ejemplo, para A1 tenemos nivel 1 y nivel 2, para nivel A2 tenemos nivel 3 y nivel 4, y así sucesivamente hasta llegar a nivel 12 que sería nivel C2. Entonces tenemos esos doce cursos, entonces los estudiantes que llegan a nuestro programa, como les decía, son estudiantes que vienen por intercambio, por cursos de inmersión o por cursos de larga duración, de un año que, generalmente, como les decía al inicio, vienen a trabajar aquí en Latinoamérica y muchos vienen recomendados para estudiar en Bogotá, tal vez por ese interés que tienen muchas personas de ese estereotipo de que el español de Colombia, particularmente el de Bogotá, es mucho más claro, más comprensible. Pero bueno, respondiendo a la pregunta pues esa es la población con los diferentes contextos de enseñanza que tenemos nosotros.

(El perfil de los estudiantes) dependiendo, si son estudiantes que vienen de larga duración—que generalmente son sus compañías las que les pagan ese curso, las que les patrocinan sus cursos— la mayoría vienen de Japón, de compañías japonesas y sus edades oscilan entre los 26 y 30 años aproximadamente; claro que tenemos algunos que son un poco mayores, pero en general esas son las edades. Cuando vienen como estudiantes de cursos de inmersión que vienen de otras universidades, por ejemplo, de Japón o de Corea o de Gran Bretaña, son jóvenes cuyas edades oscilan entre los 20 y los 23 años, algunos un poquito más. Los estudiantes, como te decía, de inmersión, generalmente, son de Corea, de Japón o de Gran Bretaña; los estudiantes que vienen como empleados de compañías de esos países, generalmente de Japón, perdón, y de resto pues vienen estudiantes con intereses lingüísticos, o sea, quieren aprender español porque quieren aprender otra lengua, una lengua extranjera, entonces pues entre ellos tenemos estudiantes de Francia, de Estados Unidos, de Alemania, de Europa del Este y, en general... Bueno, yo creo que hemos tenido estudiantes de muchas partes del mundo, hemos tenido estudiantes de Catar, de Mauritania, de Ghana, de Senegal, diferentes partes de África, de Haití, la mayoría de los que vienen de Haití pues ellos son estudiantes que se han unido a la Compañía de Jesús, entonces están interesados en aprender español porque sus comunidades quieren que hagan su... Que continúen su formación religiosa y su formación profesional en teología, entonces son estudiantes que vienen a la Javeriana a estudiar teología y, algunos, filosofía también. Entonces básicamente esos son, en términos generales, los perfiles de nuestros estudiantes.

Segunda sección: desarrollo de destrezas orales

El objetivo de esta sección es conocer las diferentes estrategias y metodologías de enseñanza de las profesoras con respecto a las destrezas seleccionadas.

Introducción: En muchas ocasiones, los estudiantes generan cierta dificultad en el aprendizaje o la práctica de las destrezas orales en la clase ya que les pueden producir más miedo o inseguridad o pueden presentar complicaciones para desarrollarlas por cuestiones culturales o personales; además, están también las dificultades que pueden presentar al momento de la comprensión oral debido a la percepción generalizada de que el español se habla muy rápido, o que los acentos son muy variados. Entonces,

3. Quisiéramos saber si ha utilizado estrategias o materiales en su clase que ayuden a los estudiantes a superar estos problemas y a desarrollar sus destrezas orales.

Entiendo... Sí, claro, tenemos estudiantes a quienes se les dificulta mucho más la expresión oral y entre ellos tenemos a los estudiantes asiático-orientales, son estudiantes que tienen unas habilidades muy bien consolidadas en cuanto al manejo de la estructura por la estructura, es decir, ellos tienen un gran conocimiento del metalenguaje, ellos saben qué es, por ejemplo, pretérito perfecto, saben qué es imperfecto de indicativo, saben qué es imperfecto del subjuntivo y conocen la estructura, pero en el momento de tener una interacción muchos de ellos no saben expresarse o no tienen esas habilidades orales.

Entonces, particularmente en el aula ¿qué hace el docente? En mi caso y con muchos de mis colegas, claro, nos preocupamos por que el estudiante desarrolle esas destrezas orales. Entonces lo que hacemos es llevar al aula determinadas estrategias, por ejemplo, yo trabajo con canciones, dependiendo, como les dije al comienzo, dependiendo del grupo, del tipo de estudiantes, de los intereses y del momento del día en el que la clase se desarrolla. Entonces llevo algunas canciones o poemas para hacer lecturas dramatizadas para que los estudiantes se relajen un poco, incluso utilizar el humor como con algunos memes, con algunas imágenes, que les generen cierto tipo de emociones. Creo mucho que la dimensión afectiva en el estudiante influye mucho y tiene una gran relación con la oralidad. Si hay unas imágenes o hay una historia que contar con la que ellos se sientan interpelados, los estudiantes pueden fluir mucho más, entonces se necesita obviamente de realizar una secuencia didáctica en la que haya un orden, como su nombre lo dice, pues la secuencia que sea lógica en torno a un tema determinado en el que los estudiantes puedan expresarse libremente. Entonces muchas veces hablamos acerca del género, por ejemplo, ustedes saben que algunas personas y algunas culturas no hablan acerca de la orientación sexual, de los intereses... con eso no quiero decir que yo llevo temas de sexualidad al aula, sino que quiero que se visibilice y que los estudiantes se sientan cómodos con diferentes temas que yo planteo en el aula. Entonces, pues algunos estudiantes pues se interesan mucho, porque pues, como les digo, la dimensión afectiva es clave para motivar al estudiante a hablar. Entonces, dependiendo de los intereses de los estudiantes pues yo he llevado los temas acerca, por ejemplo, de la mujer, del rol de la mujer en la sociedad latinoamericana, en el mundo, las contribuciones que la mujer ha hecho a la ciencia, al arte... ¿por qué? ¿por qué las he llevado? Porque he observado, y es esa parte de mi trabajo de maestría, que hay incidentes críticos de comunicación que se llevan a cabo, perdón, que tienen origen en situaciones de estereotipos, de prejuicios, de exclusión... entonces en mi trabajo de grado yo me preocupé por ese tema porque me doy cuenta de que muchas veces no gestionamos esos temas porque consideramos que esos son problemas que ocurren y que le ocurren a todo el mundo y bueno... entonces yo pienso “pues si le ocurren a todo el mundo, ¿por qué no incluir el conflicto como una herramienta de enseñanza y de aprendizaje?” Entonces me basé en una bitácora que yo llevaba haciendo desde que

comencé mi enseñanza en español y me di cuenta, gracias a los conocimientos que desarrollé en la maestría y con la guianza del profesor (Nombre), nos dimos cuenta de que esas experiencias se llamaban “incidentes críticos de comunicación”. Esos incidentes críticos ¿qué son? Pues son esos momentos de tensión entre los hablantes de otras culturas que se originan por prejuicios, estereotipos, exclusión, entre otros. Entonces, como les decía, pues yo tomo como base ese tipo de situaciones problemáticas, problemáticas quiero decir que permiten analizar e ir más allá y entender de qué se trata, ¿por qué es qué ocurren estas situaciones? Y eso es lo que me gusta llevar al aula para interpelar a mis estudiantes, obviamente, como les digo, dependiendo de la situación, del tema de la clase, del programa, cómo yo puedo articularlo, incorporarlo, no que me salga de repente pues que se me ocurrió llevar algo así al aula, no, sino que debe estar muy bien articulado con la temática que estoy desarrollando.

4. Además de las que ya mencionó, ¿podría pensar en otras estrategias o materiales que resultaran de utilidad para el desarrollo de las destrezas orales de los estudiantes?

