

Musicarte: Competencia Comunicativa Intercultural a través de la música y otras manifestaciones artísticas para el aprendizaje del español como lengua extranjera.

Trabajo de grado presentado para optar el título de Especialista en
Arte en los procesos de aprendizaje,
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales,
Fundación Universitaria Los Libertadores

Director:

Leidy Cristina Sáchica Cepeda

Karla Paola Cruz Anzola

Bogotá D.C., julio de 2019

Dedicatoria

A mis amados padres y mi hermano, gracias por siempre estar allí para mí.

A mi adorado novio, sin su apoyo nada sería igual.

A la PUJ por darme la grandiosa oportunidad de hacer parte del programa FOCALAE- ELE.

A mis queridas compañeras y amigas del IPN que me motivaron a realizar esta especialización.

A mi amiga de la PUJ, Rosana Rojas, cuyas ideas siempre están presentes en mis prácticas.

Resumen

El presente documento corresponde a una Propuesta de Intervención Disciplinar que apunta a promover la Competencia Comunicativa Intercultural a través de la música y otras manifestaciones artísticas para el aprendizaje del español como lengua extranjera de los estudiantes del programa FOCALAE ELE de la Pontificia Universidad Javeriana en Bogotá. El marco teórico incluye conceptos relacionados con el aprendizaje de lenguas extranjeras, la interculturalidad en el aprendizaje de lenguas y el rol del arte en los procesos de aprendizaje. Se presentarán una serie de actividades que se llevarán a cabo en cinco fases; estas actividades apuntarán a promover la Competencia Comunicativa Intercultural a través de la música y otras manifestaciones artísticas para el aprendizaje del español como lengua extranjera. El documento concluye con reflexiones que invitan a pensarnos desde el arte como un eje interdisciplinar en los procesos de aprendizaje.

Palabras clave: arte, música, lenguas extranjeras, interculturalidad, competencia comunicativa.

Abstract

The following document corresponds to a Disciplinary Intervention Proposal that aims to promote Intercultural Communicative Competence through music and other art manifestations for the learning of Spanish as a foreign language by the FOCALAE ELE students from Pontificia Universidad Javeriana in Bogotá. The theoretical framework includes concepts related to learning foreign languages, interculturality in language learning and the role of art in learning processes. A series of activities will take place in five faces; these activities will strive to promote Intercultural Communicative Competence through music and other artistic manifestations for the learning of Spanish as a foreign language. The document concludes with reflections that invite us to see ourselves through an art lense as an interdisciplinary fulcrum in learning processes.

Key words: art, music, foreign languages, interculturality, communicative competence.

Musicarte: Competencia Comunicativa Intercultural a través de la música y otras manifestaciones artísticas para el aprendizaje del español como lengua extranjera.

La globalización ha dado lugar a un aspecto característico de los fenómenos migratorios, reflejados en las relaciones y maneras de comunicarse en la actualidad (Garrido, 2010), pues, se han promovido espacios diversos en donde se llevan a cabo procesos comunicativos entre los hablantes de distintas lenguas. Esta es una de las razones por las que surge la inmensa necesidad de comunicarse asertivamente, y esto a su vez, implica aprender más de un idioma.

Específicamente el Español como Lengua Extranjera [a partir de ahora ELE] ha cobrado gran importancia durante los últimos años, por diferentes razones, por ejemplo: el turismo, el estudio, intercambios y las becas en Latinoamérica, los negocios y otros tipos de transacciones con compañías e individuos de habla hispana, el acceso a literatura y textos académicos originalmente escritos en español; y, la belleza y la sonoridad que muchos extranjeros reconocen en el español.

Conforme a la publicación del Instituto Cervantes en su revista *El Español: una lengua viva* en el 2018, más de 480 millones de personas hablan español como lengua materna y el español es la segunda lengua materna del mundo, por número de hablantes. Y si se tiene en cuenta aquellos hablantes con dominio nativo, competencia limitada y estudiantes de español como lengua extranjera, la suma supera los 577 millones de hablantes potenciales. Según este informe, hay 21.815.289 aprendientes de ELE alrededor del mundo y se espera que la cifra siga aumentando. El español es, por ende, una lengua que por múltiples razones de carácter político, económico, cultural y social, ha entrado a ser visible e influyente en la aldea global.

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 (Instituto Cervantes, 2018). Esto

se debe a la cantidad de aprendientes alrededor del mundo y a la demanda global por aprender este idioma. Por ello, muchos de los aprendientes de ELE están desplazándose a vivir la experiencia del aprendizaje de una lengua extranjera en países hispanohablantes.

Colombia se ha convertido en un lugar apetecido por muchos extranjeros para llevar a cabo sus estudios de ELE; el Instituto Caro y Cuervo, la Universidad Nacional de Colombia y la Pontificia Universidad Javeriana lideran e impulsan el desarrollo de iniciativas académicas y de promoción de la enseñanza del español en Colombia.

Ahora bien, ya inmersos en proceso de enseñanza – aprendizaje de ELE en Colombia, muchos de los estudiantes y también algunos maestros manifiestan que un problema que pueden percibir en aquellos extranjeros que llegan a Colombia, según García Benito (s.f), es que su “competencia lingüística, comunicativa, no presupone la existencia de competencia cultural ” (p.494); lo que quiere decir que el ser competente en una lengua extranjera no significa que los procesos comunicativos sean eficaces.

Para sustentar lo anterior, García Benito (s.f) afirma que “la comunicación [puede] no funcionar, principalmente porque ninguna de las partes integrantes comprende que cada una vive en un mundo de percepciones diferentes” (p.494) y esto sucede porque las interpretaciones de los mensajes pueden variar. Cada cultura observa desde su realidad, sin tener en cuenta que otras culturas observan desde otras realidades y que no hay una correcta o incorrecta, sino que todas ellas son diferentes.

A partir de lo planteado anteriormente, surge el problema de investigación que pretende crear espacios pedagógicos en el que los estudiantes puedan mejorar, no solo su competencia lingüística, sino que adicional a ello, adquieran elementos para que desarrollen su Competencia Comunicativa Intercultural en español como Lengua Extranjera, y esto los lleve a sentirse más

eficaces en sus intercambios comunicativos con hablantes nativos del español y a observar la realidad de otros, sin desprenderse por completo de la suya.

Esta Propuesta de Intervención Disciplinar se llevará a cabo con estudiantes de ELE del Centro Latinoamericano [a partir de ahora CLAM] de la Pontificia Universidad Javeriana [a partir de ahora PUJ]. El CLAM es parte del Departamento de Lenguas en la Facultad de Comunicación y Lenguaje de la PUJ, cuenta con alrededor de 42 años de trayectoria, razón por la cual se reconoce como “una de las más antiguas instituciones colombianas dedicadas a la enseñanza del Español como lengua extranjera” (PUJ s.f., párr 3). El CLAM es una instancia de la PUJ reconocida mundialmente, ya que proyecta objetivos como “la enseñanza del Español como lengua extranjera y la difusión del conocimiento, entendimiento y aprecio de la cultura colombiana y latinoamericana” (PUJ, s.f. párr. 5).

Dada su trayectoria, el CLAM recibe, entre otros, estudiantes becarios del programa FOCALAE- ELE. Este programa surge en 2013, durante las “reuniones del Foro de Cooperación de América Latina, Asia del Este – FOCALAE, particularmente del grupo de trabajo de Cultura, Deporte y Educación conformado por 18 países de América Latina y 16 de Asia del Este” (APC - Colombia, 2018. párr.1). Es así que, los países que hacen parte del programa solicitan apoyo de Colombia para fortalecer las habilidades comunicativas en español de sus jóvenes; teniendo en cuenta que la calidad lingüística del español de Colombia tiene reconocimiento mundial, y que se promueve la promoción de valores y de cultura del país.

Particularmente, se ofrece este programa para aquellos jóvenes que desempeñen labores como guías turísticos, estudiantes de pregrado y posgrado que, según el Marco Común Europeo de Referencia [a partir de ahora MCER], tengan un nivel de B2 Y C1 en español (Instituto Cervantes, 2011). Estos estudiantes llegan en calidad de becarios y provienen de Corea, China,

India, Nepal, Vietnam, Bangladesh, Bhután, Maldivas, Sri Lanka, entre otros. Son aproximadamente cuatro becarios los que la PUJ recibe durante la segunda mitad del año, para un curso de ELE y cultura. Este curso tiene una duración de cuatro meses, con intensidad mínima de 15 horas semanales. Adicional a ello, los becarios deben cumplir con acciones de voluntariado y actividades culturales para acercarse más a la realidad de Colombia y compartir con los colombianos su cultura.

