



FACULTAD DE FILOLOGÍA
GRADO EN FILOLOGÍA HISPÁNICA
TRABAJO DE FIN DE GRADO
CURSO 2015 /2016

TÍTULO: *El uso de la música rap en la enseñanza del español como lengua extranjera*

AUTOR/A: Daniel González Álvarez

Índice

1. Introducción	1
2. La música y la enseñanza de una segunda lengua	2
2.1. Ventajas lingüísticas	3
2.1.1. Léxico	4
2.1.2. Fonética y pronunciación	4
2.1.3. Gramática	5
2.1.4. Pragmática	5
2.1.5. Comprensión lectora y oral & expresión escrita y oral	6
2.2 Ventajas extralingüísticas	9
3. ¿Por qué usar el rap en la enseñanza del español como segunda lengua?	12
3.1. Ventajas léxicas	14
3.2. Ventajas fonéticas	17
3.3. Ventajas gramáticas y morfosintácticas	19
3.4. Ventajas socioculturales	20
3.5. Pragmática	23
3.6. Comprensión lectora y auditiva & expresión escrita y oral	24
4. Música y actividades en la clase de E/LE	24
5. Conclusión	26
6. Bibliografía	27

1. Introducción

No son pocos los estudios que desde hace unos años se están realizando en torno a la vinculación de música y aprendizaje de una segunda lengua. Se viene haciendo hincapié en su relación en tanto capacidades humanas con una función comunicativa y emocional, por lo que ambas disciplinas se apoyan mutuamente, siendo la música un elemento de gran potencial educativo en el proceso de adquisición de una lengua extranjera.

Por ello hemos considerado interesante, en primer lugar, hacer un recorrido por los diferentes beneficios que aportará la música en el aprendizaje de una segunda lengua para, a continuación, centrarnos en un género musical concreto, la música rap, y las ventajas que suponen su uso en la enseñanza de español como segunda lengua.

De este modo, antes de centrarnos en este segundo punto, comenzaremos por ofrecer una perspectiva general sobre la relación entre música y enseñanza de segundas lenguas, manifestando los beneficios de la unión de ambas disciplinas y los frutos que produce la primera sobre la segunda. Nos ocuparemos, en primer lugar, de referir las virtudes tanto lingüísticas como extralingüísticas del uso de la música en la clase de E/LE para, después, aplicarlas a la música rap.

Por lo tanto, en esta segunda parte del trabajo acomodaremos aquellos elementos beneficiosos del uso de la música en la enseñanza de una segunda lengua ya señalados en la primera parte al género específico del rap.

Debido a que la extensión de este trabajo podría ser tan vasta como las diferentes variedades del español existentes en todo el mundo y los distintos tipos de géneros musicales que podemos encontrar hoy día, hemos decidido centrarnos únicamente en el español hablado en Andalucía y, más concretamente, en el hablado en Sevilla, y en un único género musical para, de este modo, ofrecer una aproximación concreta y limitada que, sin embargo, se podría adaptar a las necesidades del alumno y del profesor, a sus gustos musicales, y a la variedad de español que más interese aprender o enseñar, ya que el uso de la música en la clase de español como segunda lengua no es una metodología educativa en sí misma, sino una herramienta de gran utilidad que podemos adaptar según nos convenga.

Finalmente, recogeremos una breve conclusión donde se resuman los puntos principales del trabajo para así sintetizar los elementos clave de este método de enseñanza de segundas lenguas que aquí proponemos.

Antes de proceder al desarrollo del trabajo creemos que puede resultar útil para los lectores facilitarles las canciones de las que se hablarán en la segunda parte de este trabajo. Estas podrán ser escuchadas desde el siguiente vínculo según su orden de mención en el trabajo:

<https://www.youtube.com/playlist?list=PLzD55pnrRh0r3UsmWId8gq5fSgA4VXrbd>

2. La música y la enseñanza de una segunda lengua

¿Por qué usar la música como herramienta didáctica a la hora de facilitar la adquisición de una segunda lengua a los discentes? Son muchos los lingüistas que se han planteado esta misma pregunta, por lo que a lo largo de los años se ha desarrollado toda una corriente teórica que aporta distintas perspectivas sobre las ventajas, tanto lingüísticas como extralingüísticas, del uso de la música en la clase de L2.

Al investigar sobre esta cuestión podemos observar cómo se han ido realizando estudios psicológicos, neuropsicológicos, educativos, lingüísticos, etc., que ponen de relieve las distintas relaciones entre música y lenguaje, y las ventajas de la primera disciplina para facilitar el aprendizaje tanto de la lengua materna como de una segunda lengua. Como podemos leer en el artículo *Beneficios del entrenamiento musical para el aprendizaje de una lengua extranjera* de María del Carmen Fonseca Mora, Javier Ávila López y Arturo Gallego Segador:

“Se evidencia que música y lenguaje comparten algunas destrezas auditivas como la discriminación melódica, rítmica y armónica y en general, la combinación y la segmentación de sonidos. Los procesos cognitivos que se emplean con la música para discriminar los sonidos y tonos y asociar dichos sonidos con sus símbolos correspondientes, son similares a aquellos procesos de decodificación que, por ejemplo, se necesitan en el habla para reconocer y manejar los diferentes sonidos y descubrir qué composiciones forman palabras diferentes en el lenguaje hablado [...] Cada idioma se caracteriza por elementos musicales muy específicos de su prosodia, es decir, su sistema de entonación y ritmo” (Fonseca-Mora, Ávila López & Gallego Segador, 2015).

De este modo, vemos que no estamos únicamente ante una cuestión interdisciplinaria, sino que la relación entre música y lenguaje responde a los propios

aspectos neurobiológicos del ser humano. Esta idea es defendida por autores como Chanda, Levitin, Tarr, Lunay y Dunbar, quienes hacen hincapié en que

“los sistemas neuroquímicos se ven afectados cuando oímos música. El sistema dopaminérgico está implicado en nuestras sensaciones de recompensa, motivación y placer, el eje hipotalámico-pituitario-suprarrenal y el sistema nervioso simpático regulan el estrés y la excitación, mientras que la serotonina actúa sobre nuestro sistema inmunológico”. Es decir, “música y canciones pueden actuar como un regulador de los procesos emocionales y cognitivos con efectos socializantes” (Fonseca-Mora, Villamarín & Grao, 2015).

No es esta cuestión, ni mucho menos, desconocida para los órganos oficiales del estado, independientemente de la importancia que luego se le dé en la práctica a esta materia, ya que como podemos ver en la Orden ECI/2211/2007:

“La educación artística y por tanto la música involucra lo sensorial, lo intelectual, lo social, lo emocional, lo afectivo y lo estético, promoviendo mecanismos que permiten desarrollar distintas capacidades que influyen directamente en la formación integral de los alumnos en el resto de áreas, incluyéndose la de lengua extranjera entre ellas, ya que favorece el desarrollo de la atención, estimula la percepción, la inteligencia y la memoria a corto y largo plazo (la cual se trata de una de las principales capacidades necesarias para el aprendizaje de un idioma), potencia la imaginación y la creatividad y es una vía para desarrollar el sentido del orden, la participación y la comunicación” (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*).

Por tanto, el uso de las canciones en la clase de ELE queda justificado por cuestiones, no ya puramente lingüísticas y educativas, sino también neurobiológicas. Aun así, es fundamental para nuestro trabajo hacer referencia a las ventajas lingüísticas y extralingüísticas que suponen el uso de la música en la enseñanza del español como lengua extranjera.

2. 1. Ventajas lingüísticas

Las ventajas lingüísticas recaen, principalmente, en la ampliación del léxico y una mayor perspectiva sobre la verdadera realización fonética de la lengua estudiada según la variedad geográfica entre otros muchos aspectos, pero el uso de canciones nos permitirá, además, profundizar en el conocimiento de la gramática, mejorar el uso pragmático de la lengua, funcionar como una fuente riquísima para acercar al estudiante al mundo sociocultural al que pertenece la lengua que desea aprender, etc.