Bueno, como les dije, la música, las canciones, temáticas que interpielen a los estudiantes, las imágenes, por ejemplo, imágenes como caricaturas, el humor gráfico, me apoyo mucho en el humor gráfico que no tiene letra, por ejemplo, como las de Quino²¹, que permite que el estudiante, a partir de la imagen, pues pueda expresarse, obviamente con unos recursos lingüísticos que debo proveerle al estudiante, como es un léxico que lo ayude a interactuar con esa imagen. Sí, básicamente llevo esos temas al aula. Me parecen también muy importantes las imágenes y las expresiones que tengan una fuerte carga metafórica, porque la competencia metafórica pues, ustedes saben, ayuda a que el estudiante se apropie de unos elementos culturales y de elementos, de conocimientos del mundo. ¿Por qué imágenes? Cuando yo le digo al estudiante “es claro como el agua”, pues el estudiante entiende que, si yo me expliqué bien, entonces esa metáfora les ayuda mucho a desarrollar esos conocimientos a nivel sociopragmático o sociocultural. Entonces creo que, en ese sentido, ayuda en esas estrategias principalmente, como les digo, para que el estudiante se exprese oralmente.

Tercera sección: música como medio de aprendizaje en clase de lengua

El objetivo de esta sección es conocer las percepciones de las profesoras sobre el uso de la música como medio de aprendizaje y las formas de abordarla en la clase de lengua.

5. Además de los medios y materiales que ya mencionó, ¿qué opina de la utilización de la música como un medio para desarrollar estas destrezas?

La música yo creo, y bueno, de acuerdo con la literatura, la música definitivamente da unos aportes importantes para que el estudiante se exprese oralmente porque, como les digo, las emociones, toca esa esfera emocional del aprendiente, del estudiante, y de ser muy bien articulada, bien trabajada, bien secuenciada, yo creo que se logran cosas muy importantes en el desarrollo de la oralidad del estudiante. Entonces sí, yo creo que la música motiva mucho al estudiante y cuando tenemos, no importa si son estudiantes jóvenes o estudiantes mayores, la música inspira, la música mueve. Entonces yo creo que es una herramienta fundamental en el aula y no podemos dejarla de lado ni tampoco podemos analizarla ¿no? Tenemos que saber exactamente qué es lo que llevamos al aula para que resulte de provecho para nuestros estudiantes.

21 Joaquín Salvador Lavado Tejón, conocido bajo el pseudónimo de **Quino**, fue un humorista gráfico e historietista argentino. Su obra más conocida fue la tira cómica *Mafalda*, publicada entre 1964 y 1973. Tomado de Wikipedia, <https://es.wikipedia.org/wiki/Quino>.

6. ¿Cree que el uso de la música como medio de aprendizaje se ha intensificado con las clases de manera remota?

Bueno, yo podría hablar de acuerdo con mi experiencia y, bueno, lo que comparto con mis colegas y es que, dadas las circunstancias en las que estamos de incertidumbre, en las que tenemos muchas emociones negativas, la música se convierte en una herramienta que nos ayuda a motivarnos, a alegrarnos.

Entonces, por ejemplo, el otro día yo tenía un estudiante que, ya no tengo clase con él, pero él es jesuita, es alemán, y me escribió: “(Nombre) me estoy acordando de la canción de Pastor López”, porque trabajamos unas canciones de Pastor López que él a veces escuchaba a las señoras que ayudan en la cocina allá en su comunidad y entonces él se motivó y me dijo: “yo quiero aprender porque ¿por qué ellas se ven tan felices si algunas canciones me parecen muy tristes? No sé por qué esas canciones de navidad tan tristes” y yo le dije: “sí claro, es que esa es la música que a muchos colombianos nos gusta. Es de un autor de Venezuela pero que nosotros lo consideramos nuestro”, Pastor López no es solamente de los venezolanos, ya murió, pero pues es la música que nos gusta. Entonces él empezó a tararear la canción y me pareció muy lindo, porque me di cuenta de la manera como a él lo motivó la música para querer conectarse con las personas que lo ayudaban en su casa y sentir y entender por qué les gustaba ese tipo de música. Y así puedo narrar diferentes experiencias con estudiantes a quienes la música los ha motivado y los ha tocado de alguna manera.

7. ¿Con qué criterio escogen las canciones o los artistas que utilizan en la clase? Por ejemplo, por tema general de la unidad, por la dificultad de la canción, etc.

Yo generalmente articulo la estrategia, la canción, el ritmo, dependiendo de las temáticas de mi clase; pero a veces ocurren situaciones en el aula en las que, nos damos cuenta ahorita en el aula virtual, en la que el estudiante está apagado, está triste, entonces yo hago un paréntesis y le digo:

-” Bueno, hoy te noto un poco apagado.

-Sí profe, hoy estoy un poco triste porque llevo tantos días sin comunicarme con mi novia, porque mi novia tuvo que viajar o tal cosa.

-Entonces yo ‘ah ok, entonces cuéntame ¿qué música le gusta a ella?’

-A ella le gusta tal música.

- Y ¿te gustaría grabarle un pedacito de la canción favorita de ella, pero con tu voz?

- ¡Ay, qué bonito!”

Entonces pienso en eso y busco la canción y empezamos y ensayamos y entonces él siente “ay profe me siento un poco ridículo” y yo “no, no te preocupes, al fin y al cabo, a ella le gusta la canción y tú le tarareas un poquito de la canción y ella se va a sentir feliz”.

Entonces no significa que todo tiene que estar como una secuencia matemática, porque nosotros somos seres humanos y nosotros... El profesor puede tener toda la experiencia y todos los conocimientos del mundo y tener la súper secuencia didáctica, pero es que yo estoy trabajando con seres humanos y los seres humanos tienen emociones. Entonces yo puedo hacer ese paréntesis, mi estudiante se puede sentir mejor, se puede sentir relajado y luego continuar con mi clase.

Entonces eso depende, depende de la manera como yo puedo manejar la situación y también pues, no sé, es mi personalidad, de tratar de que mis estudiantes estén bien, que estén relajados, no pues de qué mis clases son una fiesta y de que es solo risa, no, pero hay que atender a las situaciones que estamos viviendo. Por ejemplo, en mis clases del énfasis (*de enseñanza de español como lengua extranjera*) me gustaría mucho llevar algún tema de esta manera; sin embargo, me doy cuenta de que mis estudiantes están cansados, de que tienen otras preocupaciones, las temáticas a veces nos llevan a ser como muy rígidos, pero yo trato de alguna manera de escuchar a mis estudiantes y de entender sus preocupaciones

y si algo puedo aliviarlo de alguna manera creo que mis estudiantes lo aprecian, algunos lo notan, lo siente.

La voz, el tono de la voz, la intensidad... Todos esos elementos, que se llaman elementos suprasegmentales, los puedo encontrar en la música y también los puedo encontrar en la poesía, entonces yo creo que es muy importante que nosotros nos apropiamos de esos elementos y los podamos llevar al aula de manera natural, porque la música es eso, es una inspiración y hace parte de nuestras vidas, querámoslo o no, entonces en ese sentido yo creo que es importante que nos apropiemos de estos elementos que enriquecen y dinamizan nuestra práctica docente y principalmente que motivan y ayudan de alguna manera a nuestros estudiantes, a que se expresen oralmente sí, claro, y también a que gestionen su dimensión afectiva y emocional, creo yo.

Cuarta sección: género urbano y su uso en la clase de ELE

El objetivo de esta sección es indagar en las opiniones y puntos de vista de las profesoras sobre el género urbano y sobre su posible aplicación en sus clases de ELE.