A partir de lo narrado anteriormente, se podría afirmar que es importante acudir a las necesidades de estos aprendientes de ELE. Uno de los problemas que manifiestan estos estudiantes está relacionado con el choque cultural de estar ‘al otro lado del mundo’, pues llegan a un país nuevo, donde muchas veces sienten que no encajan culturalmente y donde deben comprobar si las habilidades comunicativas del español adquiridas en su país, funcionan para desenvolverse actividades cotidianas en un país de habla hispana. No obstante, muchos de ellos manifiestan que su español es bastante ‘correcto’ pero poco eficiente para la comunicación.

Así es como los estudiantes manifiestan constantemente su gusto y especial interés por la música en español y sus letras, y todo lo que culturalmente lleva inmerso la música como por ejemplo la danza, las artesanías, los cortometrajes, la pintura, literatura, como oportunidades para acercarse a elementos históricos, a realidades cotidianas, a las diversas variedades lingüísticas de Colombia, y aquellas características que Colombia comparte con el resto de los latinoamericanos. La música y otras manifestaciones artísticas se tornan recursos que los estudiantes de ELE encuentran significativos para alcanzar los objetivos comunicativos que pretenden. De esta manera, surge la idea de incluir la música y otras manifestaciones artísticas, como elementos de acercamiento cultural y de acercamiento al ELE, durante el desarrollo de las clases y su estancia en Colombia.

Por ende, la siguiente Propuesta de Intervención Disciplinar plantea una posibilidad para que los estudiantes disminuyan la disyuntiva entre lo correcto y lo comunicativo en cuanto al uso del español, al hacer uso de las expresiones, palabras, formas gramaticales que se usan en las letras de canciones y la familiarización con otras manifestaciones artísticas, hechas por hispanohablantes, y así, apuntar a desarrollar su Competencia Comunicativa Intercultural para usar el idioma en contextos mucho más sociales que académicos. A partir de lo mencionado previamente, surge la siguiente pregunta para desarrollar la Propuesta de Intervención Disciplinar y objetivos que guiarán la construcción del mismo:

¿De qué manera la música y otras manifestaciones artísticas podrían promover la _ Competencia Comunicativa Intercultural en los aprendientes de Español como Lengua Extranjera?

Objetivo general

- Promover la Competencia Comunicativa Intercultural a través de la música y otras manifestaciones artísticas para el aprendizaje del español como lengua extranjera.

Objetivo específico

- Determinar las principales necesidades relacionadas con la competencia comunicativa intercultural de los aprendientes de ELE.

El interés de incluir la música y todo lo que culturalmente lleva inmerso la música como por ejemplo la danza, vestuarios, las artesanías, los cortometrajes, instrumentos musicales, pintura, literatura, entre otros, surge en primer lugar, por el interés que los estudiantes han manifestado por la música en español y manifestaciones artísticas hechas por latinoamericanos y lo significativo que llega a ser para ellos el familiarizarse con expresiones y vocabulario menos

académico y más del uso en contextos sociales, y cómo esto podría contribuir a su proceso de aprendizaje para propiciar una comunicación más efectiva y natural.

Este espacio de diálogo surge porque en el CLAM de la PUJ, se ofrece un curso de lengua y cultura a los estudiantes que asisten a clases de ELE, cuyo objetivo es vivir una experiencia cultural en Colombia. En dicho curso, se incluye, entre otros, un módulo de música y demás manifestaciones culturales, una vez a la semana, a cargo de la autora de la presente Propuesta de Intervención Disciplinar, es así como resulta inminente hacer una propuesta desde el arte, para favorecer los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera. Esta propuesta quedaría como base inicial para continuar la construcción un posible silabo de los cursos de ELE y cultura que provee la PUJ a los becarios del programa FOCALAE - ELE.

Es necesario llevar a cabo una búsqueda para revisar antecedentes que preceden la Propuesta de Intervención Disciplinar en curso. Algunos de los criterios de búsqueda fueron: música para el aprendizaje de lenguas extranjeras, canciones como herramientas para el aula de ELE, la música y arte como herramienta para reducir el choque cultural, entre otras. Es así que, después de la revisión de aproximadamente nueve documentos entre artículos, informes y tesis, se escogieron cinco por su pertinencia, relevancia y cercanía al tema de la Propuesta de Intervención Disciplinar en curso, los cuales serán presentados a continuación.

En primer lugar, se expondrá la tesis de maestría titulada *Las canciones como herramienta en la enseñanza de español a inmigrantes*, escrita por Ángela Fernández González para optar por el título de Máster en Español como Lengua Extranjera, en la Universidad de Oviedo, localizada en España.

La autora menciona en primer lugar, varios estudios que se han hecho alrededor del mundo en donde se investiga acerca de los múltiples beneficios de tipo psicológico, neurológico, social, emocional, educativo y hasta intercultural que trae consigo el uso del arte como herramienta pedagógica, sobretodo en aquellos escenarios de aprendizaje de segundas lenguas y lenguas extranjeras. Adicionalmente, la autora plantea que es mucho más económico y podría llegar a ser más significativo trabajar con material auténtico, es decir material que se usa para la enseñanza pero que no ha sido creado para este fin, sino para ser usado por hablantes nativos de la lengua en cuestión; y que por el tipo de población al que va dirigido su proyecto [inmigrantes], es muy probable que haya escasez en los materiales de los que puedan hacer uso tanto estudiantes como maestros, para el desarrollo de las clases.

La autora de la tesis establece como objetivo la construcción de unidades didácticas a partir de canciones y otras manifestaciones como la danza, artesanías, y extractos literarios, dirigidas al colectivo inmigrante, que sean de fácil acceso para su uso en las aulas de ELE y sin ánimo de lucro. Fernández González (2016) tuvo en cuenta dos grandes criterios para su propuesta, a saber: “todos los ejercicios de las propuestas didácticas deben poder realizarse de forma oral, debido a la posible presencia de alumno sin alfabetizar, y que los materiales produzcan interés y motivación en los aprendientes” (p. 8). Es importante resaltar que estos aprendientes se encuentran en inmersión total y que su mayor necesidad es hacer uso de la lengua extranjera en términos comunicativos para evitar, en lo posible, malentendidos y choques culturales, y lograr una comunicación que les permita desenvolverse en un mundo laboral.

El marco teórico de la propuesta de Fernández González (2016) es posible encontrar dos figuras influyentes en el área del aprendizaje de segundas lenguas y lenguas extranjeras, las cuales también podrían ser tenidas en cuenta para la Propuesta de Intervención Disciplinar en

desarrollo. En primera instancia a Krashen (2009) y su Hipótesis del Filtro Afectivo, en donde se explican los múltiples beneficios de favorecer aspectos como la motivación, la autoestima y el manejo de la ansiedad. En segunda instancia, se encuentra Kumaradividelu (1994) con su propuesta del pos-método, específicamente denominada como *situación pos-método*, en la que se relaciona de forma directa la teoría y la práctica, para favorecer las prácticas cotidianas en las aulas de enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras, y el rol investigador del docente, para favorecer el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Dentro de la propuesta de unidades didácticas a partir de letras de canciones para la enseñanza de ELE de Fernández González (2016) es posible resaltar ‘la inmigración’ como temática central que permea la totalidad de la propuesta. Esto con el fin de fomentar la motivación de los aprendientes al sentirse, en muchos casos, identificados con las vivencias que se narran en las canciones. En su mayoría, los autores son latinoamericanos y las letras narran historias de latinos y su historia como inmigrantes. Adicional a eso, cada unidad didáctica provee un apartado para el profesor y un apartado de actividades para los aprendientes.

Finalmente, es importante rescatar algunos aspectos de la tesis de Fernández González (2016) que podrían aportar a la Propuesta de Intervención Disciplinar en curso, ya que además de las canciones, las unidades didácticas proveen, otros tipos de manifestaciones artísticas como fotografías, pinturas, poemas, etc., y otros tipos de textos como biografías y extractos literarios, que permiten ampliar el espectro brindado por la canción en sí misma. También, la idea de incluir la inmigración como una de las temáticas a trabajar en el aula de ELE, pues existe la posibilidad de encontrar aprendientes en esta condición y, sino es el caso, se podría plantear una reflexión acerca del papel y las vivencias de los inmigrantes.

En segundo lugar, otro de los antecedentes es la tesis escrita por Marian Rose en el 2016, titulada *Use of Music in Adult Second Language Instruction: A Canadian Perspective* [El uso de la música en la instrucción de adultos en segunda lengua: Una Perspectiva Canadiense]¹, para optar por el título de Maîtrise en Linguistique (Máster en Lingüística)² de l'Université Laval, ubicada en Québec.

Rose (2016) examina el uso de la música por profesores de francés como segunda lengua y de Inglés como lengua extranjera. Allí, hace un estudio sobre los beneficios lingüísticos y no lingüísticos del uso de la música en clase, y algunos paralelos entre la música y las lenguas, al tener como fin principal la comunicación. Éste último aspecto tendrá cabida en la Propuesta de Intervención Disciplinar en desarrollo. Adicional a ello, la autora examina la actitud y las creencias sobre el uso que los maestros actualmente le dan a la música como herramienta de enseñanza de una lengua extranjera, sus recursos preferidos y sugerencias para incluir la música en el proceso de enseñanza- aprendizaje de una lengua extranjera.