Las canciones como herramientas didácticas nos dan la posibilidad de enseñar una gramática, una fonética, o un léxico que van más allá de los estándares recogidos en los

libros de texto, y nos muestran una lengua “viva”, informal, realizada por hablantes nativos no necesariamente cultos, o un lenguaje poético, de cierta altura intelectual, todo según sean las necesidades e intereses del alumno. Como vemos son, en cuanto a lo lingüístico, múltiples las ventajas de la música, ya que como bien apunta Castro Yagüe en *Música y canciones en la clase de ELE*:

“Desde el punto de vista lingüístico son textos breves, cuyo argumento suele seguirse con facilidad, y constituyen modelos de lengua en un marco contextualizado a la par que verdaderos inventarios de lengua viva. Son vehículos para la lengua y la comunicación y ofrecen al estudiante oportunidades para practicar la entonación, la pronunciación, el ritmo, áreas concretas de vocabulario, etc.” (Castro Yagüe, 2003).

2.1.1. Léxico

En cuanto al léxico, la gran ventaja del uso de la música en la enseñanza de una L2 reside, principalmente, en que “los textos de las canciones incentivan el crecimiento del léxico, dado que el alumno puede aprender nuevas palabras, y comprender o recordar mejor las que ya conoce” (Dalis Ledezma, 2007).

Las canciones harán que el alumno escuche y pueda leer al mismo tiempo palabras que desconoce para así facilitar su aprendizaje mediante la ayuda del ritmo, conocer el significado de determinadas palabras según su contexto, recordar términos que pueda haber olvidado, etc.

2.1.2. Fonética y pronunciación

En relación con la fonética y la pronunciación, “al cantar, el alumno practica la pronunciación y también se ejercita en escuchar la lengua estudiada; además de que puede comparar el lenguaje utilizado, ya que se pueden usar canciones con lenguaje cotidiano, o poético, entre otros” (Dalis Ledezma, 2015).

Las canciones permiten al estudiante entrenar su competencia oral y su comprensión mediante la escucha, el aprendizaje y canto de canciones fomentando la práctica del ritmo, la entonación y su valor significativo o la pronunciación. Pero no solo esto, sino que al poder estar las canciones marcadas por lo popular y reflejar una pronunciación diferente entre sí dependiendo del cantante y su procedencia, estas pueden ser usadas para explicar a los alumnos las diferencias fonéticas en cuanto a la realización de determinados sonidos según las variedades geográficas del español. En realidad, podemos extender este valor de las canciones más allá de lo puramente diatópico para acercar al discente a las variedades diastráticas y diafásicas que puede experimentar la

lengua española según el hablante nativo que la realice. Este hecho es fundamental para familiarizar al estudiante con la variedad del español que más le interese según sus propósitos como estudiante de la lengua.

2.1.3. Gramática

Respecto a la gramática debemos señalar que el uso de canciones ofrece la ventaja de apreciar las estructuras gramaticales en un contexto de uso “ordinario” que dará la posibilidad al alumno acercarse al uso real de la lengua, además de servir para, por ejemplo, “practicar los tiempos verbales en contexto, reforzar conocimientos previos o explicar nuevas estructuras sintácticas” (Dalis Ledezma, 2015), o aclarar y enseñar “cuestiones agramaticales pero de uso extendido entre los hablantes nativos como el «pa’» (para) [...] que dan la posibilidad al alumno de familiarizarse con estos usos lingüísticos tan arraigados en la comunidad nativa” (Castro Yagüe, 2003).

Del mismo modo que ocurre con el aspecto fonético y fonológico, la gran variedad de canciones existentes también nos permite hacer uso de la música para fijar las reglas gramaticales del español estándar en el discente haciendo uso de textos musicales cultos y proponiendo actividades al estudiante en torno a estas canciones, al mismo tiempo que servirá para que conozca los elementos agramaticales que puede encontrarse de forma constante en el habla de ciertos nativos.

2.1.4. Pragmática

Este método de enseñanza es, al mismo tiempo, una forma distinta y provechosa en cuanto a lo relacionado con el conocimiento de cuestiones pragmáticas. Podemos apuntar que el uso de canciones, respecto a la competencia pragmática, puede favorecer “la creación e interpretación del discurso, es decir, al uso funcional de los recursos lingüísticos, así como las funciones de la lengua y actos de habla, el dominio del discurso, la coherencia y cohesión del discurso, uso adecuado e identificación de los distintos tipos de textos, etc.” (Gallardo Moriche 2015). Como señala José A. Martínez en “Pragmática y gramática en la enseñanza del español como segunda lengua”:

“Aprender una lengua segunda implica algo más que capacidad para producir e interpretar enunciados bien formados fonética, gramatical y semánticamente; pues ha de consistir, además -y no separadamente-, en ponerlos en uso y entenderlos siempre en situaciones concretas.

La enseñanza de una lengua extranjera viene contando, ya hace tiempo, con la pragmática; al menos desde el momento o en que se orientó a favorecer y dirigir la adquisición de la lengua usada y utilizable en situaciones concretas de comunicación (no solo escrita sino principalmente oral) [...]

La enseñanza de una lengua, en consecuencia, no puede reducir su estrategia a la Gramática, ni tampoco a la Lingüística, necesariamente habrá de manejar los factores contextuales y situacionales. Esto es, ha de estar atenta a las observaciones de la Pragmática” (Martínez, 2005).

2.1.5. Comprensión lectora y oral & expresión escrita y oral

Las canciones también favorecen el desarrollo de la capacidad de expresión escrita, comprensión lectora, realización oral y comprensión auditiva. Estas destrezas, aunque van a ser tratadas por separado, están interrelacionadas entre sí, ya que la adquisición de una de ellas o su perfeccionamiento repercute en las demás, provocando que se apoyen mutuamente:

“En el proceso de adquisición de una L2 parece que unas destrezas constituyen el prerrequisito de otras situadas en niveles superiores de procesamiento; por ejemplo, se podría establecer esta secuencia jerarquizada:

escucha → habla → lectura → escritura

Pero en realidad este esquema lineal solo puede considerarse como orientativo, ya que cada destreza se adquiere normalmente en interacción recíproca con las demás (...) Cuando a todo este complejo juego de interacciones, que se da en la adquisición y dominio de la primera lengua, se le suma el complejo juego de interacciones de una segunda lengua, fácilmente podremos concluir que la adquisición y dominio de la segunda lengua solo puede lograrse a través de un nuevo juego de interacciones de tercer nivel entre las interacciones de segundo nivel que se dan en la L1 y en la L2, que, a su vez, modifican las interacciones de primer nivel entre las cuatro modalidades básicas de la actividad lingüística (escucha ↔ habla ↔ lectura ↔ escritura)” (Mayor, 2000).

Como ya sabemos, el uso de canciones y música como elemento didáctico en la enseñanza de español como segunda lengua ha venido en aumento los últimos años. Además de ser una fuente de aprendizaje en los elementos de la lengua que hemos desarrollado en puntos anteriores de este trabajo, también es una herramienta de gran valor para la práctica de la comprensión auditiva.

Antes de exponer los beneficios del uso de canciones para la mejora de la comprensión auditiva creemos útil definir en qué consiste siguiendo lo recogido en uno de los capítulos de *El desarrollo de la comprensión auditiva en el aula de E/LE*, donde podemos leer:

“Podemos definir la comprensión auditiva como el proceso mental de percepción e interpretación de mensajes orales. *Oímos de forma involuntaria y sin proponérselo; escuchamos conscientemente y con un propósito, que nos guía en la interpretación de lo que escuchamos* (Martín Peris y Sans, 1997: 18). Este propósito determina la tarea y dirige nuestra atención. En la construcción del sentido atendemos simultáneamente a *lo que los oídos le dicen al cerebro y lo que el cerebro le dice a los oídos* (Martín Peris y Sans, 1997: 15); es decir, que, de forma interrelacionada, ponemos en juego nuestras habilidades

de percepción, análisis y síntesis de información de diversos tipos (de los sonidos, de la lengua, de la situación, del contenido, del mundo). Para que este proceso se realice de forma eficaz en tiempo real, contamos con mecanismos de asistencia en la toma de decisiones: estrategias de comprensión. Como vemos, es un proceso complejo en el que interactúan muchos factores, que debemos intentar tener en cuenta a la hora de tratar la comprensión auditiva en la clase de E/LE” (Miñano, 2000).