8. ¿Qué piensa usted del impacto del género urbano latino a nivel mundial en los últimos 15 años? ¿Cree que este género es representativo de la latinoamericanidad? ¿Cree que este género ha cambiado o generado nuevas percepciones sobre América Latina?

¡Uy! Bueno, esas son preguntas súper importantes. ¿Qué podría decir yo? Con mucho respeto y cuidado yo me he acercado a la música urbana, me acerqué con Calle 13, Calle 13 me ha motivado mucho, las letras, muchas de sus letras me han inspirado, me hacen sentir como ese sentimiento de unidad. Yo creo mucho en la unidad latinoamericana y creo que la música en ese sentido, con Calle 13, con estos diferentes grupos, nos tocan las fibras de esa sensibilidad de rupturas que tenemos los latinoamericanos por los fenómenos de exclusión, de asimetría, de injusticias que hay, y yo creo que las letras de estas canciones nos ayudan mucho y debo decir que sí, que las he llevado al aula con éxito, tanto con estudiantes jóvenes como un poco más maduros, porque motivan mucho estas letras. Entonces en ese sentido pues, no puedo contestar así como con tanto conocimiento de la música urbana porque, como les digo, yo apenas me acerco a ciertos referentes, a ciertos productos, a ciertos trabajos y pues creo mucho en el trabajo de Calle 13, creo que es un grupo que representa muy bien este trabajo de buscar esa unidad y veo lo genuinos que son, entonces me parece que son un buen referente para llevar al aula. No sé si he contestado muy bien la pregunta porque pues, como les digo, me parece que son preguntas súper interesantes y también muy complejas pero creo que en ese sentido sí, la música urbana la he trabajado en el aula y yo como amante de la música, me gusta mucho la música, la disfruto, y eso es lo que me parece importante, llevar al aula algo que quiero que mis estudiantes disfruten y yo de alguna manera sentirme interpelada por esa música, porque pues no llevaría al aula algo que a mí genuinamente no me llame la atención o que no me cause algún tipo de divertimento o de alegría en mi espíritu.

9. ¿Cuáles piensa usted que podrían ser los pros y los contras de utilizar este género musical en la clase de español como lengua extranjera?

Bueno, yo le encuentro más pros que contras ¿por qué? Porque, como les digo, la música puede permitir gestionar emociones en el aula y emociones de mis estudiantes, y si yo puedo contribuir a que mis estudiantes se sientan mejor o experimenten sus emociones o se cuestionen acerca de esas emociones que están sintiendo, pues me parece que he logrado algo importante, más aún cuando yo veo que los estudiantes pueden analizar y reflexionar acerca de la temática que se aborda en estas canciones.

Entonces cuando yo les pregunto a mis estudiantes “¿qué emociones sentiste? ¿qué experimentaste? ¿cuál es la temática que aborda esta canción? ¿por qué crees que eso ocurre?”. Entonces interpelarlo con esas preguntas para motivarlo a que se exprese, pues me parece fundamental.

**10. Con sus alumnos o grupos actuales ¿Usted utilizaría el género urbano latino en su clase?
¿Por qué?**

Esta pregunta la respondió en preguntas anteriores.

11. ¿Tiene alguna duda o comentario adicional sobre el tema?

Bueno, la música urbana, ustedes me han hablado de la música urbana pero no me han preguntado particularmente del reguetón. Entonces, claro que, en un comienzo, cuando comencé a escuchar el reguetón me generaba molestia por el tema de esa violencia contra la mujer, pensaba yo en ese momento. Entonces pues yo empecé a indagar, porque mis estudiantes, pues los chicos jóvenes en esa época ¿qué se escuchaba? Yo recuerdo un tema que era “dame más gasolina, quiero más gasolina²²” y yo, ‘bueno, ¿qué es esta cuestión? Yo necesito saber’ Llevo la letra, analizo la canción, la canción por ningún lado me gustaba. Sin embargo, yo veía y les preguntaba a los chicos:

- “entonces (Nombre), ¿cómo se baila?”

Entonces los chicos, pues sí, muy desinhibidos bailaban,

“-Y, ¿ustedes comprenden la letra de la canción?”

-No, yo solo sé que ‘dame más gasolina’

-Y ahí qué quiere decir que ‘dame más gasolina’?

- ¡Pues, *power* profe! poder... Profe es que es un poquito fuerte y no quiero decirle

-Ah ok, entiendo”

Entonces empezando a analizar las letras y la manera cómo los hacía sentir, pues yo pensé: “pues no voy a satanizar estos temas, más bien voy a buscar de qué manera puedo sacar provecho de esta canción para que hagamos un análisis, para que hagamos un foro, para que los estudiantes cuenten y comenten”. Y así fue como ellos mismos se dieron cuenta de que las temáticas ciertamente tenían un... en esa época no hablábamos tanto de lo patriarcal, pero ya se veía, se veía eso de utilizar al otro y entonces... De esa cosificación ¿no? de la mujer.

Luego empezamos a analizar las imágenes y viendo cómo la mujer a través del reguetón tomaba dominio, o toma dominio, de su cuerpo, la mujer se expresa y toma decisiones en cuanto a su cuerpo, entonces empecé a leer mucho en cuanto al tema de la corporeidad, a leer a Judith Butler²³, a entender cómo ese tema toca a muchas personas y me fui interesando y me fui interesando y me di cuenta de que la música, el reguetón por sí mismo, esa influencia en el estilo de vida de las personas, de lo que conlleva, de todas esas temáticas culturales ¿por qué ciertos grupos son más proclives a la música del reguetón y por qué otros no? Entonces, más que sacarla del aula, lo que quise fue integrarla, porque me pareció que podía dar pie para conversaciones en torno a este tema. ¿Si ven? Entonces no es descartar algo y decir “no, yo no llevo eso porque eso es violencia”, no, yo tengo que llevarlo al aula, pero saber de qué manera lo voy a tratar, cómo lo voy a abordar ¿sí? Y se puede llevar al aula y yo creo que es importante. Si hay violencia patriarcal, si hay violencia de género, ¿por qué? Muéstreme a ver. El estudiante incluso aprende todas estas expresiones, “ay mira, hay violencia patriarcal por esto, por esto y por esto”, “hay violencia de género por esto, por esto y por esto”. Luego, recuerdo hace, no sé hace...

22 Se refiere a la canción *Gasolina* del artista puertorriqueño de reguetón Daddy Yankee.

23 Judith Pamela Butler es una filósofa posestructuralista judeo-estadounidense que ha realizado importantes aportes en el campo del feminismo, la filosofía política y la ética, habiendo sido una de las teóricas fundacionales de la teoría *queer*. Tomado de Wikipedia, https://es.wikipedia.org/wiki/Judith_Butler

no hace mucho, un artículo que me pareció muy interesante acerca de “Llegó la hora del reggaeton feminista”, entonces con Rosalía²⁴ y con Ivy²⁵ y todas estas cantantes, ¿qué están queriendo mostrar ellas?

Entonces, eso me ha dado preocupación por, dependiendo del estudiante, por ejemplo, ahorita que tengo este estudiante que le gusta tanto la música y la disfruta, él mismo hace música, él hace mezclas de hip hop y estos diferentes géneros; entonces claro, yo aprovecho y digo “listo, a este chico le gusta, estamos en tal temática, estamos en la temática de los conflictos sociales, me llega como anillo al dedo”, entonces... Ah ya, el elogio del reguetón que hizo Carolina Sanín, no sé si ustedes han leído ese artículo... Se los puedo pasar, pues es un elogio que ella hace a su manera, pues ustedes saben que ella tiene su estilo personal y ella hace un elogio de cómo el reguetón le ha permitido a la mujer conocerse, conocer su cuerpo, tomar decisiones en cuanto a qué quiere, cómo lo quiere, entonces me parece interesante, no me voy a extender en eso, pero sí se los voy a compartir para que ustedes puedan sacar provecho. También tengo el artículo de la hora del reguetón feminista y pacifista, que me parece muy interesante porque toma elementos, como les decía, de lo que proponen estas mujeres que han decidido interpretar el reguetón y creo que pues les podría ayudar a ustedes mucho a... Les contribuiría en su trabajo para que fundamenten sus estrategias o cómo ustedes quieran abordar la temática.