Por otro lado, la propuesta investigativa de Rose (2016) también apunta a identificar cuál es la percepción del valor del uso de la música para la enseñanza de una lengua extranjera, por parte de los estudiantes, determinar el entrenamiento que poseen los maestros de lengua extranjera para hacer uso de la música como herramienta de enseñanza de lenguas extranjeras, y finalmente identificar algunas barreras en el uso de la música para la enseñanza de una lengua extranjera a adultos.

¹ Traducción propia

² *Ibíd.*

Para desarrollar la investigación, Rose (2016) diseñó un cuestionario que fue ejecutado desde una página web y dirigido a sus estudiantes, donde se indagaba el rol de la música en el aprendizaje de una lengua extranjera. Adicionalmente, la autora planteó una entrevista para los maestros, cuyo objetivo era indagar por el uso que se le da a la música en el aula, su entrenamiento para hacer uso de esta herramienta y algunas barreras que, desde su experiencia, los profesores hayan encontrado con respecto al uso de la música para el desarrollo de las clases de lengua extranjera.

Dentro de los resultados se encontró que los encuestados tienen generalmente gran aprecio por el uso de actividades musicales, lo que tal vez fue sorprendente es que se le da mayor uso con niños, mediano uso con adolescentes y poco uso con adultos. Otra de las observaciones más asombrosas en los datos que arrojó la encuesta, es el hecho de que 79.4% los profesores que respondieron han tenido poca o ninguna capacitación específica en el uso de técnicas musicales y solo el 3% recibió más de cuatro horas de entrenamiento en éste campo. Finalmente, los encuestados sugirieron que la actitud de los docentes es fundamental, pues se requiere interés [y gusto por] la música, en palabras de Rose (2016) “confiar en que la música puede contribuir positivamente al aprendizaje del idioma y [también tener] la voluntad de probar algo ‘diferente’ en el aula” (p. 75).

Para terminar con el análisis de este antecedente, es importante resaltar algunos aspectos relevantes que podrían aportar al desarrollo de la Propuesta de Intervención Disciplinar en desarrollo, como por ejemplo la metodología del uso de la música en aulas de lenguas extranjeras, la música en el aprendizaje de segundas lenguas, el valor de la música en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, entre otras. Lo anterior podría ser tenido en cuenta como aporte teórico y también al momento de plantear las actividades.

En tercer lugar, se explorará la tesis de maestría titulada: *Canciones en el aula de ELE: Una propuesta didáctica con música alternativa*, escrita por Lydia Alles García durante el 2015 para optar por el título de Máster en Español como Lengua Extranjera, en la Universidad de Oviedo, localizada en España.

La autora inicia su investigación expresando su opinión acerca del papel de las canciones en la vida de los individuos, ya que gracias a las nuevas tecnologías de comunicación (TIC) y diversas manifestaciones artísticas y medios de comunicación como el cine, la televisión, la radio y la publicidad, se está en constante contacto con canciones. Entonces, Alles García (2015) llega a la conclusión que vale la pena considerar las canciones como herramienta para el aprendizaje del ELE.

Uno de los aportes más relevantes que la investigación de Alles García (2015) le hace a la Propuesta de Intervención Disciplinar en curso, es el análisis que se hace desde los documentos guía en la enseñanza de lenguas extranjeras. La autora afirma que, el MCER (2001) alude en el capítulo 4 el uso de la música como herramienta para la enseñanza de idioma, sin embargo, este uso se restringe al goce estético. Además, el Plan Curricular del Instituto Cervantes [en adelante PCIC] propone el uso de las canciones para mejorar la comprensión oral. No obstante, la autora reitera que las propuestas de uso de canciones mencionadas anteriormente son muy limitadas.

Por esta razón, Alles García (2015) propone el uso de las canciones como un tipo de material importante, beneficioso y motivante para las clases de ELE, del cual se puede tomar provecho, no solo para trabajar en la comprensión auditiva y el goce estético en otra lengua, sino para “ejercitar todas las destrezas idiomáticas, comunicativas y culturales” (p. 3) que se proponen en diferentes piezas de música alternativa, también llamada *indie* o independiente.

En su marco teórico, la autora incluye aspectos como el potencial didáctico de las canciones, es decir el hecho de rescatar el valor lingüístico y sociocultural de las canciones; también incluye algunos criterios para la selección de canciones, como las necesidades y gustos del grupo y los objetivos que pretende alcanzar; y, la amplia posibilidad de actividades para trabajar con las canciones, como reconstrucción, reducción, expansión o sustitución del texto, emparejamiento entre las partes de la canción, cambio de formato, registro o parafraseo, comparación o contraste y análisis textual.

Posteriormente, Alles García (2015) presenta su “propuesta de explotación didáctica” (p. 32) en la que presenta fichas didácticas para cada uno de los niveles de referencia propuestas por el MCER (2001), a saber: A1, A2, B1, B2, C1. Cada actividad propuesta presenta una guía para el profesor, en donde se explica el paso a paso de desarrollo de cada actividad y posibles formas de ‘explotar y explorar’ cada una de las piezas musicales propuestas.

Para concluir la indagación hecha a la investigación de Alles García (2015) es necesario subrayar algunos aportes importantes que se pueden extraer para la Propuesta de Intervención Disciplinar en curso, además de las ya nombradas. En primera instancia, los criterios de selección de canciones y las posibles actividades que se pueden hacer con las canciones, partiendo del nivel de los estudiantes. En segunda instancia, las canciones que se propongan deberían ser propuestas por ambos, profesores y estudiantes. Y finalmente, las nuevas perspectivas que se brindan para el uso de las canciones en el aula de lenguas extranjeras.

El cuarto antecedente escrito por María del Mar Bernabé Villodre, un artículo titulado *La Comunicación Intercultural a través de la Música*, publicado en la revista digital Cuadernos del Profesorado volumen 5, número 10 en septiembre de 2012.

La música, como manifestación artística, según Bernabé Villodre, (2012) tiene la “capacidad de transmitir un conjunto de conocimientos, habilidades y valores que son intrínsecos al artista [...] y, al mismo tiempo, transmite emociones y sentimientos que pueden considerarse comunes a todas las culturas que comparten un territorio” (p.88), es por ello que la autora propone aprovechar otras las posibilidades, como por ejemplo las de tipo comunicativo y cultural; por ende, podría decirse que de comunicación intercultural.

Uno de los ejes principales del marco teórico es la comunicación intercultural, para que sea eficaz no solo supone conocer características de otras culturas, sino empezar por repensar la propia, apartarse del sentimiento de exotismo hacia otras culturas, evitar los estereotipos y fomentar las relaciones, esto según Vilá [citado por Bernabé Villodre, 2012]. Es así que, la música podría beneficiar el desarrollo de procesos comunicativos interculturales al mostrar, por un lado, y conocer, por el otro lado, otras realidades culturales, en contextos culturalmente diversos.

Para finalizar, es importante señalar algunos de los aspectos del artículo que podrían aportar a la Propuesta de Intervención Disciplinar en curso, ya que la autora de este artículo propone que la música “despierta reacciones emocionales y cognitivas en las personas que la practican, influyendo positivamente en su proceso de aprendizaje” (Bernabé Villodre, 2012, p. 94); entonces, el uso de la música en el aula de lenguas extranjeras, donde convergen varias culturas, podría ser beneficioso en el proceso de aprendizaje, pero adicional a ello, el acercamiento a otras culturas, repensando la propia, para iniciar una concienciación intercultural.

Finalmente, se presentará el quinto antecedente, que orgullosamente proviene de la Fundación Universitaria Los Libertadores y cuyos autores son Carlos Hoyos y Rosana Turizo para optar por el título de especialista en Pedagogía de la Lúdica en el año 2016; el trabajo se

titula “El uso de canciones como herramienta pedagógica para enseñanza del idioma inglés en la institución educativa docente de Turbaco, Bolívar”.

Hoyos y Turizo (2016) abogan por la importancia de la música en los procesos de aprendizaje y sus múltiples beneficios como son que la música forma parte de la identidad cultural de cada individuo, los sentimientos que puede despertar en quienes la escuchan y las conexiones emocionales que pueden surgir, además de contribuir con el desarrollo y práctica de habilidades de comprensión oral, pronunciación y adquisición de vocabulario nuevo.

Es por ello que los autores del proyecto consideraron fundamental emplear un programa en su institución, en donde se implementó un programa para la enseñanza del inglés a través de canciones, dirigido a estudiantes de sexto grado. Los autores implementaron una serie de talleres pedagógicos en donde la música era la herramienta central. Al final, los autores pudieron concluir que gracias al empleo de canciones en las clases de inglés, los estudiantes incrementaron su repertorio de vocabulario y así mismo su motivación por aprender la lengua extranjera.