Siguiendo esta idea, una canción podemos *oírla* o *escucharla*, atender a ella de una forma más desapegada o de forma atenta. Lo más adecuado en la clase de E/LE sería proponer a los alumnos la escucha concentrada de la canción para así entenderla, comprender lo que dice y cómo lo dice y así mejorar su capacidad de comprensión auditiva. Incluso, podría unirse a esta escucha la lectura del texto de la canción para, de este modo, entrenar al mismo tiempo dos capacidades como son la auditiva y la lectora, o también, una vez escuchada la canción, motivar a los alumnos para que expresen sus opiniones sobre esta, fomentar un debate en torno a su significado, estimulando así la expresión oral o escrita según lo que consideremos como docentes más beneficioso y necesario para los estudiantes.

La correcta expresión oral es uno de los puntos fundamentales en el aprendizaje de cualquier lengua, por lo que es necesario ahondar en los mejores métodos para facilitar al alumno esta tarea. Las canciones nos dan la ventaja de acercar al estudiante a audios elaborados por hablantes nativos de español provocando que, de este modo, se familiaricen con la pronunciación de nuestra lengua para así ser capaces de llevar a cabo una realización oral lo más similar posible. Además, cantar permite al alumno practicar, como ya hemos dicho, la pronunciación, al mismo tiempo que se ejercita en escuchar la lengua ya que se oye tanto a sí mismo como a sus compañeros.

La comprensión lectora, por su parte, acaba siendo un elemento imprescindible para un estudiante que desee obtener una buena competencia en una segunda lengua. Esta competencia, según podemos apreciar en diversos estudios como los recogidos en *La comprensión lectora en el aula de E/LE*, debe estar supeditada al dominio de la comprensión hablada, por lo que lo más adecuado según los teóricos sería posponer “la adquisición de las habilidades productivas hasta que el aprendiz de la L2 haya tenido la oportunidad de observar el *input* de esa L2 y hasta que haya internalizado sus rasgos y características, lo que implica dar prioridad temporal a la comprensión [...] y al lenguaje hablado” (Mayor, 2000). Aunque, como ya hemos señalado al inicio de este punto, lo fundamental es el desarrollo de todas las capacidades y la interrelación entre ellas.

Por lo que respecta al tema que nos ocupa, las letras de las canciones no ofrecen beneficios muy distintos de los que pueden darnos la lectura de cualquier texto, más allá de los que especificaremos más adelante cuando hablemos del rap, por lo que no ahondaremos más, por el momento, en esta cuestión.

Del mismo modo ocurre con las llamadas estrategias de lectura, que no son diferentes de las que podemos aplicar a un texto de distinta naturaleza al de las canciones. Así, teniendo como base la letra de la canción, podremos enseñar al alumno a aplicar estrategias cognitivas (que llevan al uso de materiales de referencia como diccionarios o al uso del conocimiento previo adquirido por el alumno con el objetivo de superar una nueva lectura, comprender el significado de alguna palabra por el contexto, etc.) o estrategias metacognitivas de atención focalizada (prever el tema del texto, elegir en qué aspecto de la segunda lengua nos vamos a centrar -las formas verbales, por ejemplo-, etc.), usadas ambas de manera simultánea en la lectura.

El beneficio de la música en este aspecto del aprendizaje de una segunda lengua radica en, por ejemplo, poder contemplar de forma escrita aquello mismo que estamos oyendo, por lo que comprensión auditiva y comprensión lectora pueden retroalimentarse gracias a la música. Así, el estudiante podrá ver en la escritura las palabras que oye y desconocía o que, por ejemplo, percibía pronunciadas de forma distinta a como se escriben según la norma.

En cuanto a la expresión escrita en el aula de E/LE podemos observar en *La expresión escrita en el aula E/LE* que, ocasionalmente, en la enseñanza de una segunda lengua “queda reducida a mero vehículo para el aprendizaje de otro tipo de contenidos; un vehículo ajeno a los propósitos comunicativos/cotidianos con los que normalmente se aborda la enseñanza de las destrezas” (García Prejo, 1998). No creemos que la expresión escrita deba reducirse a un medio para aprender otra serie de contenidos, aunque sí pensemos que es de gran valor para reforzarlos, ya que en la adquisición de una segunda lengua es un instrumento de gran valor el aprendizaje de su escritura, tanto si es para un ámbito académico, personal, profesional, o creativo. De este modo:

“Las actividades de expresión escrita son una forma de que los estudiantes se tomen más en serio la tarea, porque analizan y manipulan un producto perdurable, a partir del que se pueden monitorizar; permiten estar más tiempo en contacto con la lengua; y se convierten en un magnífico medio para aprender otra cosa (gramática, léxico, apoyo para la expresión oral) [...] o las aficiones personales de cada estudiante” (Sanz, 1998).

Y, por otro lado:

“Aunque la expresión escrita es una destreza ardua, es necesaria su práctica para adquirir un conocimiento global de la lengua [...] para aprender a escribir hay que escribir [...] y cualquier pretexto es bueno; solo nos parecen necesarios unos ingredientes básicos: buenas pautas, conocer a nuestros alumnos con sus intereses y necesidades, usar todo lo que está a nuestro alrededor para que la escritura esté dentro de un contexto lo más real posible” (Moreno, C., Zurita, P., & Moreno, M., 1998).

Por lo tanto, en la adquisición de una segunda lengua es un instrumento de gran valor el aprendizaje de su escritura, tanto si es para un ámbito académico, personal o profesional.

No quedan aquí las ventajas de la música en la clase de E/LE, ya que, por otro lado, el uso de música en la enseñanza de español como segunda lengua estimula las llamadas cuatro destrezas lingüísticas: el alumno escucha la canción, puede leer su letra, y hablar y escribir sobre ella; ofrece la posibilidad a los alumnos de acercarse a aspectos de la lengua como la metáfora, la ironía, los juegos de palabra, etc.

2.2 Ventajas extralingüísticas

Es especialmente útil el uso de la música como forma de acercar al estudiante a la cultura y la sociedad de la lengua meta, ya que es frecuente que en las canciones se haga referencia a características nacionales, eventos históricos, personalidades relevantes de la sociedad, etc., que son interesantes de conocer para un discente ya que le ayudarán a comprender el mundo sociocultural al que pertenece esa lengua que están aprendiendo. De este modo:

“La L2 es enseñada y aprendida como aceptación de la diferencia, instrumento relativizador de valores, soporte para la tolerancia y diálogo intercultural. Como profesores debemos mostrar y enseñar las idiosincrasias de nuestra cultura, pero huyendo de tópicos y estereotipos. Se trataría de erradicar los prejuicios de los alumnos, de derribar sus posibles barreras etnocéntricas respecto a su cultura materna y favorecer un entendimiento mutuo.

La música y las canciones son un recurso ideal a la hora de llevar a cabo estos propósitos. La tradición musical de cada país es parte del idioma y la cultura. Las canciones, como instrumento y vehículo de comunicación de experiencias y sentimientos propios y de una comunidad, se convierten en el reflejo de las actitudes y convicciones personales, y un espejo de la manera de sentir y relacionarse de una sociedad en una época determinada. Son textos con una enorme carga cultural que encierran mitos, contenidos sociales, históricos, políticos o de la vida cotidiana de la sociedad del país de la lengua meta. Son una ventana abierta a los valores de las personas que hablan la lengua que se está aprendiendo” (Castro Yagüe, 2003).

Así, "escuchar, aprender y cantar canciones en clase es una práctica de valor didáctico incalculable. Son textos orales ideales para practicar aspectos como el ritmo, la velocidad y la pronunciación correcta... además, como actividad lúdica, las canciones

suponen una alternativa a otros ejercicios de repetición poco motivadores [...]". (Cassany, Luna & Sanz, 1994.)

En esta afirmación se hace alusión a un elemento fundamental en la enseñanza de una segunda lengua que va más allá de lo meramente lingüístico y del que debemos hablar: la vertiente lúdica, lo ameno del uso de canciones en la enseñanza de idioma. El uso de la música en el aula permite alejar a los alumnos, aunque sea por un momento, de clases monótonas y rutinarias, aportando variedad, divertimento y motivación, algo especialmente necesario a la hora de aprender una segunda lengua. Mercedes Castro Yagüe recoge en *Música y canciones en la clase de ELE* algunas de las ventajas del espíritu lúdico del uso de la música en la enseñanza de la segunda lengua, y son las siguientes:

“• Proporciona una oportunidad de comunicación real e interacción auténtica, aunque dentro de unos límites definidos artificialmente, por lo que constituye un puente entre la clase y el mundo real.

- Estimula la adquisición de una lengua extranjera porque aumenta el grado de motivación y crea una necesidad inmediata de respuesta.