-Muchas gracias por su tiempo. Le compartiremos este trabajo cuando esté terminado. Si es un futuro tiene alguna otra pregunta o comentario sobre nuestro trabajo por favor no dude en contactarnos.

ENTREVISTA PROFESORA 3. 21 de noviembre de 2020

Introducción

Esta entrevista está pensada para el desarrollo de nuestro proyecto de grado “El reguetón como medio potencial para el desarrollo de las destrezas orales en el aprendizaje de español como lengua extranjera”. Este trabajo nace de nuestra inquietud con respecto al reciente crecimiento de la popularidad de este género y el estigma que hay alrededor de él en ciertas esferas sociales como la académica. Por esto nos cuestionamos sobre cuáles pueden ser las percepciones de los profesores de ELE sobre el uso del género en las clases de español y si tal uso podría mejorar el aprendizaje y desarrollo de las destrezas orales en los estudiantes. En este caso entrevistamos a tres profesoras de español como lengua extranjera, ellas fueron seleccionadas debido a la cercanía que tienen con el contexto que queremos utilizar en nuestro estudio y su experiencia como profesoras en el área. Los datos recolectados quedarán anonimizados, serán expuestos a través del perfil “Profesor 1”, “Profesor 2”, etc. y serán utilizados para fines científicos.

Tenemos pensado desarrollar la entrevista en un rango de tiempo de 25 a 40 minutos, pero no hay problema si nos pasamos de ese tiempo.

Características de la entrevista

Cada entrevista tendrá una duración aproximada de 25 a 40 minutos.

24 Rosalía Vila Tobella, conocida simplemente como La Rosalía o Rosalía, es una cantante, compositora, productora y actriz española. Tomado de Wikipédia [https://es.wikipedia.org/wiki/Rosal%C3%ADa_\(cantante\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Rosal%C3%ADa_(cantante))

25 Martha Ivelisse Pesante, más conocida por su nombre artístico Ivy Queen, es una cantante puertorriqueña de reggaeton y una de las pioneras del mismo en la década de 1990. Tomado de Wikipedia https://es.wikipedia.org/wiki/Ivy_Queen

Preguntas

Primera sección: perfiles

El objetivo de esta sección es conocer las generalidades de su experiencia como profesora de ELE.

- 1. ¿Hace cuánto tiempo da clases de español como lengua extranjera? ¿Cómo llegó al campo de ELE? ¿Ha experimentado o identificado cambios metodológicos importantes en su experiencia como profesora de ELE?**

Claro que sí, bueno yo soy profesora de ELE hace seis años. Llegué porque estuve trabajando en la Universidad EAN como coordinadora logística del programa de ELE, entonces conocí el mundo de ELE allí y ahí tomé la decisión de estudiar la maestría en ELE, especializarme en la parte de la gramática y empezar a dictar clases. Desde el principio estuve dictando clases online, es la parte que más me interesa, entonces no he tenido unos cambios, digamos en cuanto al medio, muy fuertes aunque también he sido docente presencial en universidades como El Externado, el Instituto Caro y Cuervo durante varios años y otros, entonces pues cambios metodológicos realmente fuertes no, no he presenciado algo así como que me haya tocado cambiar la forma de dictar clases, más allá de conocer las nuevas, pienso que a pesar de que uno haga una maestría nunca llega a experimentar con todas las metodologías de enseñanza que existen y siempre hay personas creando nuevas formas de enseñar, entonces aunque no son cambios extremos si son diferentes formas de asumir o de hacer las cosas, formas de... sí, de enseñar, de entregar el conocimiento.

- 2. Generalmente, ¿qué tipos de cursos da? ¿Obligatorios, libres, presenciales, virtuales o de qué otros tipos? Y en estos cursos, ¿cómo es el perfil de sus estudiantes? es decir, ¿cuáles son las nacionalidades, edades u otras características que observa generalmente entre los estudiantes de sus clases de español?**

Bueno, cada profesor se enfoca en un público diferente, es decir, uno se especializa, no es lo mismo enseñarle a un inglés que a un alemán o a un chino, son contextos sociales completamente diferentes, entonces es necesario abordar el tema desde la parte cultural, siempre eso va a ayudar para entender cómo debo trabajar con un estudiante. Por supuesto, tampoco es lo mismo trabajar con un adolescente o un joven chino que trabajar con un joven o un adolescente inglés, a pesar de que en algunos países, por ejemplo en Hong Kong, tienen un sistema similar parecido al inglés, estoy hablando del sistema educativo, es muy diferente al que se tiene en Alemania y en China, entonces es muy importante comprender que existe un mundo cultural detrás de un estudiante y que para conocer a ese estudiante es necesario conocer y comprender esos aspectos culturales para poder conectar con él. Entonces, yo enseño a estudiantes de Inglaterra adolescentes, jóvenes y adultos y mayores, enseño online a personas "one to one", personalizadas, y también enseño en grupos de hasta 6 personas, entonces... también he sido profesora de niños entonces también he tenido a algunos niños, pero es realmente por mi interés de aprender a trabajar con diferentes públicos porque cuando uno está empezando a trabajar como profesor de ELE se interesa por definir cuáles son sus públicos objetivos, entonces eso ha sido también un proceso de aprendizaje; sin embargo, me encanta, digamos que no tengo un público único con el que disfruto trabajar, por eso tengo diferentes enfoques. ¿No sé si respondí la pregunta?

Segunda sección: desarrollo de destrezas orales

El objetivo de esta sección es conocer las diferentes estrategias y metodologías de enseñanza de las profesoras con respecto a las destrezas seleccionadas.

Introducción: En muchas ocasiones, los estudiantes generan cierta dificultad en el aprendizaje o la práctica de las destrezas orales en la clase ya que les pueden producir más miedo o inseguridad o pueden presentar complicaciones para desarrollarlas por cuestiones culturales o personales; además, están también las dificultades que pueden presentar al momento de la comprensión oral debido a la percepción generalizada de que el español se habla muy rápido, o que los acentos son muy variados. Entonces,

3. Quisiéramos saber si ha utilizado estrategias o materiales en su clase que ayuden a los estudiantes a superar estos problemas y a desarrollar sus destrezas orales.