Para concluir, es importante mencionar que uno de los aspectos del artículo de Hoyos y Turizo (2016) que podrían aportar a la Propuesta de Intervención Disciplinar en curso, están relacionados con la motivación que podría llegar a despertar el uso de la música en una clase, pues se reconoce, además de su aspecto lúdico, la motivación como un aspecto imprescindible en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

Por otro lado, a continuación se hará un breve recuento del marco teórico que fundamenta la Propuesta de Intervención Disciplinar en desarrollo, para ello se tendrán en cuenta dos tipos de teóricos. En primer lugar, las teorías relacionadas con el aprendizaje de lenguas extranjeras,

segunda lengua y la interculturalidad en el aprendizaje de lenguas, y, en segundo lugar, los teóricos del rol del arte en los procesos de aprendizaje.

Para comenzar, es importante rescatar la interculturalidad en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras, dado que cuando se inicia una relación con individuos de culturas diferentes a la propia, puede surgir el denominado ‘choque cultural’, el cual “no sólo se produce por una incompreensión del comportamiento ajeno, sino que también afloran una serie de emociones negativas: desconfianza, incomodidad, ansiedad, preocupación, etc.” (Rodrigo Alsina, 1999. p.79). Entonces, para evitar o desenmarañar un choque cultural es imperativo comunicarse.

Por ello, Rodrigo Alsina (1997) en su texto *Elementos para una comunicación intercultural*, afirma que la comunicación no es netamente un intercambio de información de una parte y la otra, ya que también implica crear una relación empática. La empatía, en palabras de Alsina (1997), “es la capacidad de sentir la emoción que otra persona experimenta” (p. 7), es decir que se trata de la cualidad de ponerse en los zapatos de otro y observar el mundo desde allí, sin necesidad de cambiar la forma propia de pensar, sentir y actuar. Una posible herramienta que podría promover las relaciones empáticas en los aprendientes de ELE, podría ser la música, al ser una expresión cultural, y una forma cotidiana de comunicación.

En segundo lugar, es importante mencionar que en el campo de la enseñanza, adquisición y aprendizaje de lenguas, uno de los trabajos más importantes sobre aprendizaje de lenguas, fue el realizado por el lingüista norteamericano Stephen Krashen (2009), quien planteó cinco hipótesis sobre adquisición de lengua: la hipótesis de la adquisición de la lengua, la hipótesis del orden natural, la hipótesis del monitor, la hipótesis del input y la hipótesis del filtro afectivo. Sin embargo, se abordará únicamente la hipótesis del filtro afectivo para sustentar la Propuesta de Intervención Disciplinar en desarrollo.

La hipótesis del filtro afectivo, sustenta que hay factores emocionales que afectan a los aprendientes y su proceso de aprendizaje, y que adicional a ello, podrían determinar el éxito o fracaso que puede tener un aprendiente, en su proceso de adquisición de una lengua, según Krashen y Terrel (1983). Dichas variables son: baja motivación, exceso de ansiedad y baja autoestima, que serán brevemente descritas a continuación.

Existen dos tipos de motivación, la motivación integral que se refiere a al anhelo de desenvolverse comunicativamente como un nativo y la motivación instrumental, que se caracteriza por ser la pretensión de utilizar la lengua de manera práctica, para llevar a cabo una transacción comunicativa; entonces, aquellos estudiantes cuyos niveles de motivación son altos, tendrán un mejor desempeño en la lengua extranjera, según el autor. En segundo lugar, aquellos aprendientes cuya autoestima es alta, es decir, aquel que sienta confianza en sí mismo y posea una imagen positiva de sí mismo, probablemente tendrá mayor éxito en la adquisición de la lengua meta que aquellos que no sientan confianza en sí mismos. Y, en tercer lugar, un aprendiente que posea niveles altos de ansiedad, entendiendo la ansiedad como temor que surge cuando un alumno tiene que realizar una actuación en la lengua extranjera, repercute de formas negativa en el proceso de aprendizaje.

Ahora bien, las letras de canciones como herramienta en una clase de ELE podrían aumentar la autoestima, sobre todo la autoestima instrumental, ya que gracias a la familiarización con la lengua podría comunicarse de manera más natural y práctica. El uso de la música en el aula de ELE podría ser un elemento que contribuiría a reducir la ansiedad, por sus múltiples beneficios psicológicos y por el goce estético que ésta puede proveer. Y finalmente, comprender lo que dice una canción, poder utilizar vocabulario o expresiones que han sido significativas,

podrá incrementar la autoestima de los estudiantes ya que su desempeño en ELE podría llegar a ser más eficaz.

En tercer lugar, el potencial didáctico de las canciones es un aspecto ineludible en el desarrollo teórico de la Propuesta de Intervención Disciplinar en curso y en la clase de ELE. Esto ocurre porque se podría considerar las letras de las canciones como un material didáctico auténtico, que, muchas veces, posee un lenguaje más cercano al cotidiano, que aquellos materiales encontrados en los libros, lo que podría incrementar la motivación de los estudiantes.

Por otro lado, algunos autores como Griffée (1992) y Santamaría (2000) hacen una reflexión y a su vez, un recuento de algunas de las razones por las cuales, trabajar con música y específicamente con canciones en la clase de lengua extranjera, es beneficioso y puede convertirse en una potencial herramienta de enseñanza - aprendizaje.

En primera instancia, fomenta un ambiente tranquilo positivo y divertido en la clase, ya que se asemeja como una actividad de juego. En segunda instancia, provee un tipo de input cultural, no solo por el tipo de lenguaje y expresiones que se usan allí, sino por las historias personales que se entrelazan con las historias de una nación. En tercera instancia, la textualidad de una canción puede aprovecharse desde su esencia estética y lingüística, como un poema, un texto literario, etc. En cuarta instancia, las letras de las canciones pueden ser usadas para acercarse a nuevo vocabulario, tiempos verbales, imitar pronunciación, ritmo y entonación, y expresiones idiomáticas propias de una región específica o de una generación. Y, finalmente, puede permanecer más tiempo en la memoria al ser cadente y de fácil memorización (Griffée, 1992; Santamaría, 2000).

En cuarto lugar, los criterios de selección de las canciones y la tipología de actividades también deben hacer parte de la reflexión e indagación desde el marco teórico, al ser puntos

clave que pueden definir el éxito o el fracaso que tenga el uso de música en clase de lenguas extranjeras. Es así que Santos [citado por Alles García, 2015] propone algunos criterios a tener en cuenta para la selección de las canciones, como por ejemplo: nivel de competencia comunicativa, lingüística y conciencia intercultural, interés de los alumnos en determinados géneros o artistas, que puede complementarse con el acto de escuchar aquellas propuestas que tienen los estudiantes (Murphey, 1992), claridad en la audición de las piezas musicales, contenido literal y estético de las canciones.

Por otro lado, existen diferentes tipos de actividades que se pueden llevar a cabo con las canciones, entre otros: *reconstrucción* del texto al mezclar palabras, líneas, versos o párrafos, predecir contenido cuando está incompleto o completar espacios con vocabulario o frases; *reducción* del texto cuando se deben descartar ciertos elementos; *expansión*, cuando es necesario agregar elementos para completar y dar sentido a la canción; *sustitución* por sinónimos o antónimos, cambiar el género del personaje, *parafrasear*, por vocabulario más familiar; *emparejamiento* de principios y finales, títulos con fragmentos, imágenes con vocabulario, líneas o versos con explicaciones y piezas instrumentales con estados de ánimo, títulos de películas, series o anuncios; *cambio de formato* a imágenes, fotografías, dibujos, actuaciones; *selección* del fragmento que no hace parte de la canción, de una cita que sirva como título, o para determinado propósito (pedir matrimonio, terminar una relación, etc.); *comparación y contraste* entre dos canciones; y finalmente, el *análisis* que se puede hacer de una canción de tipo gramatical (conteo de verbos en presente o de artículos definidos), palabras formales e informales, expresiones y vocabulario, o, el efecto de la instrumentación (Duff & Maley, 1990).

En quinto lugar, es importante mencionar los paralelos existentes entre el lenguaje y la música. Es precisamente el psicólogo John Sloboda (1989) en su libro *The Musical Mind* quien

realiza un estudio en torno a ciertos aspectos comunes entre el lenguaje y la música, dentro de los cuales se encuentra el hecho de que “tanto el lenguaje como la música son únicos para la especie humana” (p. 153), la infinidad de posibilidades de combinar tanto palabras como elementos musicales para crear un contenido único, lenguaje y música son auditivo- vocal, pues comparten el uso del aparato auditivo: el oído, la cóclea y el nervio auditivo, lenguaje y música pueden leerse y escribirse [o graficarse], varían dependiendo de la cultura, entre otras.