- Favorece una atmósfera de familiaridad, positiva, relajada, distendida, de confianza e intercambio mutuo que ayuda a vencer las inhibiciones.

- Incita a la participación. Todos se ven envueltos de manera activa en el proceso.

- Disminuye el tiempo de intervención del profesor.

- Motiva que de una forma amena puedan practicarse contenidos “serios”.

- Hace que los alumnos exploten sus conocimientos con flexibilidad y se concentren más en el contenido de sus preferencias que en el contenido de las mismas.

- Propicia la práctica comunicativa de distintos puntos gramaticales centrada en muy pocos exponentes lingüísticos.

- Apoya el trabajo cognitivo de descubrir y apropiarse de las reglas de la lengua.

- Posibilita la repetición necesaria para interiorizar los exponentes lingüísticos, sin aburrir. Ayuda a la automatización de una nueva estructura.

- Favorece la interiorización porque intervienen mecanismos cognitivos y sensoriales diversificados.

- Permite recrear contextos diferentes y variar los registros lingüísticos.

- Su utilización es muy versátil: tanteo previo sobre aspectos nuevos que se van a introducir; comprobación de lo aprendido; revisión; diagnóstico de necesidades.

- Despierta la creatividad.

- Potencia el estar activos y ser responsables del propio proceso de aprendizaje”. (Castro Yagüe, 2003)

No solo hacen referencia los autores a la vertiente lúdica de esta forma de enseñanza de español, sino también a la importancia emocional que puede suponer el uso de la música en la clase de español, a las ventajas creativas y mnemotécnicas que ofrecen al estudiante, o a la motivación y amenidad que crean en el aula, además de fomentar la comunicación con los compañeros a la hora de realizar las actividades, intercambiar opiniones, gustos, etc. Castro Yagüe o Fonseca Mora hacen referencia a este hecho en *Música y canciones en la clase de ELE* o *Música y emociones para el aprendizaje de lenguas. Mosaico*. La primera nos dice de la música:

“Su atemporalidad y universalidad afectan a las emociones del alumno y le permiten identificarse con ellas, sentir que hablan directamente de sus experiencias o de su mundo y asociarlas emocionalmente con acontecimientos, personas o lugares de nuestra vida. Esta carga afectiva, el estímulo emocional y el carácter vivencial hacen de las canciones un material motivador y significativo que además, al establecerse unas imágenes en la cabeza del alumno fuerzan y provocan la producción oral para que el alumno exprese sus propias emociones” (Castro Yagüe, 2003).

Y la segunda:

“Las emociones tienen un claro impacto en el aprendizaje de una lengua extranjera. Afectan a las creencias de los estudiantes, sus actitudes, su interés, su motivación, su creatividad, su ansiedad, su autoeficacia, entre otros factores. Las emociones positivas en el aula pueden reducir los obstáculos que el alumnado encuentra para el aprendizaje de una lengua [...] Ese es el papel que le otorgamos a la música [...] en el aula de lenguas, el de afectar las emociones del alumnado, a la vez de promover la conexión afectivasocial entre ellos y cognitiva con la lengua meta [...] ya que las canciones pueden también afectar a nuestra memoria verbal y nuestra capacidad de pensamiento fonológico [...]. Música y lenguaje comparten dos similitudes: ambas afectan a nuestras emociones y ambas son una forma de comunicación” (Fonseca-Mora et al., 2015)

Por lo tanto, no son pocas las razones para hacer uso de las canciones y la música en el aula debido a sus componentes atractivos y ventajosos para la enseñanza, además de ser elementos que

“suscitan en el oyente cierta predisposición psicológica, sensorial y cultural, lo que crea una atmósfera de cordialidad y cooperación muy importante para el desarrollo del aprendizaje de una lengua extranjera. Estos aspectos convierten las canciones en uno de los recursos didácticos más efectivos, motivadores e inagotables, en un puente entre la cultura del profesor y la del alumno” (Castro Yagüe, 2003).

Es decir, la música puede servir como ayuda para eliminar el miedo al error, la frustración, la vergüenza, y es además una forma relajada y divertida de enseñar idiomas.

Como resumen y para hacernos una visión general de lo dicho hasta ahora podemos apuntar los seis argumentos que da Dale T. Griffe en *Songs in action* recogidos en *Música y canciones en la clase de ELE*:

“1. Crea un ambiente positivo en la clase: relaja a los estudiantes, crea una atmósfera de trabajo divertida y proporciona seguridad a aquellos alumnos que se sienten más inseguros.

2. Por su input lingüístico: Parece haber una profunda relación entre ritmo y discurso. Ser sensibles al ritmo es un primer paso básico y necesario en el aprendizaje de una lengua y qué mejor que exponer el ritmo a los alumnos a través de la música. Además el lenguaje natural de las canciones a veces es preferible frente a la artificialidad de la lengua existente en ciertos manuales.

3. Por su input cultural: La música es una reflexión del tiempo y el espacio en que es producida, por lo que son muy idóneas para utilizarlas como reflexiones históricas. Cada canción es una cápsula cultural llena de información social, así que llevar a clase una canción es llevar un “pedacito” de cultura.

4. La canción como texto: la canción puede usarse como texto, de la misma forma que un poema, un cuento, una novela, un artículo de periódico, o cualquier material real.

5. Canciones y música como complemento: pueden usarse para completar un manual [...]

6. Interés de los alumnos: Es un hecho que las nuevas generaciones han crecido en un ambiente de globalización musical en el que las figuras del pop actual forman parte de la vida de los alumnos. Este puede ser un punto de conexión con el mundo del alumno que sirve a motiva su interés y participación en la clase, en la lengua y en el aprendizaje” (Castro Yagüe, 2003).

Una vez dicho esto, el profesor que considere oportuno utilizar la música como medio de enseñanza de una L2 debe preguntarse: ¿qué clase de música debo utilizar? Mi respuesta a dicha cuestión, por motivos que se desarrollarán más adelante, es la siguiente: el rap.

3. ¿Por qué usar el rap en la enseñanza del español como segunda lengua?

Una de las primeras preguntas que se debe hacer el profesor interesado en usar música en la enseñanza de español como segunda lengua es “¿qué tipo de música debo utilizar?”. Ante esta cuestión podemos traer a colación una serie de criterios de selección propuestos por Griffee y Santos que encontramos en *Música y canciones en la*

clase de ELE, y que creo pueden ser sintetizados en los siguientes puntos, los cuales considero los fundamentales:

1. El profesor: edad e intereses musicales del profesor, apoyo por parte de la clase, propósitos, etc.
2. Posibilidades de la clase: nivel de independencia, tiempo libre, posibilidad de ampliar lecciones.
3. La música: molestias a las demás clases, canciones disponibles, unidad didáctica.
4. Adecuación a la propia situación docente: nivel de competencia comunicativa, lingüística y cultural. Interés de los alumnos.
5. Facilidad de explotación didáctica de las letras de las canciones.
6. Claridad de la audición y nivel de interferencia musical en su comprensión.

De todos estos puntos lo principal creo que es atender a los intereses de los alumnos y la adecuación a la situación docente. Ante esta situación, el uso de determinado género musical, o de determinadas canciones, dependerá siempre de la voluntad, el deseo, y las capacidades de los alumnos, por lo que el profesor deberá atender a sus peticiones y amoldarse a ellas con el fin de que el uso de las canciones fomente el aprendizaje, la iniciativa, y el interés de los alumnos.

Como ya se mencionó en la introducción, el uso de la música en la clase de español como segunda lengua no es una metodología en sí misma, sino una herramienta que busca facilitar el aprendizaje y “crear unidades didácticas a partir de canciones con una explotación didáctica basada en diferentes actividades que integren las cuatro destrezas y sigan el esquema de preaudición / audición / postaudición” (Castro Yagüe, 2003).

Al ser una herramienta y no una metodología podemos adaptarla a la situación en la que nos encontremos, a los gustos y capacidades del alumnado, siendo la función del profesor encontrar las canciones, independientemente del género, que mejor cumplan su función didáctica. Por ello, aunque personalmente me decante por la música rap por una serie de motivos que argumentaré más adelante, no es baladí aclarar que las ventajas de la música en la enseñanza de idiomas que se han mostrado anteriormente pueden ser amoldadas a la mayoría de géneros musicales.