Como tal, materiales diseñados para superar el miedo a hablar, los nervios a hablar, o materiales diseñados, que una persona se haya sentado a diseñar un material para que las personas adquieran una mayor capacidad auditiva o comprensión de la parte oral, no hay. Es decir, muchas personas, si tú te vas a un manual, voy a utilizar nombres, de Edinumen o de Campos de difusión, no están diseñados para que el estudiante adquiera esa comprensión oral, quien hace esa adaptación es el docente, yo soy quien tomo ese audio que otra persona diseñó y yo soy quien lo adapta a las necesidades de mi estudiante pero también al objetivo comunicativo que estoy trabajando durante la clase, entonces si yo estoy haciendo una clase enfocada a que mi estudiante sepa cómo pedir comida en un restaurante, pues voy a utilizar audios que estén relacionados con ese tema y que me puedan dar una muestra del tema, pero voy a tener que generar, diseñar o hacer un ejercicio que me lleve a dos aspectos: uno, la reflexión del vocabulario nuevo, el análisis del vocabulario nuevo; el otro, la comprensión del objetivo gramatical de esa lección específica, porque no puedo meter todo y, al final, una comprensión general del mensaje que se está entregando, obviamente eso depende de la dificultad del nivel del estudiante, entonces hay un montón de factores allí pero que yo te diga como tal “es que conozco un material que fue diseñado para que esto suceda” en este momento no podría pensar en alguno la verdad, pienso que hay muchos materiales pero para que realmente haya una explotación real, verdadera, es necesario que el profesor haga una adaptación y un diseño que se adecúe a las necesidades y a los objetivos de lo que está enseñando y a las necesidades de su estudiante. Precisamente yo soy cofundadora de una organización que se llama “Somos Profesores ELE Colombia” aquí, pues, en Colombia y nosotros en este momento estamos haciendo un ciclo de charlas acerca del desarrollo de habilidades en materiales de ELE, entonces lo que te estoy hablando viene tras un estudio juicioso y concienzudo en donde hemos estado hablando con expertos de la necesidad que existe en el país y en el mundo de ELE de diseñar materiales que estén enfocados a eso que tú me estas preguntando, a realmente tener una explotación y un uso para que lo estudiantes obtengan esos objetivos, pero hasta ahora lo que hay, obviamente hay cosas muy útiles, hay otras cosas que de pronto no se adaptan a nuestras formas individuales, pero los profesores lo adaptamos.

4. Además de las que ya mencionó, ¿podría pensar en otras estrategias o materiales que resultaran de utilidad para el desarrollo de las destrezas orales de los estudiantes?

Bueno, en este momento lo que se encuentra en manuales y lo que se encuentra publicado para que las personas... O sea, lo que yo quiero decir y, no quiero que me malinterpretes, por supuesto que hay material diseñado y que se ha hecho pues para que las personas hablen, escuchen, etc., lo que yo quiero hablar es el desarrollo como tal de esa habilidad, que no es una cosa generalizada, es decir, difícilmente yo voy a poder crear un audio enfocado y que me funcione con todos los estudiantes, eso era lo que quería decir anteriormente, cada estudiante tiene una necesidad específica. Entonces, claro, yo misma hago muchas veces mis audios para mis estudiantes, pues porque a veces no encuentro un texto o un audio en donde haya una buena pronunciación, en donde la persona hable despacio—estoy hablando principalmente de niveles iniciales— en la cual realmente haya un uso de esa forma gramatical para

que mi estudiante identifique de forma auditiva, por ejemplo, esas formas gramaticales o esas expresiones puntuales léxicas, etc. que quiero que mi estudiante conozca. Entonces muchas veces yo misma hago mis propios materiales, en cuanto a conversación, ¿he utilizado música? Claro que sí, en las clases, no es lo más común en una clase mía utilizar la música, pero sí lo he hecho, porque eso depende mucho de quién es mi estudiante, hay muchos estudiantes que ver una película o una canción en la clase es una pérdida de tiempo pero hay otros estudiantes a quienes les parece muy interesante y les gusta, al final siempre terminan diciéndome “profe, dañaste la canción” pues porque, claro, ya deja de ser una música muy alegre para empezar a ser, digamos, un análisis del objeto directo y el objeto indirecto, entonces ya la dejan de ver con los mismo ojos y no pueden dejar de pensar en “ahí hay un objeto indirecto o hay un pronombre reflexivo”, entonces me dicen “dañaste la canción” pero pues eso es como parte de ¿no?

Tercera sección: música como medio de aprendizaje en clase de lengua

El objetivo de esta sección es conocer las percepciones de las profesoras sobre el uso de la música como medio de aprendizaje y las formas de abordarla en la clase de lengua.

5. Además de los medios y materiales que ya mencionó, ¿qué opina de la utilización de la música como un medio para desarrollar estas destrezas?

A mí me gusta cuando realmente... A ver, qué requisito, ¿qué necesito que haya en una canción para yo utilizarla en una clase? Primero, que haya un uso evidente, coherente y correcto de la forma gramatical, segundo que las letras sean pausadas y que la pronunciación del cantante sea muy clara, porque si el cantante habla rapidísimo o si tengo de pronto un acento puertorriqueño donde la persona habla rapidísimo, no pronuncia la S, no pronuncia la L y estoy con un estudiante de nivel intermedio y yo soy colombiana y estamos haciendo un ejercicio muy diferente de identificar eso puntualmente, porque claro yo puedo hacer una clase donde quiero que ellos reconozcan esas formas de pronunciación, pero si no es el tema porque no es un estudiante de nivel avanzado, pues no me va a servir. Entonces utilizo canciones donde realmente esa forma gramatical es repetitiva, es evidente, el estudiante va a ver diferentes formas de poner esa forma o de utilizar esa forma gramatical en un mensaje, hay un mensaje coherente, es decir, siempre voy a necesitar que la canción tenga una lógica en cuanto a su mensaje para que el estudiante no quede como “hay un montón de palabras allí pero al final no significan nada”, entonces para mí, para poder utilizar una canción necesito que tenga esos requisitos porque de lo contrario pues... es decir “Ojalá que llueva café en el campo”²⁶ pues es bonita, la podemos cantar y chévere y es pegajosa, pero realmente como explotación gramatical ¿qué tanto le estoy dando al estudiante?

6. ¿Cree que el uso de la música como medio de aprendizaje se ha intensificado con las clases de manera remota?

No, realmente no. ¿Qué es lo que sucede? de manera remota tengo muchos más recursos para que mi estudiante tenga práctica auditiva, entonces tengo Netflix, tengo videos, tengo Disney, tengo YouTube, tengo montones de audios que hay disponibles en la red, diseñados o no diseñados para ELE, hay muchos elementos chéveres que uno encuentra, “esto está perfecto para utilizar con tal tema”, tengo además miles de periódicos y noticieros y revistas que tratan temas de interés internacionales para mi estudiante. ¿Cuándo decido yo utilizar música? generalmente cuando mi estudiante es musical, no todas las personas son musicales y menos en el extranjero, en Latinoamérica nosotros somos súper musicales

²⁶Canción del cantautor dominicano Juan Luis Guerra. Tomado de Wikipedia https://es.wikipedia.org/wiki/Ojal%C3%A1_que_llueva_caf%C3%A9

pero hay muchos países donde no, entonces si mi estudiante es una persona a quien le gusta la música y le gusta la música latina y me dice “es que a mí me encanta este artista” pues seguramente yo voy a buscar un material, y si encuentro algo valioso que realmente le aporte a la clase pues lo voy a utilizar, porque tiene que haber mucha sensatez en el momento de elegir un material. A mí, por ejemplo, personalmente no me gusta utilizar materiales que tienen mensajes contra la mujer, ¿por qué? póngale a una francesa un material ofensivo en contra de la mujer, ¿sí? se me vuelve un dilema, a menos que yo quiera que haya un debate, entonces ahí sí pongo ese tipo de canciones y mis estudiantes van a empezar a expresar todo lo incómodo que es para ellas, porque no todos tienen ese mismo concepto; es decir, pasa una cosa, la música generalmente la gente no le escucha el mensaje, sino es simplemente el ritmo y repiten lo que dicen pero no le presta atención al contenido, pero cuando estamos estudiando una lengua tenemos un contenido que analizar porque el contenido es nuestro objetivo, no es la música, es el contenido, entonces cuando yo pongo a mi estudiante a analizar un contenido y ese contenido, digamos, tiene un mensaje que, desde el feminismo, desde la parte estereotípica, tiene un mensaje fuerte, me va a generar conflicto, entonces prefiero no hacerlo a menos que mi objetivo es que haya un conflicto y que haya un debate y que haya una crítica y que haya una expresión desde allí; sin embargo, hay otras formas más tranquilas y más divertidas de hacerlo, entonces pues eso depende. Entonces, esos factores desde la música son súper importantes, entonces lo que me ha pasado con la parte online es que se me abrió un mundo de posibilidades en donde tengo una gran cantidad de recursos y lo que tengo que hacer es elegir lo que sea mejor para mi objetivo, el objetivo de mi clase.