Adicionalmente, autores como Bernstein; Levitin; Patel (citados por Rose, 2016) agregan algunos puntos en los que también convergen lenguaje y música en cuanto rasgos y estructuras de los mismos. Un ejemplo de ello es que el lenguaje comparte rasgos acústicos como tono, intensidad, timbre y duración con la música, que a su vez, posee características como melodía, armonía y el ritmo (Rose, 2016).

Lo que se puede concluir es que la música y el lenguaje superponen su presencia generalizada tanto en la vida cotidiana como en su ‘modo ingreso’ a las mentes de los individuos. Es por esto que, el uso de las canciones podría asociarse a otra forma de comunicación y por ende, beneficiar desde allí los procesos comunicativos en una lengua extranjera.

Otro punto importante de resaltar es que esta Propuesta de Intervención Disciplinar se adscribe a la línea de investigación: pedagogías, didácticas e infancia, específicamente bajo la línea institucional de: pedagogías, medios y mediaciones de la Fundación Universitaria Los Libertadores, ya que se pretende “reconocer la transformación de la escuela en donde se posibilitan otras formas de acceder a la información, de producir conocimiento, de interactuar con los otros y de establecer distintas relaciones de enseñanza y de aprendizaje” (Infante Acevedo, 2009, p.16). Esto posibilita el identificar los cambios en las prácticas educativas

centradas en la palabra escrita y hablada, para proponer nuevas prácticas en los diferentes escenarios educativos.

Adicional a ello, la Propuesta de Intervención Disciplinar en curso se encuentra dentro del enfoque de investigación cualitativo, ya que según Hernández Sampieri et al., (2010) es posible recolectar datos como:

“descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones. Así, el investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades” (p.7)

Esto permite que, por un lado, el proceso de indagación sea más flexible ya que su propósito consiste en ‘reconstruir’ la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente. Y por otro lado, la investigación tenga un sentido más holístico, al tener la posibilidad de considerar la totalidad del fenómeno a investigar.

Una vez establecida la línea y el tipo de investigación, la siguiente etapa consiste en recolectar los datos pertinentes para así poder establecer las unidades de análisis. Para tal fin, es importante resaltar que “recolectar los datos implica elaborar un plan detallado de procedimientos que nos conduzcan a reunir datos con un propósito específico” (Hernández Sampieri et al., 2010, p.198). Dicho plan incluye en primer lugar, las fuentes de donde se obtendrán los datos, que en este caso serán proporcionados por estudiantes de ELE del CLAM de la PUJ. En segundo lugar, el sitio donde se localizan las fuentes es la PUJ. En tercer lugar, el método para recolectar los datos serán: el cuestionario y la entrevista semiestructurada. Finalmente, la forma de preparar los datos recolectados es la transcripción de las entrevistas y el

graficar los resultados de los cuestionarios, para posteriormente triangular la información recolectada con la información que se provee en el marco teórico.

Ahora bien, para ello, en primer lugar se implementará un cuestionario (ver anexo 1) que según Hernández Sampieri et al. (2010) es “el instrumento más utilizado para recolectar los datos [ya que permite estandarizar e integrar el proceso de recopilación de datos] y consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (p. 217). El cuestionario busca generar datos necesarios para lograr las metas trazadas del proyecto de investigación. Aquí se considerarán las afirmaciones o preguntas cerradas en el formato de escala de Likert, que contienen opciones de respuesta previamente delimitadas: siempre, a veces, casi nunca y nunca, y por ello son más prácticas para compilar y analizar. Dichas opciones de respuesta son definidas *a priori* por el investigador y se le muestran a quien responda el cuestionario, la opción que mejor describa su respuesta.

En segundo lugar se efectuará una entrevista cualitativa (ver anexo 2), según King y Horrocks, 2009 [citado por Hernández Sampieri et al., 2010] se caracteriza por “su carácter íntimo, flexible y abierto” (p.418), muy similar a la manera en la que se plantea y lleva a cabo una conversación cotidiana. La implementación del nombrado instrumento tiene como propósito obtener e intercambiar información, y a su vez, construir significados conjuntamente con respecto al tema objeto de estudio.

Para alcanzar los objetivos propuestos, la presente Propuesta de Intervención Disciplinar hará uso de la entrevista semiestructurada, en las que, de acuerdo con Grinnell y Unrau, 2007 [citado por Hernández Sampieri et al., 2010] a pesar de estar guiada por una lista de preguntas, permiten al entrevistador adicionar o suprimir algunas de ellas dependiendo del desarrollo de la entrevista. Gracias a su espontaneidad, permite prestar más atención a la voz de los aprendientes

de ELE y porque “el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados” (Hernández Sampieri et al, 2010, p.418); finalmente, la duración de la entrevista podría tomar aproximadamente 30 minutos.

La ética en investigación determina aquello que se considera aceptable y apropiado en cuanto a la producción de conocimiento científico se refiere y se establece a partir de “la consideración sobre cómo los investigadores deberían tratar a las personas que son los sujetos de su investigación, y, si hay ciertas acciones que no deberían, o que ciertamente deberían, ser realizadas en relación con ellas” (Bell & Bryman, 2007, p.87). Por tal razón, la educadora y autora de la Propuesta de Intervención Disciplinar, al ser miembro de la Fundación Universitaria Los Libertadores, futura especialista en arte en los procesos de aprendizaje y miembro de la comunidad investigativa en Colombia debe ser ejemplo de impecable ética e impecable calidad en su investigación, que a su vez, es producto de reflexión científica en torno al hecho educativo.

En cuanto a los principios éticos que se llevarán a cabo durante la investigación, en primer lugar, todas las personas e instancias relevantes para el desarrollo de la investigación serán informadas del proceso; en segundo lugar, los participantes leerán y firmarán los consentimientos pertinentes para implementar los instrumentos de recolección de datos y usar dicha información para su posterior análisis (ver anexo 3); en tercer lugar, la participación de los miembros de la comunidad será voluntaria y no generará ningún tipo de lucro económico; en cuarto lugar, para los participantes es explícito que se manejará la información bajo confidencialidad, y que se conservará en anonimato su participación y la información que proporcionan; finalmente, los participantes, al final del proceso, podrán tener acceso a los resultados arrojados por el análisis de los instrumentos y a la intervención pedagógica.

Musicarte: Competencia Comunicativa Intercultural a través de la música y otras manifestaciones artísticas para el aprendizaje del español como lengua extranjera.

Figura 1. Ruta de Intervención Pedagógica Disciplinar.



Fuente; Cruz, 2019

A continuación, se presentará el plan de acción que se propone para llevar a cabo la Propuesta de Intervención Disciplinar. Se explicarán las cinco fases que se plantean con el objetivo de promover Competencia Comunicativa Intercultural a través de la música y otras manifestaciones artísticas para el aprendizaje del español como lengua extranjera.

La primera fase se titula: “*Yo mismo*”, mi engranaje socio-cultural. El principal objetivo de esta fase es propiciar escenarios pedagógicos en los que los estudiantes puedan reflexionar sobre sí mismos, y aspectos particulares de la esencia de su cultura. Para ello, las actividades que se proponen en esta fase son:

Tabla 1. “*Yo mismo*”, mi engranaje socio-cultural.

	Descripción
Actividad 1	Se pedirá a los estudiantes que acudan a sus familias y que con su ayuda busquen una canción tradicional, que describa aspectos inherentes a su cultura. Realizar una posible traducción al español y compartirla en clase. Por su parte, la profesora ejemplificará qué se espera que los estudiantes hagan y propondrá canciones Colombianas que muestren aspectos culturales, como: <i>Colombia tierra querida de Lucho Bermúdez (2014)</i> y <i>La tierra del olvido de Carlos vives (2015)</i> se observará el video, se resaltarán símbolos patrios, lugares emblemáticos, aspectos geográficos y gastronómicos, fauna, flora, y se hará énfasis en el ritmo y el significado de la letra de la canción.
Actividad 2	Una vez, analizadas las letras de las canciones y teniendo en cuenta que las culturas orientales se han visto influenciadas por la tradición oral, se pedirá a los estudiantes que busquen una historia que pueda representar aspectos destacados de su cultura. El estudiante puede acudir a su familia y sus amigos de su lugar de origen para que le den ideas. Se espera que los estudiantes presenten de forma creativa dicha historia y comentar si la conocía y si encontraron algo nuevo de su país de origen. Por su parte, la profesora ejemplificará qué se espera que los estudiantes hagan y propondrá la lectura y análisis del poema <i>Florentino y el diablo de Alberto Arvelo Torrealba (2015)</i> , que se ha vuelto parte de la tradición oral de la región Orinoquía y también es posible escucharla como canción <i>Florentino y el diablo de El Reto (2018)</i> , en versión de joropo y contrapunteo. Allí se trabajará vocabulario nuevo, regionalismos y estructuras gramaticales propias de la oralidad.
Actividad 3	[Evaluación] Se hará seguimiento de esta fase a través de un escrito reflexivo, en donde los estudiantes narrarán qué elementos culturales y sociales propios encontraron o reencontraron, a través de las actividades propuestas y el rol de las familias en el desarrollo de dichas actividades.