Una vez dicho esto, son varios los motivos por los que creo que el rap es un género musical más que adecuado para utilizar en la enseñanza del español como segunda lengua en la clase de ELE. Podemos empezar atendiendo a los criterios extralingüísticos.

Para empezar, el rap es, hoy día, uno de los géneros musicales de más éxito a nivel global, especialmente entre los más jóvenes, por lo que la música rap en español puede resultar, además de útil para su aprendizaje de la lengua, atractiva porque es un género que les resulta familiar y, con frecuencia, agradable.

Por otro lado, las ventajas lingüísticas que proporciona el rap en la enseñanza de un idioma repercuten, principalmente, en el léxico y la fonética y pronunciación, como desarrollaremos más adelante, pero también puede servirnos a la hora de enseñar la gramática del idioma e, incluso, el medio sociocultural en el que este se inscribe. Todo esto mediante el rap como base para llevar a cabo ejercicios tradicionales o como medio para crear juegos lúdicos en el aula que den al estudiante la oportunidad de divertirse al mismo tiempo que conocen mejor la lengua que están aprendiendo.

Así, como se apunta en *Teaching English as a Second Language through Rap Music: A Curriculum for Secondary School Students*, podemos decir a modo de resumen que:

“By using original rap music to present lessons, the curriculum bypasses the traditional reading and writing methods, and instead presents content material through a popular form of music that is relevant to youth. Through rap, this curriculum provides a discourse approach to second language learning. It supplements the natural rhythm of spoken language with a modern musical form that is characterized by being conversational and using an informal register” (Segal, 2014).

Para hacer más ilustrativa esta idea y reflejar más claramente las ventajas de usar el rap en la clase de ELE propongo una aventura ficticia en la que un joven estudiante extranjero se prepara para iniciar su beca Erasmus en la ciudad de Sevilla, y al que acompañaremos para ver las ventajas que puede ofrecer el rap como herramienta en el aprendizaje de español. Comencemos.

3.1. Ventajas léxicas

Una de las principales ventajas del rap como medio en la enseñanza del español como lengua extranjera es que nos proporciona un vocabulario diferente al que suele

aparecer en las listas de vocabulario convencionales presentes en los libros de texto. Nos permite, además, apreciar el uso de palabras concretas en un sentido contextualizado, en su uso real de la lengua.

No solo nos servirá para acceder a los distintos significados que puedan adquirir las palabras comunes del español según el contexto en el que sean usadas sino que, al ser un género musical especialmente marcado por los rasgos diatópicos, diastráticos y diafásicos del autor, nos permitirá conocer el léxico característico de una determinada zona geográfica o de un determinado nivel sociocultural. Podemos, por ejemplo, acercar al estudiante al léxico propio, no ya de Andalucía, sino de Sevilla. O Granada, Barcelona, Madrid, Buenos Aires, Santiago de Chile etc., ya que, al ser este género musical tan popular hoy día, podemos encontrar raperos que reflejen en sus canciones las características de la lengua que más le interesen conocer al discente según la variedad geográfica del español que más le interese aprender.

Así, por ejemplo, a nuestro estudiante que va a pasar todo un curso académico en Sevilla le convendría conocer el léxico propio y característico de la ciudad además del estándar, ya que en el día a día se enfrentará a palabras que, probablemente, escapan a su conocimiento si este se ha limitado a la norma culta del español estándar.

Para solventar esta dificultad podríamos mostrarle a dicho estudiante canciones de algunos de los raperos sevillanos de más éxito tanto a nivel nacional e internacional como Mala Rodríguez, SFDK, o Tote King. En sus canciones podemos encontrar expresiones como las siguientes que nos pueden servir en la enseñanza del léxico tanto coloquial del español como típicamente sevillano, además de familiarizarlo con los distintos significados que puede adquirir una misma palabra según el uso, con refranes, frases hechas, etc.:

“Yo *me visto por los pies* / en algo tenía que sacar buenas notas /*me lo estoy currando*, me lo estoy currando [...] / Soy una mujer de recursos, *chulo* [...] / *échale huevos*”. (Mala Rodríguez, 1999)

“Aquí no pegas ni con *fiso* / tú no tienes *letras*, tío... Bueno, las *letras* del piso / Compramos *litros heavies* en Amalia / Ve perfeccionando el alias, tus Timberlands son *sandalias* / Venga por favor pa’ este disco cántate algo hermoso / De relaciones y amor... queréis decir *casposo* ¿no? / No voy a escribir la *mierda* fácil que ellos quieren / Pa’ poder cantar mis letras mientras bailan sus mujeres / No voy a hablaros de *putas*,

drogas y coches... no sé / Si no me gusta el finde me quedo en el keli” (Tote King, 2006)

“Preguntará los precios con descaro, hasta *hartaros* / Por eso no pienso llevaros donde *no pinto nada* [...] / ¿tú qué haces, *quillo?* [...] / destrozándose la vida fumando *apaleao* malo, corre ve y diles / que hay *bellotones* por seis miles [...] Y yo viviendo fuera como un *guiiri*” (SFDK, 2001)

“Quién *me la pela*, quién *me la juega* [...] / Que yo no busco tesoros, soy un tesoro de cabeza a pies [...] / Estoy *sudando como una perra* pero caerá la noche [...] / ¿Y esto qué es? *No tenéis ni zorra* / Tantos años navegando para acabar *sin pena ni gloria*” (SFDK & Mala Rodríguez, 1999).

“*Tengo fatiga*, castigo tu falta de disciplina / *Buscas bronca* y te escondes con tus *colegas* de Chapina [...] / andas por la calle con la autoridad de un *nabo* [...] / Que mil discípulos míos te la líen / Te envíen quinientos *kies* y ni tu perro Juan se fíe / Con la *cara de un pan de pueblo* y con más letras que la Biblia [...] / Tus letras son del Micho, literatura *surmano* / No pisas Pinomontano ni de broma todo se ha dicho / Estamos harto de tanto *bastardo*, ya [...] / Porque lloras tanto, pareces un actor barato y *paleta* / Si parto el *litro de cerveza* nadie opina / Si no fueras con el Loco de coros *te cagarías encima* / Me *meo* en tu BMW, en el capó de lejos [...] / Dices que la perdiste, pero *te picaron* la cartera” (SFDK & Shotta, 2006).

“Este será el LP del collarín, *maricones* [...] / No sé si llamarte o *eres un plomo* [...] / Mi misión es dar y quitar *sin rechistar* [...] / Por eso en vez de brindar con un trago lo hago *arrascandome el rabo* [...] / Pienso luego existo, fumo luego *estoy doblado* [...] / Y *no la cago* yendo de *fino* y diciendo "colacado" [...] / tengo el control radar rodando *a nuestra bola* [...] / A mi si *el rollo no me mola*, mira, yo ladro [...] / Ve y dale un beso a la Pili dile que *me cae de puta madre* / No se extrañe si me ve caminando por ahí de *compadre* / *Vacilando* de oro, que crees que fue vendiendo discos, *mongolo* [...] / *Coño*, pasa Manolo bienvenido a mi *chavolo*” (SFDK, 2001)

“Ya sabes que yo por ti me *giño* [...] / si en el noventa y nueve tuve el modo / ahora fumo un *hachís*/ que quieren pillármelo hasta los moros, / SFDK es la *mierda* que *peta* / pero solo entre los b-boys / por eso no soy rico y sí un *fumeta* [...] / un pobre desgraciado de Sevilla que vive en la inopia (...) / el tiempo *me jode* y me enseña, / pero

yo sigo *echando leña* [...] / tengo el oído fino mis hombres vigilan [...] / Hay guerra de *chícharos* / Yo seré de los fichados cantando bajo la alubia [...]. (SFDK, 2001).

Atendiendo únicamente a estos fragmentos que hemos seleccionado podemos acercarnos al alumno a, por ejemplo, frases hechas o expresiones populares y coloquiales como “me visto por los pies”, “echarle huevos”, “no pintar nada”, “me la ha jugado”, “me la pela”, “no tener ni zorra”, “sudar como un/a perr@/cerd@”, “sin pena ni gloria”, “tener fatiga”, “buscar bronca”, “cagarse encima”, “ser un plomo”, “echar leña”, “estar doblado”, “caer de puta madre” o “tener cara de pan”.