7. ¿Con qué criterio escogen las canciones o los artistas que utilizan en la clase? Por ejemplo, por tema general de la unidad, por la dificultad de la canción, etc.

En la pregunta anterior hablé sobre este tema.

Cuarta sección: género urbano y su uso en la clase de ELE

El objetivo de esta sección es indagar en las opiniones y puntos de vista de las profesoras sobre el género urbano y sobre su posible aplicación en sus clases de ELE.

8. ¿Qué piensa usted del impacto del género urbano latino a nivel mundial en los últimos 15 años? ¿Cree que este género es representativo de la latinoamericanidad? ¿Cree que este género ha cambiado o generado nuevas percepciones sobre América Latina?

Bueno, depende del país que estemos hablando. Yo tengo estudiantes que me dicen que detestan la música urbana latina y tengo estudiantes a quienes les encanta. Generalmente tiene que ver con un tema de generaciones y también está relacionado con un tema de personas que se fijan más en el contenido que en la música, entonces eso depende mucho de quien estemos hablando y de qué cantante también, porque no todos los cantantes y no todas las canciones tienen el mismo impacto en una persona, a mí me puede gustar una canción de, no sé, cualquiera, no soy muy fan de la música en general, pero puede gustarme una canción de alguien pero no las demás, entonces ¿cuál ha sido el impacto? claro, por supuesto, es común hoy en día, por ejemplo, viajar y estar en Alemania y estar en un lugar y que están oyendo música urbana latinoamericana. ¿Qué si nos representa como cultura? pues yo no creo, realmente no creo, es decir, estoy hablando un poco de esas canciones que son muy sexualizadas, no pienso que la cultura latinoamericana sea tan sexualizada, personalmente yo como colombiana no me siento así, no necesito sexualizarme a mí misma para sentirme colombiana, en lo absoluto. Entonces pienso que ahí se está generando un estereotipo que no es tampoco tan positivo muchas veces ¿no? eso depende pues con los ojos con los que se le mire. Entonces sí, definitivamente la música urbana ha generado un movimiento internacional de reconocimiento, digamos, en donde, pues, lo latinoamericano

toma mucha más fuerza y eso es algo chévere, ellos ni siquiera entienden la letra entonces pues bien, pero cuando la entienden —muchas personas, no todas, como en todas partes, igual aquí en Latinoamérica— empiezan a cuestionarse “Caramba, ¿pero qué está pasando allá? pero en serio, ¿esto lo sacaron de una película de Hollywood o qué fue lo que pasó? ¿de verdad allá todo es así? y ¿allá en serio todo el mundo baila la música así? y en serio...”, cómo que se genera una imagen de que aquí solamente bailamos todo el tiempo cosas así, bueno, estereotipos que se están creando que cuando ellos vienen y conocen Sudamérica ya se quitan de la cabeza porque viajan al Perú y se dan cuenta que no funciona de esa manera, llegan a Colombia y se dan cuenta que funciona en las esferas de parranda pero no necesariamente es en todas partes, que no a todo el mundo le gusta, entonces pues son cosas que con el conocimiento y los viajes, son estereotipos que, igual que cualquier otro estereotipo, cuando conoces las diferentes realidades de los países te das cuenta que eso no es tan así; no todos los alemanes son racistas, la mayoría no lo son... son perspectivas, no todos los franceses son promiscuos, no todos los franceses los son, la mayoría no necesariamente lo son, entonces son estereotipos que se generan que nosotros en las clases no deberíamos reforzar, desde mi punto de vista pienso que nosotros como docentes tenemos la responsabilidad de promover el análisis y la crítica constructiva, el análisis de la sociedad, porque ¿qué pasa? yo como profesora de español no voy a enseñarte a ti la conjugación de los verbos en un pretérito indefinido solamente, yo te enseño eso pero te lo enseño por medio de otra cosa, por medio de un tema de análisis social, político, de análisis histórico; yo me tengo que llevar un tema a esa clase, porque voy a enseñar un léxico de cómo viajar por el mundo, de cómo preparar una comida, de qué fue lo que hice en mis últimas vacaciones, voy a trabajar temas que son cercanos, que tienen que ser cercanos para mi estudiante, entonces en ese contexto es necesario digamos que el manejo intercultural y multicultural en la clase, sobre todo si tú tienes estudiantes de muchos países, requiere que hagas un análisis muy cuidadoso de los temas que eliges y las temáticas que seleccionas para que funcione.

9. ¿Cuáles piensa usted que podrían ser los pros y los contras de utilizar este género musical en la clase de español como lengua extranjera?

Hay unas que me gustan mucho que ya las utilizo con estudiantes que están en niveles un poco más avanzados, que ya han tenido un acercamiento digamos a la gramática y en los cursos en los que de pronto mi objetivo principal no es que ellos aprendan o, a veces, inclusive que ellos aprendan una forma de conjugación, necesito siempre darles la parte escrita porque pues generalmente son canciones donde hablan muy rápido y que tengan un mensaje claro, no importa que no sea un mensaje profundo, pero que tengan un mensaje claro, ¿sí? que toda la canción vaya en torno a una lógica para que el estudiante no quede muy perdido, porque he visto canciones en donde empiezan hablando de una cosa y después hablan de otra y después se devuelve a otra cosa y en fin, entonces por ejemplo hay canciones de Piso 21 que utilizo para trabajar pronombres personales y es interesante, tiene cosas chéveres y lo trabajamos como tarea, no lo trabajo en clase generalmente porque no todos los estudiantes son tan espontáneos y rumberos como para decir “no, ¡voy a cantar en la clase!” no a todos les gusta, pero sí les gusta practicar en su tiempo libre, a solas, entonces lo dejo como tarea y luego en la clase lo analizamos, pero sí, por supuesto que lo utilizo, no quiere decir que no haga nada, pero no solo utilizo el género urbano, algunas canciones del género urbano que yo encuentro que definitivamente “esta canción esta buenísima porque mire cómo maneja esta forma y lo repite acá y me conjuga este verbo de estas maneras” es algo con lo que los profesores nos vamos a identificar o nos identificamos mucho porque generalmente en todo momento, en todo lo que hacemos estamos buscando *inputs*, estamos analizando los contenidos para ver “esto me puede servir para esta cosa”, “ay, esta otra película tiene un contenido muy interesante para esto”, “yo puedo usar este video de esta manera, esta canción de esta otra”, y es algo que se nos

vuelve común en nuestro día a día porque siempre estamos buscando recursos para afianzar conocimientos en los estudiantes entonces sí, el género urbano claro, lo he utilizado, algunas canciones me gustan para trabajar ciertos temas con cierto público, no con todos, depende pues del estudiante.

**10. Con sus alumnos o grupos actuales ¿Usted utilizaría el género urbano latino en su clase?
¿Por qué?**

En la pregunta anterior habló sobre este tema.

11. ¿Tiene alguna duda o comentario adicional sobre el tema?