Fuente; Cruz, 2019

La segunda fase se titula: **“Yo”, compartiendo con otras culturas, la propia**. El principal objetivo de esta fase es fomentar escenarios pedagógicos en los que los estudiantes sean invitados a socializar esos hallazgos que han encontrado sobre su cultura, con sus compañeros. Para ello, las actividades que se proponen en esta fase son:

Tabla 2. “Yo”, compartiendo con otras culturas, la propia.

	Descripción
Actividad 1	Se propondrá un ejercicio colectivo en el que se hará juego de la aplicación <i>Kahoot!</i> . Cada estudiante deberá aportar al menos 7 preguntas, las opciones y la respuesta correcta, acerca de preconcepciones que pueda tener el resto del mundo, sobre la cultura del país de origen. Se pueden incluir pinturas, canciones, trajes, fotografías, etc. La profesora planteará algunas preguntas sobre Colombia, las organizará de manera aleatoria y se pondrá en marcha el juego durante la clase. A medida que encontremos conjeturas incorrectas sobre las diversas culturas, los estudiantes representantes de cada país aclararán y explicarán el por qué debemos derrumbar esos estereotipos.
Actividad 2	Se invitará a los estudiantes a organizar una presentación oral, en donde incluyan aspectos culturales como música, danzas, tradiciones, geografía, historias de tradición oral, artistas destacados, comidas típicas, cine, artes, etc. La profesora mostrará qué se espera que los estudiantes hagan a través de un ejemplo, pues presentará los aspectos mencionados de las regiones Caribe, Pacífica, Insular, Andina, Orinoquía y Amazónica.
Actividad 3	[Evaluación] Se hará seguimiento de esta fase a través del diálogo, en donde los estudiantes tendrán la oportunidad de comentar ¿qué aspectos nuevos encontraron sobre las culturas de sus compañeros? Y ¿qué estereotipos y preconcepciones derrumbaron de su imaginario?

Fuente; Cruz, 2019

La tercera fase se titula: **“Tú y yo”, encuentro de mi cultura con otra (s) cultura (s)**. El principal objetivo de esta fase es permitir escenarios pedagógicos en los que los estudiantes se encuentren con otras culturas. Durante esos encuentros, es importante establecer reglas de respeto por la opinión del otro, fomentar la tolerancia, la solidaridad y la comprensión de las costumbres y creencias de los compañeros. Esta fase puede ser concebida como cierre de las dos anteriores. Para ello, las actividades que se proponen en esta fase son:

Tabla 3. “Tú y yo”, encuentro de mi cultura con otra (s) cultura (s).

	Descripción
Actividad 1	Se mostrará el video de la canción <i>Qué difícil es hablar el español de Nicolás Ospina y Juan Andrés Ospina (2012)</i> , y analizamos dificultades de comprensión idiomática surgidas a causa de la polisemia multicultural del castellano (los múltiples significados que una palabra de uso cotidiano puede llegar a tener en España y en los países de Latinoamérica). Esto con el objetivo que los estudiantes comprendan que aunque compartimos el mismo idioma, podemos usar las palabras en diferentes campos semánticos.
Actividad 2	Temas controversiales, probablemente debido a la cercanía, los Latinoamericanos compartimos temas controversiales que en común nos afectan. Algunos de ellos podrían ser racismo e inmigración ilegal a los estados unidos. Para desarrollar este tema, se propone trabajar con dos canciones. <i>Me Gritaron Negra de Victoria Santa Cruz (2016)</i> en la que se ponen sobre la mesa temas como la lucha de la mujer negra a través de la historia y los imaginarios, estereotipos y prejuicios asociados al cuerpo negro. Adicional a ello, trabajaremos las canciones y sus videos <i>La Jaula de Oro de Los Tigres del Norte Con Juanes (2011)</i> y <i>El mojado de Ricardo Arjona e Intocable (2012)</i> , en las que se narran experiencias de violencia y el racismo que viven los migrantes ilegales latinoamericanos en su viaje hacia los Estados Unidos. Este análisis será acompañado por algunas fotografías que ofrece la BBC (2018) durante política migratoria "tolerancia cero" en la que los niños son separados de sus padres durante los procesos de deportación. En las canciones se trabajarán las letras para encontrar vocabulario desconocido, estructuras gramaticales en contexto, variedades lingüísticas y polisemia en algunas palabras, expresiones idiomáticas y sobretodo, el capital social y cultural que surge de las mismas. Se espera que los estudiantes organicen una actividad individual en la que expongan, con ayuda de material auténtico artístico, un tema controversial que esté relacionado con su cultura.
Actividad 3	<i>[Evaluación]</i> Se hará seguimiento de esta fase a través del diálogo, en donde los estudiantes tendrán la oportunidad de compartir su experiencia frente a los temas controversiales. ¿Qué aprendieron? ¿Qué sabían? ¿Qué ideas aclararon?

Fuente; Cruz, 2019

La cuarta fase se titula: **“Nosotros” encontrando similitudes con otra (s) cultura (s)**. El principal objetivo de esta fase es facilitar escenarios pedagógicos en los que los estudiantes puedan encontrar similitudes con otras culturas. Para ello, las actividades que se proponen en esta fase son:

Tabla 4. “Nosotros” encontrando similitudes con otra (s) cultura (s).

Descripción							
Actividad 1	<p>Se hará un encuentro grupal en el que cada uno va a seleccionar 3 aspectos en los que sus culturas coincidan, a partir de las presentaciones y los diálogos que han tenido lugar durante las clases.</p> <p>La profesora mostrará qué se espera que los estudiantes hagan a través de un ejemplo, en el que mostrará un aspecto que ha sido común de los países de origen de los estudiantes y el propio, que conciernen a las manifestaciones artísticas y culturales.</p>						
Actividad 2	<p>Leeremos el ensayo titulado <i>El forastero de Alfred Schutz (1999)</i>, en que se muestra la situación de un forastero cuando procura interpretar el esquema cultural de un grupo social al que se acerca. Discutiremos si nos hemos sentido como el autor del texto describe sus sensaciones.</p> <p>Adicional a ello, escucharemos la canción <i>Disneylandia de Jorge Drexler (2016)</i> y completaremos el siguiente cuadro:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Países</th> <th>Productos</th> <th>Comunidades y personas</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <p>Cada estudiante socializará tres frases que le parezcan impactantes y explicará el porqué de su respuesta.</p>	Países	Productos	Comunidades y personas			
Países	Productos	Comunidades y personas					
Actividad 3	<p>Se hará seguimiento de esta fase a través de la socialización de ambos ejercicios en donde los estudiantes discutirán y socializarán sus respuestas.</p>						

Fuente; Cruz, 2019

La quinta fase se titula: **“Juntos”, conciliando las diferencias con otra (s) cultura (s).**

El principal objetivo de esta fase es propiciar escenarios pedagógicos en los que los estudiantes logren conciliar las posibles diferencias que encuentran con otras culturas, pues se espera sensibilizar a los estudiantes a situaciones donde se requiera de la empatía para comprender lo que sus compañeros sienten, viven y perciben. Para ello, las actividades que se proponen en esta fase son:

Tabla 5. “*Juntos*”, conciliando las diferencias con otra (s) cultura (s).

	Descripción
Actividad 1	<p>En muchas ocasiones, los estudiantes extranjeros llegan a clase de ELE cargados de impotencia, enojo, frustración, felicidad o emoción por diversas situaciones que experimentan en Colombia. Asimismo, los maestros muchas veces tenemos el rol de mediadores culturales entre la propia y la extranjera. Por ello que la empatía, debe ser inherente a nuestras prácticas diarias y se debe tratar como aspecto esencial en una clase de lengua extranjera y en contextos de intercambios culturales.</p> <p>Haremos un ejercicio para “exorcizar las interferencias culturales” en el que los estudiantes van a escribir una carta en donde comenten, de manera familiar y amigable, que dificultades de tipo cultural y lingüística han tenido en su estancia en Colombia, de manera anónima. En la carta, puede sugerir algunas canciones que describan su sentimiento, frases de canciones en español o alguna manifestación artística que le permita ejemplificar o complementar sus sentimientos.</p>
Actividad 2	<p>Por sorteo, cada estudiante recibirá una de las cartas hechas en el ejercicio previo y tendrá que escribir una carta de respuesta. Es importante que los estudiantes tengan en cuenta lo que en clase se ha dicho, acerca de la empatía para el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.</p>
Actividad 3	<p>[Evaluación] Se hará seguimiento de esta fase a través de diálogo reflexivo, en donde los estudiantes compartirán no solo sus cartas, sino que también la respuesta a las cartas de sus compañeros.</p>

Fuente; Cruz, 2019

Para terminar este apartado, es imprescindible tener en cuenta que cada grupo de becarios proviene de diferentes lugar, y que probablemente, se deban hacer ajustes, dependiendo de la nacionalidad de los estudiantes. Esto con el fin de evitar choques culturales inmediatos que puedan causar desinterés, desmotivación o molestia, pues esto podría perjudicar el proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera y a su vez, la idea de desarrollar su Competencia Comunicativa Intercultural.