Igualmente encontramos palabras típicamente sevillanas o de uso propiamente juvenil como “chulo”, “fiso”, “litro”, “heavy”, “sandalias”, “finde”, “keli”, “kie”, “quillo”, “surmano”, “chavolo/a”, “fumeta”, “chícharo”, “molar”, “rollo”, “compadre”, etc.

También nos sirve para enseñar al discente que una misma palabra puede tener significados diferentes según el contexto en el que se use, como vemos en “tú no tienes *letras*, bueno las *letras* del piso”, “bronca”, “huevo”, “bellota”, “nabo”, doblado”, “picar”, “mierda”, “fino” ...

Finalmente, considero una parte necesaria en la enseñanza de una segunda lengua el acercamiento del discente a palabras malsonantes o que designan realidades “marginales”, ya que ignorándolas se privaría al estudiante del conocimiento de una serie de términos que, nos guste o no, pueden estar presentes en el habla coloquial. Así, el rap es un género especialmente adecuado para aprender esta clase de palabras, ya que no suele buscar lo políticamente correcto y se basa, principalmente, en el habla popular. Por ello podemos encontrar en los textos seleccionados, por ejemplo: “mierda”, “putas”, “drogas”, “apaleao”, “bellota”, “mear”, “rabo”, “bastardo”, “maricones”, “zorra”, “mongolo”, “coño”, “giñar”, “mierda”, “joder” ...

3.2. Ventajas fonéticas

Como se señala en *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español*:

“Para hablar emitimos sonidos del lenguaje articulado y usamos propiedades de estos, tales como el tono, la intensidad, el timbre y la duración, asociados a determinados significados tanto lingüísticos como extralingüísticos (por ejemplo, variedad dialectal o de estilo) o paralingüísticos (como por ejemplo,

la tonalidad de la voz) [...] A la vez que actuamos como hablantes nos convertimos en oyentes, tanto de nuestro interlocutor como de nosotros mismos, para así poder controlar nuestra propia producción sonora. Por todo esto, el habla tiene necesariamente una doble vertiente en el proceso comunicativo, una productiva o articularia y otra perceptiva o auditiva. Por tanto, la pronunciación, como materialización del habla, no puede quedar relegada a un papel secundario [...] sino que debe considerarse también fundamental.

Facilitar el aprendizaje y el desarrollo de estas actividades comunicativas orales para lograr la transmisión de enunciados correctos o adecuados, fluidos, claros o inteligibles, y conseguir así una comunicación óptima e integral debe ser, por tanto, el objetivo general de la didáctica de la pronunciación de una L2/LE (Lahoz, Mellado & Rico, 2012)

El uso de la música en la clase de ELE ofrece la oportunidad al discente de acostumbrarse a la realización fonética y a la pronunciación del español mediante la escucha de cantantes nativos, bien sea a la fonética y pronunciación estándar de nuestra lengua o a una fonética y pronunciación que refleje características diatópicas y diafásicas de nuestra lengua.

Así, en *El español hablado en Andalucía*, podemos leer:

“Hay dos rasgos lingüísticos que contribuyen a dotar a las hablas andaluzas de ese carácter diferenciado [...] nos referimos al *seseo-ceceo* [...] por un lado, y a las profundas transformaciones de las vocales que la caída de la *-s* final produce en buena parte de Andalucía [...]” y “otra serie de rasgos como la alteración del timbre de *s*, la articulación aspirada de la *j* [...] o la *g* [...], la pérdida de determinadas consonantes entre vocales -sobre todo la *d-*, la aspiración de las consonantes finales de sílaba, el yeísmo” (Cano, Narbona & Morillo, 2011)

Siguiendo con nuestro estudiante de español que vivirá en Sevilla, podemos servirnos, por ejemplo, de *Al filo* de SFDK y Juaninacka. Únicamente mediante esta canción seremos capaces de acercar al estudiante de español al seseo y a la distinción de sibilantes que puede encontrar en Sevilla oponiendo la pronunciación del primero de los cantantes y la del segundo. Así, podemos enseñar a nuestro alumno que la primera pronunciación corresponde al seseo sevillano, es decir, a la reducción del sistema de sibilantes al fonema /s/ realizado como predorsodental propio de la capital que elimina la distinción entre /s/ y /θ/. Por el contrario, en el segundo de los cantantes podremos apreciar la distinción de sibilantes que nos servirá para contrastar dos modos de realización fonética que nuestro alumno podrá encontrarse en Sevilla.

Del mismo modo, podemos escuchar *Nacido en el asfalto*, también de SFDK, para explicar el fenómeno del ceceo, es decir, “pronunciar con un sonido ciceante el fonema

representado por las letras *s, z o c* seguida de *e o i*” (Real Academia Española, 2014, 23ª ed), algo propio de ciertos hablantes de la provincia de Sevilla.

No solo es útil servirnos del rap para que nuestro estudiante conozca las diferentes posibles realizaciones de sibilantes que se puede encontrar en Sevilla, sino que también lo familiarizaremos con la mayoría de rasgos del español hablado en nuestra ciudad.

Así, también podremos, a través de las canciones ya mencionadas, explicar a nuestro alumno el yeísmo, “la igualación en pronunciación de las consonantes que gráficamente se representan como *y* y *ll*” (Narbona et al., 2011).

En *Fuera de lugar* encontramos otra de las características fonéticas que se puede encontrar en el español hablado en Sevilla. Así, podemos escuchar la siguiente frase: “porque *miarma*, sentimiento esa es mi arma”, siendo este es un ejemplo claro de neutralización de /r/ - /l/ en posición final de sílaba.

En la canción *Tenera podrida* de SFDK y Shotta podemos apreciar el resto de fenómenos propios del español hablado en Andalucía como la pronunciación prepalatal fricativa sorda de /ʃ/ (“fishé”, “Shile”, “Shapina”, “disho”, etc.); la relajación o pérdida de ciertas consonantes en posición implosiva (“die(z)”, “sabíamo(s)”, “lee(r)”); la pérdida de /-d-/ o /-r-/ intervocálica (“ensancha(d)o”, “aflamenca(d)o”); aspiración de /j/ (“mehor”; “cehas”, “caha”, etc.). Reducciones agramaticales propias de hablantes nativos como la de “mu” (“muy”) o “pa” (“para”) no aparecen en esta canción en concreto, pero sí podemos observarlos en, por ejemplo, *Empezamos* de Tote King, ya mencionada anteriormente.

Esto que aquí hacemos de un modo localista, restringiendo la explicación y los ejemplos a Sevilla, puede hacerse también para enseñar la realización estándar del español, o la variedad lingüística presente en otras zonas de la península, con tan solo buscar los ejemplos adecuados, lo cual supone una gran ventaja a la hora de que el discente de español como lengua extranjera se habitúe a la pronunciación del español en el ámbito que más le interese.

3.3. Ventajas gramáticas y morfosintácticas

En *La enseñanza de la gramática en la clase de E/LE* encontramos uno de los fundamentos principales en la enseñanza de español como segunda lengua referentes a la gramática:

“En general, por tanto, podemos afirmar que en el campo de la enseñanza y el aprendizaje de segundas lenguas, el término gramática se ha usado para aludir al tratamiento didáctico de cuestiones de morfología y de sintaxis, por oposición al tratamiento del vocabulario y de la pronunciación, y contraponiendo el tratamiento de todos estos aspectos al tratamiento didáctico del uso de la lengua, efectuado en actividades de conversación y de las distintas destrezas. Actualmente se tiende a superar ambas oposiciones y a integrar las reglas del sistema y las de uso [...], así como a integrar el tratamiento de los fenómenos de los diversos niveles de la lengua (fonético-fonológicos, morfosintácticos y léxico-semánticos) en su descripción y en su tratamiento didáctico” (Martín Peris, 1998).

Ante esta afirmación, en la misma obra se expone que

“Una gramática que pretenda dar cuenta del funcionamiento real del español concebido como herramienta de comunicación y que permita al estudiante llegar a dominar los usos reales de la lengua en contextos naturales -y no sólo como objeto sobre el que hacer diferentes ejercicios- tiene que estudiar los diferentes usos en contextos naturales de manera rigurosa” (Martín Peris, 1998).

Por ello es muy útil recurrir al rap para mostrar al alumno una gramática viva, concreta, y no abstracta. Así, mediante este género musical, acercaremos al alumno a características propias de la gramática del habla andaluza, características que aparecen recogidas en el ya mencionado *El español hablado en Andalucía* y que pueden resumirse en: el empleo de *vosotros* o de *ustedes* como forma de segunda del plural, la preferencia de la coordinación sobre la subordinación, etc.