Que cuando tenemos grupos de estudiantes presenciales, un ejercicio muy bonito para hacer como parte de la formación, pero no necesariamente como parte de la clase, es hacer karaokes, karaokes en los cuales tú has elegido las canciones con todo eso que ya les conté, que contengan todos esos elementos que ya les conté y hacer karaoke como plan relajación con el grupo. Realmente no lo he hecho en la parte virtual porque no se da, los espacios que tengo no se dan, porque sí pasa una cosa, cuando tú estás con tus estudiantes en la universidad o en el salón de clases, se crea una conexión y hay más tiempo, entonces hoy tenemos más tiempo libre, nos podemos ir a un café, vamos a hacer unos juegos y practicar español o nos podemos a ir a un karaoke y podemos hacer esto, no necesariamente es un plan “rumba”, es un plan que puede hacerse entre semana por la mañana en un lugar apropiado para eso y es pura practica del español, pero cuando estamos en la parte online normalmente el estudiante ha acordado contigo un número de horas, un tiempo específico al día y no necesariamente se dan los espacios para crear ese tipo de actividades, por lo tanto es más fácil hacerlo como una tarea, que el estudiante lo haga en un momento de mucha relajación y pues esté contento y lo quiera hacer, si estoy hablando de un ejercicio con música, y no durante la clase. Pues esa es mi experiencia, mi perfil de estudiantes no se prestaría para esto.

Muchas gracias por su tiempo. Le compartiremos este trabajo cuando esté terminado. Si es un futuro tiene alguna otra pregunta o comentario sobre nuestro trabajo por favor no dude en contactarnos.

Anexo 3. Cuadro Comparativo entre las Entrevistas.

Puntos en común	Puntos de divergencia
<p>-Tipo de estudiantes: Las tres profesoras cuentan con una amplia variedad de estudiantes de diferentes nacionalidades y edades en sus cursos.</p> <p>-Uso del género en clase: Aunque unas de ellas se vieron más dispuestas y hasta lo han hecho con anterioridad, las tres profesoras se manifestaron de forma positiva sobre el uso del reguetón en sus clases de ELE de alguna forma u otra.</p> <p>-Música como medio de aprendizaje de estas destrezas: Las profesoras 1 y 2 opinan que la música tiene efectos positivos en los estudiantes ya que es una fuente de motivación para el aprendizaje y la mejora de la lengua.</p> <p>-Música urbana dentro y fuera de la clase de ELE: Las profesoras 1 y 3 opinan que la música urbana genera y reproduce estereotipos sobre los latinos, además de que no reproducen mensajes claros debido a los acentos, la organización del discurso y la velocidad de habla de los artistas.</p>	<p>-Metodología utilizada: A pesar de que las tres profesoras cambian sus metodologías dependiendo del tipo de estudiante al cual darán su clase, la única profesora que expresó un cambio significativo de sus metodologías en clase a lo largo de toda su carrera profesional fue la profesora 2.</p> <p>-Estrategias para desarrollar las destrezas: La profesora 1 les muestra ejemplos de las variaciones del español que existen.</p> <p>La profesora 2 se preocupa por la dimensión afectiva del estudiante, por lo que utiliza elementos como canciones, poemas o imágenes para trabajar estas destrezas de la mano con la dimensión afectiva, también utiliza “situaciones problema” de libros para generar discusión en clase.</p> <p>La profesora 3 manifestó que no existen materiales diseñados exclusivamente para desarrollar estas destrezas en todos los estudiantes, sino que los profesores deben adaptar diferentes materiales a los objetivos de su clase y a las necesidades de sus estudiantes.</p> <p>-Música como medio de aprendizaje de estas destrezas: La profesora 3 opina que utilizar la música solo sería útil si el mensaje de la canción es claro y entendible y si ésta puede utilizarse y explotarse gramaticalmente.</p> <p>-Música urbana dentro y fuera de la clase de ELE: La profesora 1 piensa que la música urbana tiene aspectos positivos como el hecho de que motiva a los estudiantes a aprender y de que es una puerta de entrada a la cultura latina para los extranjeros. Sin embargo, piensa que un aspecto negativo de esta es que los instrumentos o el ritmo se escuchan más que las voces y la letra de</p>

	<p>la canción, lo que hace más difícil su comprensión.</p> <p>La profesora 2 piensa que la música urbana puede tener un impacto positivo porque toca temas sociales importantes, gestiona emociones en el aula y permite hacer análisis y discusiones en la clase. Por el contrario, considera que la presencia de machismo y violencia hacia la mujer en sus letras son características negativas de este género musical.</p> <p>La profesora 3 opina que la música urbana puede ser de más utilidad en actividades por fuera de la clase, como karaokes, las cuales son un espacio agradable para los estudiantes. No obstante, presenta unos problemas como el hecho de que no a todos los estudiantes les gusta utilizar música en clase o no les gusta este género en específico; además, opina que es un problema el hecho de que estas canciones den una imagen muy sexualizada de los latinoamericanos, la cual ella considera que no es acertada.</p>
Qué habíamos previsto	Nueva información o conceptos
<ul style="list-style-type: none"> -La música es una de las motivaciones para que los estudiantes aprendan una lengua extranjera. -El género urbano, más específicamente el reguetón, es internacionalmente conocido y en los últimos años ha adquirido una popularidad que hace que hasta suene en la radio en otros continentes. -El uso de la música en clase es una estrategia que motiva en el aprendizaje de los estudiantes. -El género urbano, más específicamente el reguetón, tiene aspectos negativos y problemáticos como la reproducción de estereotipos y el machismo. 	<ul style="list-style-type: none"> -La profesora 1 expresó que, por lo general, los estudiantes de español tienen un perfil específico porque les gusta mucho la música y el baile, lo que hace que muchos de ellos hayan decidido estudiar español motivados por la cultura de países hispanohablantes. -La profesora 3 manifestó que no existe un material específico para desarrollar las destrezas orales, sino que los profesores deben adaptar los materiales ya existentes a las necesidades de sus estudiantes en el aprendizaje de estas destrezas.

Referencias

- Abella, J. (2017). Género urbano - toda la info sobre sus orígenes. *LacarneMagazine*, 93. Recuperado de <https://lacarnemagazine.com/genero-urbano-derivaciones-musicales/>
- Andión, M. y Gil, M. (2013). Las variedades del español como parte de la competencia docente: qué debemos saber y enseñar en ELE/L2. Centro Virtual Cervantes, (p.52, 56). Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/06_andion-gil.pdf
- Angulo, P. (2016). *El uso del libro de texto en el aula de idiomas*. Mérida, Venezuela. Universidad de Los Andes.
- Arboleda, D. (2015). Análisis de materiales de ELE en Colombia: una propuesta de ficha especializada. Recuperado de <https://spanishincolombia.caroycuervo.gov.co/encuentro-lengua-extranjera/ponencias/Arboleda%20Gonz%C3%A1lez%20Diana%20Teresa.pdf>
- Arnold, J. (2000). La dimensión afectiva en el aprendizaje de ELE. Centro Virtual Cervantes, (p.15). Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rabat_2015/03_arnold.pdf
- Baralo, M. (2000). El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada de la Enseñanza de Lenguas*, 47, pp. 164–171. Recuperado de <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/8.Baralo1.pdf>

- Betti, S. (2016). Spanglish: ¿pseudolengua o identidad? *Estudios de Lingüística Aplicada*, 0(52), p.35. <https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.2010.52.507>
- Cazau, P. (2006). Introducción a la investigación en ciencias sociales, (p. 26). Buenos Aires. Recuperado de <http://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20EN%20CC.SS..pdf>
- CNN Español (2017). Así fue como el reguetón se convirtió en un fenómeno global de la música de streaming, (párs. 1, 3). Recuperado de <https://cnnespanol.cnn.com/2017/09/13/asi-fue-como-el-regueton-se-convirtio-en-un-fenomeno-global-de-la-musica-de-streaming/>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica* 2, pp. 162-167.
- Dixon, E., y Gómez, W. (2012). Cuban youth culture and receding futures: hip hop, reggaetón and pedagogías marginal. *Pedagogies: An International Journal* 7:4.
- El Mundo (2017). "Despacito", la primera canción en español en ser número 1 en EEUU en 20 años. *El Mundo*. Recuperado de <https://www.elmundous.com/2017/05/16/despacito-la-primera-cancion-en-espanol-en-ser-numero-1-en-eeuu-en-20-anos/>
- Falero, F. (2014). Desarrollo de las destrezas orales a través de la tecnología: la aplicación Weixin y sus posibilidades en estudiantes chinos de español nivel A2, (p. 20). Tesis de maestría en: Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Enseñanza y Tratamiento de Lenguas, Facultad de Filología, Universidad Nacional de Educación a Distancia.