Conclusiones y recomendaciones

Las clases de lengua extranjera, por lo general, tienden a apuntar todos los objetivos de aprendizaje hacia el dominio de las bien conocidas habilidades comunicativas y lingüísticas: hablar, leer, escuchar y escribir. Sin embargo, el presente Proyecto de Intervención Pedagógica apunta a que el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el español, trascienda el marco lingüístico haciendo uso del arte como herramienta principal. El arte posee un valor formativo integral en los procesos de aprendizaje, en la medida que favorece el interés, el respeto y la comunicación con hablantes de otras lenguas, pertenecientes a otras culturas y desarrollo la consciencia intercultural (Bydler, 2004).

Los procesos que apuntan a desarrollar la competencia comunicativa intercultural traen consigo grandes ventajas, ya que no solo posibilita la adquisición de nuevos conocimientos lingüísticos y culturales, sino que asimismo facilita el desarrollo de actitudes de empatía, tolerancia y comprensión del “otro” en su diferencia (Rodrigo Alsina, 1999), que podría reducir la probabilidad de manifestaciones de xenofobia y favorecer la idea de ciudadanos del mundo.

Otra característica importante de la dimensión intercultural en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera es que la cultura no se concibe como algo estático y homogéneo, sino que entiende que la cultura está en cambio constante (Young, 2008). El arte, por su parte, podría ejemplificar bien esta premisa, pues su naturaleza también se percibe como dinámica y sus cambios son tangibles.

La misión de los maestros de lenguas extranjeras ya no es limitarse transmitir un corpus de conocimientos cerrado sobre la lengua y la cultura del país o países donde se habla el idioma objeto de estudio; sino que, a parte de ser embajador de su propia cultura, ha de fomentar el aprendizaje autónomo de sus estudiantes y ha de acercarlo a la realidad que las otras culturas

(Rodrigo Alsina, 1999). Para ello, el arte juega un papel importante ya que los estudiantes pueden acudir a ella en un principio para comprender los valores propios culturales, creencias y comportamientos, y posteriormente motivarlos a acercarse la alteridad que les rodea.

Teniendo en cuenta que la Propuesta de Intervención Disciplinar que se propone aquí sirve de base para el desarrollo del módulo de cultura del programa que reciben los becarios de FOCALAE ELE, se recomienda hacer un diagnóstico y considerar la población participante antes de implementar las actividades, puesto que existe la posibilidad de que dichas actividades vayan en contravía con los principios o creencias de los estudiantes. De allí, la importancia de las dos primeras fases de la propuesta que consisten en hacer conciencia del yo y en compartirlo con el resto de la clase. En ese punto se pueden modificar o replantear, bien sea las actividades o las manifestaciones artísticas usadas en clase.

Finalmente, es importante invitar a los alumnos a disfrutar el arte como medio para reconocerse a sí mismo, o reconocer aspectos de sí mismos que los invitarán a disfrutar de dichas obras sin limitar su goce estético, a contemplar la belleza del mundo a través de los ojos del arte, a darse la oportunidad de sentir lo que otros sienten a través de las diferentes manifestaciones artísticas propias de cada cultura.

Referencias bibliográficas

- Agencia Presidencial de Cooperación, APC. (2018) Recuperado el 5 de agosto de 2018, de <https://www.apccolombia.gov.co/pagina/ele-focalae>
- Alles García, L. (2015) *Canciones en el aula de ELE: Una propuesta didáctica con música alternativa*. Universidad de Oviedo, España. Recuperado el 14 de agosto de 2018 en: http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/31963/6/TFM_Alles%20Garc%C3%ADa.pdf
- Arjona, R. [Arjona Oficial]. (2012, Diciembre 19). Ricardo Arjona - Mojado [feat. Intocable] (Video Oficial) [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fjdmaxDMeU>
- Arvelo Torrealba, A. (2015). *Florentino y el Diablo*. Recuperado de: https://letralia.com/ed_let/pdf/diablo.pdf
- BBC News Mundo. (18 de Junio de 2018) Cómo Son Las "Jaulas" Donde Estados Unidos Pone A Los Niños Hijos De Inmigrantes Indocumentados Que Llegan A Texas. Recuperado de: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-44528183>
- Bell, E. & Bryman, A. (2007). *The Ethics of Management Research: An Exploratory Content Analysis*. *British Journal of Management*, 18, 63-77. el 30 de abril de 2018 de https://www.researchgate.net/publication/227792535_The_Ethics_of_Management_Research_An_Exploratory_Content_Analysis
- Bermúdez, L. [Codiscos](2014, Diciembre 1). Juan Carlos Coronel - Colombia Tierra Querida | Video | [Archivo de video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=3A7bJ_xId6Q
- Bernabé Villodre, M. (2012) *La Comunicación Intercultural a través de la Música*. Espiral

- Cuadernos del profesorado. Revista digital del centro de profesorado Cuevas- Olula (Almería) (5) 10, 87-97. Recuperado el 17 de agosto de 2018, de: Dialnet-LaComunicacionInterculturalATravesDeLaMusica-4989968.pdf
- Bydler, C. (2004) *The global art world inc.: On the glogalization of contemporary art*. Figura Nova Series 32. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis PhD diss., Upsaliensis University
- Consejo de Europa, MCER (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (trad. Instituto Cervantes). Madrid: MEC/ANAYA, 2002. Recuperado el 7 de agosto de 2018 en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/
- Drexler, J. [Jorge Drexler]. (2016, Febrero 13). Disneylandia [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Ehvosk1hdw0>
- Duff, A. & Maley, A. (1990) *Literature*. Oxford: Oxford University Press.
- El Reto. [Daniel Ruiz]. (2018, Abril 21). Florentino y El Diablo (El Reto) [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=M6tGpwAaB9g>
- Fernández González, Á. (2016) *Las canciones como herramienta en la enseñanza de español a inmigrantes* (Tesis de maestría). Universidad de Oviedo, España. Recuperada el 9 de agosto de 2018 en: http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/37676/6/TFM_AngelaGonzalezF.pdf
- Garrido, J. (2010) Lengua y globalización: inglés global, español pluricéntrico. Universidad Complutense de Madrid. Revista Historia y Comunicación. Pp. 63-95.
- García Benito, A. (s.f) *La competencia intercultural y el papel del profesor de lenguas extranjeras*. Universidad de Extremadura. Centro Virtual Cervantes. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0493.pdf

Griffiee, D. (1992) *Songs in action*. Londres: Prentice Hall.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Ed: V. México: Editorial Mc Graw Hill. Recuperado de: https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Hoyos, C & Turizo, R. (2016) *El uso de canciones como herramienta pedagógica para enseñanza del idioma inglés en la institución educativa docente de Turbaco, Bolívar*. Proyecto de grado especialización. Fundación Universitaria Los Libertadores. Tomado de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/699/TurizoJimenezRosana.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Infante Acevedo, R. (2009) Línea de Investigación Pedagogías, Didácticas e Infancias Documento de Fundamentación, Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia.

Instituto Cervantes. (2011). Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje y evaluación. Recuperado del sitio web <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>

Instituto Cervantes. (2018) *El Español: una lengua viva*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf

Krashen, S. (2009) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. (1st Ed.) University of Southern California. Recuperado el 13 de agosto de 2018, de http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf

Krashen, S. y Terrell, T. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon. Recuperado el 18 de octubre de 2017 en:

http://www.osea-cite.org/class/SELT_materials/SELT_Reading_Krashen_.pdf

Kumaradividelu, B. (1994) *The Post method Condition: (E)merging Strategies for the Second/Foreign Language Teaching*. TESOL Quarterly, 20 (1), 27. Recuperado el 17 de agosto de 2018 de:

https://www.jstor.org/stable/3587197?origin=crossref&seq=1#page_scan_tab_contents

Los Tigres del Norte [Leo Zurita]. (2011, Junio 1). La Jaula de Oro - Los Tigres del Norte & Juanes (MTV Unplugged) 11 [Archivo de video]. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=jLWaGKxXUn8>

Murphey, T. (1992) *Songs in action*. Oxford: Oxford University Press

Ospina, N. & Ospina, J.A. [Inténtalo Carito]. (2012, Febrero 22). Qué difícil es hablar el español de Inténtalo Carito [Archivo de video]. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=Xyp7xt-ygy0>

Pontificia Universidad Javeriana – PUJ. (s.f). *Centro latinoamericano*. Revisado el 1 abril, 2018 en <http://www.javeriana.edu.co/programas/educacion-permanente>

Rodrigo Alsina, M. A. (1999). *La comunicación intercultural*. Portal de la comunicación.