Respecto al uso de *ustedes* sustituyendo a *vosotros* como forma de segunda del plural en Andalucía y Sevilla en lugar de *vosotros*, perdiendo todo valor de tratamiento de respeto que pueda tener en otras zonas de España. Esta característica podemos encontrarla, por ejemplo, en *El niño güei* de SFDK y la frase “la diferencia entre él y ustedes”. Esta frase, aunque no refleja la forma verbal de segunda del plural propio del uso de *ustedes* sustituyendo a *vosotros*, parecen un claro ejemplo de este fenómeno morfosintáctico del español hablado en Andalucía.

3.4. Ventajas socioculturales

Todas las obras que han estudiado el uso de la música en la clase de E/LE hacen hincapié en la especial utilidad de las canciones como forma de transmitir al estudiante elementos de la cultura propios de la lengua que están estudiando. Conocer estos elementos culturales es fundamental, ya que

“la L2 es enseñada y aprendida como aceptación de la diferencia, instrumento relativizador de valores, soporte para la tolerancia y diálogo intercultural. Como profesores debemos mostrar y enseñar las

idiosincrasias de nuestra cultura, pero huyendo de tópicos y estereotipos. Se trataría de erradicar los prejuicios de los alumnos, de derribar sus posibles barreras etnocéntricas respecto a su cultura materna y de favorecer un entendimiento mutuo” (Castro Yagüe, 2003).

La música y las canciones son un recurso ideal a la hora de llevar a cabo estos propósitos. La tradición musical de cada país es parte del idioma y la cultura. Las canciones, como instrumento y vehículo de comunicación de experiencias y sentimientos propios y de una comunidad, se convierten en el reflejo de las actitudes y convicciones personales, y un espejo de la manera de sentir y relacionarse de una sociedad en una época determinada. Son textos con una enorme carga cultural que encierran mitos, contenidos sociales, históricos, políticos o de la vida cotidiana de la sociedad del país de la lengua meta. Son una ventana abierta a los valores de las personas que hablan la lengua que se está aprendiendo.

Las canciones nos proporcionan también un marco perfecto en el que encuadrar diversos temas culturales o de actualidad. Y podemos hallar también infinidad de referencias a nuestra cultura cotidiana y modo de ver la vida. Nos atrevemos a afirmar que, a través de los textos de las canciones podemos enseñar los tres tipos de cultura a los que hacen referencia Miquel, L. Y Sans, N. (1992)7:

“• La CULTURA con mayúsculas: hace referencia a la cultura legitimada como el arte, la historia, la música o la literatura.

• La cultura con minúscula: este término engloba los valores y comportamientos sociales propios de cada comunidad.

• La Kultura con k: hace referencia a lo alternativo, a lo marginal, a lo subcultural” (Mercedes Castro Yagüe, 2003).

El rap es uno de los géneros musicales más pertinentes a la hora de transmitir a un estudiante de español la cultura de nuestro país ya que es, en sí, un género cargado de referencias que hacen alusión a la historia, a las tradiciones, a la idiosincrasia de un país, de una comunidad autónoma, de una provincia o, incluso, de un barrio.

En la letra de *S.E.V.I.L.L.A.* de SFDK encontramos referencias tan interesantes como las siguientes:

“Vivo [...] / Donde un puente representa nuestro instinto viril [...] / Los bares de tapas salmuera y barril / Rey poeta como Al-Mu'tamid, subid a la vid / Mis huevos ocupan el prado como el caballo del Cid / El metro, el tranvía con cables, ciudad de interior / Pero con río navegable [...] / Menuda estampa, no escampa es el agua de abril [...] / Tenemos Narco, Reincidentes y Raimundo Amador/ Tenemos series

residentes, Malviviendo en rulot [...] / Donde existen más iglesias y menos gente con fe / Donde el río se desbarata siendo en medio una isla guapa [...] / Dos orillas unidas por los francés, las dos pisé / Nace el cine y nos visitan los hermanos Lumiere [...] / Plaza España, Lucas la sacó en la guerra de las galaxias ¡volved! [...] / En este anafe, mirando el valle desde el Aljarafe [...] /Estoy bajando la montaña igual que la bajó un tartesso” (SFDK, 2009)

Nos encontramos en una canción de tres minutos de duración toda una exposición de la idiosincrasia, historia, y cultura sevillana.

Podemos utilizar esta canción como pretexto para acercar a nuestro alumno a la geografía sevillana y su arquitectura, explicándole que con “un puente representa nuestro instinto viril”, en realidad hablamos del puente del Alamillo, que “el prado” es un juego de palabras basado en la polisemia, ya que “prado” no solo es una extensión de tierra, sino que así se denomina al espacio sevillano de Prado de San Sebastián, donde podemos encontrar una estatua del Cid Campeador, figura histórica y literaria de gran calado en España, que el “río navegable” es el río Guadalquivir, el cual cruza la ciudad dejando a un lado una “isla guapa” que viene a ser la Isla de la Cartuja, o que con “dos orillas unidas por lo francés” debemos pensar en el Puente de Triana, construido entre 1845 y 1852 por los ingenieros franceses Gustavo Steinacher y Ferdinand Bennetot, y que la relación entre la Plaza de España y George Lucas es que esta fue utilizada como localización para el rodaje de Star Wars.

Por otro lado, tenemos el reflejo de la historia sevillana, con la referencia a los tartessos, civilización que ocupó la provincia de Sevilla, en Al-Mu'tamid, quien fue rey taifa de Sevilla, o a la visita que realizaron los hermanos Lumière a la ciudad de Sevilla en 1898 para grabar con su invento las procesiones de Semana Santa.

También refleja en cierto modo la idiosincrasia sevillana con la referencia a “los bares de tapas, salmuera y barril”, que llenan la ciudad, igual que esas iglesias de las que habla el cantante, uniéndose en una misma calle lo profano y lo religioso.

Finalmente, es posible acercar al discente a la producción cultural que puede encontrar en Sevilla, como el artista Raimundo Amador, o los grupos Narco, Reincidentes, o la serie web Malviviendo, que también podría servir como medio para que nuestro alumno se familiarice con el ambiente que puede encontrar en Sevilla en clave de humor.

O en *España, Sevilla y yo* de Juaninacka:

“Que explote la Cope, que pille dentro a Ángel Aceves, /que un obispo maricón sea portada del Jueves [...] / mi frase favorita es "españoles Franco ha muerto" / muerto, y no va a volver, que vuelva si puede, / y que nos devuelva los 40 años que nos debe [...] / ¿qué es España, una hipoteca, una zona de bares? /¿Espaldas mojadas, tierra seca es un porro y un litro [...] la ciudad con mentalidad de pueblo grande que es Sevilla: / canis, caciques, nazis oscuros de piel que quieren ser Jesulín de Ubrique / señoritos andaluces, albañiles de derechas / amantes de las cruces y los trajes de luces [...] / lo que más consume Sevilla son santos [...] / y es que tenemos un color especial / en la capital de las cornetas, las peinetas y los trajes de chaqueta, / dentro de la catedral hay una estatua de madera sin pecado concebida” (Juaninacka, 2006).

Igualmente, observamos referencias tanto a elementos propios de la sociocultura sevillana y española que pueden resultar interesantes a un extranjero. Así, podremos explicarle qué es la Cope, emisora de radio de ideología de derechas, quién es Ángel Aceves, que la revista El Jueves es una revista satírica española, familiarizarlo con el pasado franquista de la nación, la importancia que tuvo la construcción y la burbuja inmobiliaria en España, la tradición de bares del país, la profunda tradición cristiana de la ciudad de Sevilla, la Semana Santa, sus ritos, sus características, etc., el apego al toreo de la ciudad, etc.

Y si queremos acercar al estudiante a algo tan sevillano como la Semana Santa podemos servirnos de *Devoto* de Tote King:

“[...] Cuando asoma la sotana por La Macarena o por Triana [...] / no salva ya de este tema ni a Antonio Burgos / ¿a quién estafas cofrade? [...] / olvídate de tu compi si vive en el centro, [...] ¿por qué no sacan pasos en las tres mil viviendas? [...] la cera de tus cirios quedará en mis suelas, / cuantos capillitas de tapitas quedan por flipar, / cuantas estampitas de bazar [...] / vamos a pillarnos un medio a medias pa’ el jueves santo / como en la feria, le rezo y después le canto / de oro y manto y coreografía de espanto, / una obra de artesanía es sólo lo que cuento [...] / tengo otros colegas penitentes” (Tote King, 2004).