- Fernández, D. (2019). El español: una lengua viva. Instituto Cervantes, (p. 57).
- Recuperado de:
- https://www.cervantes.es/imagenes/File/espanol_lengua_viva_2019.pdf
- Fonseca-Mora, M.C., Villamarín, J. y Grao, L. (2015). Música y emociones para el aprendizaje de lenguas. *Mosaico*, 33, 37-46.
- Galluci, M.J. (2008). *Análisis de la imagen de la mujer en el discurso del reggaetón*. Maracaibo, Venezuela: Universidad de Zulia.
- García, D., García, J. y Buitrago, Y. (2011). Estado del arte de ELE en Colombia, una mirada holística: metodologías y enfoques, material didáctico, variedades lingüísticas y dificultades en el área. *Marco ELE 13*, pp. 1–11. Recuperado de https://marcoele.com/descargas/13/garcia-garcia-buitrago_colombia.pdf
- Gómez, J. (2013). Ideas y creencias en la selección de muestras de variante y contenidos socioculturales en los manuales de E/LE. Tesis de Maestría en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Contextos Multilingües e Internacionales (Erasmus Mundus), Departamento de Didáctica de las Lenguas Románicas y Literatura, Freie Universität Berlín.
- Grünewald, Andreas (2017). Einsatz von Musik im Spanischunterricht. En Grünewald, Andreas y Küster, Lutz, *Spanisch Fachdidaktik*. Ernst Klett Sprachen GmbH: Stuttgart.
- Hernández, L. (1999). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. Encuentro. *Revista de Investigación e Innovación en la Clase de Idiomas*, 11, pp. 143, 146. Recuperado de <http://pliegos.culturaspopulares.org/encuentro/textos/11.15.pdf>
- Hernández, P., Hernández, M., Valdéz, J., Valenzuela, M. (1999). *Los materiales didácticos en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: el uso del*

- video y la multimedia*. UNAM: México. Recuperado de <https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/viewFile/396/375>
- Lopera, S. (2014). El uso de las canciones para mejorar la habilidad de escucha en inglés. *Foro Educativo* N°23.
- Marco común europeo de referencia (MCER). Niveles comunes de referencia: cuadro de autoevaluación. Centro Virtual Cervantes. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_03_02.htm
- Martín Leralta, S. (2018). Comprensión auditiva. En Gironzetti, E., Lacorte, M., Muñoz, J. (Ed.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching* (p.12). Routledge Handbooks.
- Mendoza, A. (2002). La utilización de los materiales literarios en la enseñanza de lenguas extranjeras. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-utilizacion-de-materiales-literarios-en-la-ensenanza-de-lenguas-extranjeras--0/html/6582da31-e868-4617-8d51-12fc7bb7eca4_5.html
- Miquel, L., y Sans, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *RedELE 0*, p.3. Recuperado de https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9
- Moreno, F. (2014). Spanish. *Manuals of Romance Linguistics*, (2nd ed), (p.477-480). Berlín: Christiane Fäcke.
- Muñoz-Basols, J, Gironzetti, E, Lacorte, M. Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2. (2019). *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching* (p. 184).

- Nogueroles, M. (2010). Actividades para desarrollar la comprensión auditiva y audiovisual en el aula de ELE. III Jornadas de Formación de Profesores de ELE en China. *Suplementos SinoELE*, 3.
- Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*. Cambridge University Press.
- Pairone, J. M. (2019). Lengua en expansión: por qué el español es un fenómeno mundial. *La Voz*. Recuperado de <https://www.lavoz.com.ar/numero-cero/lengua-en-expansion-por-que-espanol-es-un-fenomeno-mundial#> =
- Penagos, Y. (2012). Lenguajes del poder. La música reggaetón y su influencia en el estilo de vida de los estudiantes. *Plumilla Educativa*, p.295. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4323457>
- Rivera, R. (2009). Reggaeton. Estados Unidos: Duke University Press. Recuperado de <https://ereader.perlego.com/1/book/1466513/5>
- Rodríguez, D. (2017). Mira cómo se ha extendido el reggaetón en el mundo. *Verne, El País*. Recuperado de https://verne.elpais.com/verne/2017/09/05/mexico/1504647278_137441.html
- Rodríguez, S. (2020). La importancia de la música en la educación. Recuperado de <https://www.emagister.com/blog/la-importancia-de-la-musica-en-la-educacion/#:~:text=Estudios%20cient%C3%ADficos%20se%C3%B1alan%20que%20la,el%20uso%20de%20la%20l%C3%B3gica>
- Romero, M. (2019). Reggaetón: la historia del perreo transnacional. Recuperado de <https://elordenmundial.com/reggaeton-historia-perreo-transnacional/>
- Ruiz, J. (2009). La situación actual de la lengua española en el mundo en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, Recuperado de: www.eumed.net/rev/cccs/05/jrz.htm

- Ruiz, S. (2013). Los referentes culturales y su tratamiento en la traducción del manga. Los casos de La espada del inmortal, GALS!, Vidas étlicas y Ranma ½ (Tesis de maestría), (p.25-31). Recuperado de <https://recercat.cat/bitstream/id/82342/Trabajo-investigacion.silvia.ruiz.pi.pdf>
- Salcedo, B. (2016). Importancia de la música como recurso en el aprendizaje escolar. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*.
- Sampieri, R. (2018). Recolección y análisis de los datos en la ruta cualitativa. En *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (capítulo 13), (pp.174, 217, 408, 409, 449). McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Sanín, C. (2019). Un elogio del reguetón, por Carolina Sanín. *Revista Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/impresaportada/articulo/un-elogio-del-regueton-por-carolina-sanin/78244/>
- Silva, C., y Arias, A. (2017). Sociolingüística y Pragmática del Español: (2 ed.) (p.14). Washington D.C.: Georgetown University Press.
- Simons, M., y Six, S. (2012). Los referentes culturales, la materia prima de la competencia comunicativa intercultural en la clase de ELE. *MarcoELE 14*, p.3. Recuperado de https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9
- Tünnermann. (2007). América Latina: identidad y diversidad cultural. El aporte de las universidades al proceso integracionista. *POLIS 18*, Recuperado de <https://journals.openedition.org/polis/4122>
- Urdaneta, M. (2007). *El reggaetón, entre el amor y el sexo. Análisis sociolingüístico*. Trabajo de grado. Maracaibo, Venezuela: Universidad del Zulia.

- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. (p.2, 6). Barcelona, España: Gedisa Editorial.
- Vázquez, G., y Lacorte, M. (2018). Métodos y enfoques para la enseñanza. En Gironzetti, E., Lacorte, M., Muñoz, J. (Ed.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching* (p.12). Routledge Handbooks.
- Wayne, M., Rivera, R., Pacini. (2010). Los circuitos sónicos del reggaeton. *TRANS Transcultural Music Review, Revista Transcultural de Música*. Recuperado de <https://www.sibetrans.com/trans/articulo/23/los-circuitos-socio-sonicos-del-reggaeton>