Aula abierta. Lecciones básicas. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/31721653_La_comunicacion_intercultural_M_Rodrigo_Alsina

Rodrigo_Alsina

Rodrigo Alsina, M. (1997). *Elementos para una comunicación intercultural*. Afers

Internacionals, núm. 36, pp. 11-21. Barcelona. Fundación CIDOB. Recuperado de:

<http://www.portalcomunicacion.com/download/1.pdf>

Rose, M. (2016) *Use of Music in Adult Second Language Instruction: A Canadian*

Perspective. Université du Québec à Chicoutimi, Canada. Recuperado el 19 de agosto

- de 2018, en: https://constellation.uqac.ca/4081/1/Rose_uqac_0862N_10268.pdf
- Santa Cruz, V. [Music MGP]. (2016, Abril 12) Me Gritaron Negra, Victoria Santa Cruz [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=cHr8DTNRZdg>
- Santamaría, R. (2000) *El poder evocador de la poesía al ritmo de la música en el aula de ELE*. Frecuencia - L, nº 15. Edimunem, Madrid, 2000.
- Schutz, A. (1999). Cap. IV "El forastero. Ensayo de psicología social." En: A. Schutz, (Ed.), *Estudio Sobre Teoría Social*. [en línea] Buenos Aires. Recuperado de: <https://socioturismo.files.wordpress.com/2011/07/4-schutz-el-forastero.pdf> [Revisado el 14 de Jun. 2019].
- Sloboda, J. A. (1989). *The musical mind: The cognitive psychology of music*. New York: Oxford University Press. Recuperado el 22 de agosto de 2018 en: http://library.mpib-berlin.mpg./toc/z2007_14.pdf
- Vives, C. [Carlos Vives]. (2015, Julio 31). La Tierra del Olvido (2015) (Official Video) feat. Fanny Lu, Fonseca, Maluma, Andrea Echeverry. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=8jtfXHdYI>
- Young, J. (2008). *Cultural Appropriations and the arts*. Oxford: Wiley- Blackwell.

Anexo 1. Cuestionario



LOS LIBERTADORES
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

Especialización en El Arte en los Procesos de Aprendizaje

Ficha técnica del cuestionario



Objetivo del cuestionario: indagar los gustos musicales y preferencias artísticas de los estudiantes de ELE de la PUJ, con el fin de proponer una Propuesta de Intervención Disciplinar que apunte a promover Competencia Comunicativa Intercultural a través de la música y otras manifestaciones artísticas para el aprendizaje del español como lengua extranjera.

Datos de caracterización: marque con una X.

Sexo: Femenino Masculino

Edad: entre 20- 25 () – entre 26 – 30 () – entre 31 – 39 () más de 40 ()

Nivel de lengua según MCERL:

Lugar de procedencia:

Fecha de inicio de recolección de datos: 03/20/2019

Fecha de finalización del cuestionario: 03/28/2019

Cuestionario



Instrucciones

1. Lea detalladamente cada una de las afirmaciones presentadas a continuación y marque con una **X** solo una de las opciones (siempre, a veces, casi nunca, nunca).
2. Escoja **solo una opción**.
3. Agregue información o detalles en el espacio de “**ideas adicionales**”.

¡Gracias por su colaboración!

	Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
He usado la música y otras manifestaciones artísticas en mis clases de ELE.				
Me gusta hacer uso de la música y otras manifestaciones artísticas en mis clases de ELE.				
Mis profesores tienen en cuenta mis gustos al momento de escoger música o manifestaciones artísticas para estudiar los temas de ELE.				
He asistido a conciertos durante mi estancia en Colombia.				
He aprendido expresiones y vocabulario nuevo con las canciones en español.				
He aprendido gramática gracias a canciones en español.				
He adquirido nuevos elementos de pronunciación, ritmo y entonación al hablar gracias a las canciones en español.				
Todos los días escucho música en español.				
La música es importante en mi proceso de aprendizaje de ELE.				

Mis cantantes o grupos favoritos cantan en español.				
Prefiero géneros modernos/ actuales.				
Prefiero géneros folclóricos.				
Se me facilita entender y comprender las letras de las canciones.				
La música me permite comprender otras expresiones artísticas.				
La música me ha ayudado a comprender usos específicos la lengua española.				
 IDEAS ADICIONALES:				

Anexo 2. Entrevista semiestructurada



LOS LIBERTADORES
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

Especialización en El Arte en los Procesos de Aprendizaje

Lugar: Bogotá, Colombia. Pontificia Universidad Javeriana.

Entrevistador: Karla Paola Cruz A.

Entrevistado: _____

Introducción general: esta entrevista tiene como objetivo indagar en los gustos musicales y artísticos de los estudiantes de ELE, en sus prácticas y objetivos al escuchar música en español con el fin de diseñar una Propuesta de Intervención Disciplinar que apunte a promover la Competencia Comunicativa Intercultural a través de la música y otras manifestaciones artísticas para el aprendizaje del español como lengua extranjera. Por ello, quisiera rescatar sus experiencias ante diversas situaciones donde la comunicación ha sido poco efectiva por no contar con un repertorio de vocabulario y expresiones que les permita desenvolverse en escenarios sociales y donde las letras de la música en español y otras manifestaciones del arte, proporcionan insumos lingüísticos para sonar “más natural”. Los participantes elegidos para llevar a cabo esta entrevista son aprendientes de ELE del CLAM. Los datos recogidos se usarán como fuente de información para la plantear una propuesta de intervención disciplinar, liderada por la Fundación Universitaria Los Libertadores. Se estima que la entrevista tomará aproximadamente en 30 minutos. Se grabará y la información recolectada se usará de manera confidencial. Apreciamos mucho su disposición y tiempo para participar.

Instrucciones:

Escuche atentamente y responda las siguientes preguntas con la mayor honestidad posible. Agregue toda la información adicional que desee.

- a) ¿Cuántas horas aproximadamente al día escuchas música en español?
 - b) ¿En qué tipo de dispositivos o medios escuchas música?
 - c) ¿En qué horarios escuchas música con mayor frecuencia?
 - d) ¿A qué eventos o festivales musicales masivos has asistido durante tu estadía en Colombia?
 - e) ¿Cuáles son tus géneros preferidos?
 - f) ¿Quiénes son tus artistas favoritos?
 - g) ¿En cuales géneros de música se te hace más difícil comprender las letras de las canciones?
 - h) ¿Te gusta hacer uso de la música durante las clases de ELE? ¿por qué?
 - i) ¿Alguna vez has percibido que converge la música con alguna otra manifestación del arte? Dame un ejemplo.
- Agradecimientos y despedida.



LOS LIBERTADORES

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

Especialización en El Arte en los Procesos de Aprendizaje

‘Musicarte: Competencia Comunicativa Intercultural a través de la música y otras manifestaciones artísticas para el aprendizaje del español como lengua extranjera.

Estimado estudiante:

Durante el presente semestre, se llevará a cabo un proyecto de investigación de la Especialización en Arte en los Procesos de Aprendizaje de la Fundación Universitaria Los Libertadores, el cual lleva por título: **“Musicarte: Competencia Comunicativa Intercultural a través de la música y otras manifestaciones artísticas para el aprendizaje del español como lengua extranjera.** El Proyecto de Intervención Pedagógica busca promover la Competencia Comunicativa Intercultural a través de la música y otras manifestaciones artísticas para el aprendizaje del español como lengua extranjera.

En caso de aceptar la invitación para participar en el proyecto, se le solicitará responder la entrevista y el cuestionario. Sus aportes son muy valiosos para el planteamiento de esta propuesta de intervención. Los hallazgos de la investigación se recopilarán en un artículo final que se presentará al Departamento de Educación de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Su participación es voluntaria y no representa ningún beneficio económico. A todos los participantes se les garantizará:

1. El uso de nombres ficticios para mantener su identidad en el anonimato.
2. Estricta confidencialidad con la información recolectada.
3. El acceso y la verificación de la información recolectada.
4. El uso de la información recolectada será usada únicamente con propósitos académicos.

Agradecemos su gentil atención y su autorización para colaborar en el desarrollo de este proyecto. En caso afirmativo, favor completar la información que se encuentra a continuación.

Cordialmente,

Karla Paola Cruz Anzola

(Prof. del programa FOCALAE ELE, de la PUJ)

Nombre del estudiante _____

Fecha: _____

Teléfono: _____

Correo electrónico: _____