Esta canción, a modo de complemento de la anterior, sirve para ofrecer una mirada más amplia sobre la forma de ser de los sevillanos y su relación con las tradiciones, y explicar que, aunque hay una fuerte tradición cristiana, no es algo totalmente extendido. Además, podremos usar la canción para familiarizar al estudiante con barrios tan conocidos como La Macarena, Triana, Las tres mil viviendas, términos relativos a la Semana Santa como pasos, cirios, estampitas, capillitas, jueves santo, feria, penitentes, etc.

3.5. Pragmática

La gran ventaja del rap en este aspecto es que, como hemos dicho, es un género musical que generalmente hace uso de un lenguaje coloquial, cercano a la realidad del habla espontánea y concreta del día a día, lo cual resultaría beneficioso para nuestro estudiante destinado a pasar una extensa temporada de tiempo en Sevilla, ya que se habituara a los usos del español en esa habla concreta que se va a encontrar la mayor parte del tiempo fuera de ámbitos académicos o profesionales.

3.6. Comprensión lectora y auditiva & expresión escrita y oral

En cuanto a la comprensión lectora y expresión escrita la música rap no ofrece ventajas muy distintas de las que podría aportarnos otra clase de texto en español, por lo que no creo necesario redundar en las ideas ya desarrolladas en el punto 2.1.5.

Sí que nos ofrece el uso del rap en el aula de E/LE una serie de ventajas en cuanto a lo relacionado con la comprensión auditiva y la expresión oral. De este modo, el enfrentar a nuestro estudiante de español con una canción fuertemente marcada dialectalmente por los rasgos sevillanos y que, además, exige una gran capacidad de comprensión auditiva debido a su velocidad como puede ser, por ejemplo, *Abuchea* de SFDK, para así comprobar nosotros como profesor y él como alumno que si su comprensión auditiva está ya lo suficientemente desarrollada. Si esto no fuese así, la variedad de canciones nos ofrece la posibilidad de buscar otras con un ritmo más pausado como podría ser *Yo marco el minuto* de Mala Rodríguez, más accesible y con una serie de características fonéticas distintas que dan la oportunidad de confrontar las distintas clases de realizaciones que el estudiante se puede encontrar en Sevilla.

En lo referente a la expresión oral, gracias a la audición de las canciones nuestro alumno comenzará a familiarizarse con las realizaciones diatópicas propias de la ciudad, lo que le permitiría tanto expresarse haciendo uso de las características del español estándar que, creo, deben enseñarse en la clase de E/LE, como recurrir a esa variedad del español que se habla en Sevilla.

4. Música y actividades en la clase de E/LE

El uso de canciones nos permite en el aula realizar una gran variedad de ejercicios y actividades que se salen de la dinámica habitual y fomentan el espíritu lúdico y creativo de los alumnos, que se implicarían en ejercicios activos, algo que, como ya hemos

señalado en puntos anteriores de este trabajo, es fundamental para la mejora del aprendizaje de una segunda lengua.

Estas actividades pueden, si lo cree conveniente el profesor, mantenerse apegadas a sistemas más tradicionales de ejercicios. Por ejemplo, podemos entrenar y poner en práctica la comprensión auditiva del alumno mediante la escucha de la canción con el objetivo de rellenar en una hoja con el texto de la canción aquellos huecos en los que hayamos suprimido las palabras que creamos más interesantes o necesarias en el aprendizaje. O innovar, proponiéndoles que, sin disponer de la letra, sean ellos los que subtitulen un vídeo de rap.

También es posible, por ejemplo, darle al estudiante el texto con la letra de la canción y, una vez leído, hacerle preguntas relativas a su significado, a la historia que cuenta, al significado de determinadas palabras, etc., además de fomentar el debate en el aula entre todos los alumnos y las ideas que cada uno de ellos haya extraído mediante la lectura de la letra. Esto deriva en el uso de la segunda lengua en un ámbito que va más allá del puramente formal, y en favorecer la comunicación entre los discentes con el consecuente intercambio de ideas y conocimiento.

Otro ejercicio posible gracias a los medios audiovisuales de los que disponemos hoy día sería hacer ver a los alumnos los llamados *lyric video*. Estos son videoclips elaborados por los propios artistas en los que aparece la letra de la canción. De este modo se practicaría, al mismo tiempo, la comprensión lectora y auditiva, además de convertir estos ejercicios de comprensión en una actividad más amena. Ejemplos de estos vídeos los tenemos, por ejemplo, en SFDK o Tote King.

Estos *lyric video*, o vídeos elaborados por el propio profesor, además de la posibilidad de encontrar fácilmente las instrumentales de las canciones en internet, sirven para que se puedan realizar en el aula karaokes en los que los alumnos ejerciten su pronunciación de la segunda lengua al mismo tiempo que se divierten.

Pero no quedan aquí las actividades que podemos realizar gracias a las canciones. Así, podríamos, por ejemplo, pedir a los alumnos que construyeran frases en las que usen las palabras que hayan aprendido gracias a la música, que apliquen una palabra homónima o polisémica que aparezca en el texto según diferentes contextos o según su uso correcto, o que traduzcan al español estándar el español coloquial que escuchan en las canciones.

Es posible, también, animar a los alumnos que compongan sus propias canciones, a que escriban raps, ya que este es un ejercicio que estimularía, no solo su uso del español como segunda lengua, sino también la creatividad y la espontaneidad en el idioma que están aprendiendo, algo que es fundamental en las conversaciones del día a día. Esta clase de ejercicio les ofrecería la posibilidad de comprobar hasta dónde llega su conocimiento y darle rienda suelta, haciendo uso de todo el saber gramatical, léxico y fonético que hayan adquirido, además de hacerles ver cuáles son sus carencias para así solventarlas junto al profesor.

Vemos, por tanto, que el uso de las canciones en la clase de E/LE nos ofrece una gran variedad de ejercicios que van desde los más tradicionales y habituales en las aulas hasta aquellos que se salen de la cotidianidad abriendo las posibilidades en cuanto a las actividades y fomentando el divertimento y el aprendizaje de los estudiantes.

5. Conclusión

Nuestro objetivo en el presente trabajo era reflexionar y exponer los beneficios de la música y las canciones en la enseñanza de español como lengua extranjera para, posteriormente, reflejar las ventajas que el uso de la música rap en concreto supondría para la enseñanza del español como segunda lengua.

Así, lo largo de estas páginas hemos visto que gracias a la música en general, y con el rap específicamente, se puede despertar la curiosidad en el alumnado, crear actividades más atractivas para ellos, fomentar la creatividad, profundizar en el aprendizaje de una lengua de manera más intensa y, al mismo tiempo, más amena.

Además, hemos podido comprobar que el uso de las canciones, apoyado por razones neurobiológicas, lingüísticas, y emocionales, es una herramienta de gran utilidad en la labor de la enseñanza de una segunda lengua. Las actividades musicales fomentan la positividad, la pérdida de la timidez, la creación de un entorno agradable, y favorece la interacción entre los estudiantes, lo cual es fundamental en el aprendizaje de lenguas. Las diversas investigaciones que se han realizado sobre este tema, cuyos principales resultados se han intentado incluir en este trabajo, demuestran que existen razones afectivas y cognitivas para el uso de la música en el aula ya que, como hemos visto, la música mejora la capacidad memorística al favorecerse el aprendizaje y el recuerdo a través de sus melodías, y ritmos.

El uso del rap como género musical propio para la enseñanza de idiomas, por su parte, no es más que una propuesta de entre todas las que se pueden realizar para afrontar la tarea de enseñar español haciendo uso de canciones. Aun así, ya hemos visto que, debido especialmente a su carácter popular, permitirá a los estudiantes el familiarizarse, comprender y hacer uso de la variedad de lengua que realmente se pueden encontrar en su día a día en un país hispanohablante, desde las características fonéticas de determinada zona a los aspectos socioculturales que la definen, entre otros muchos aspectos, lo cual es fundamental si se quiere ser verdaderamente competente en una segunda lengua.

En definitiva, la música, bien sea rap u otro género musical, el ritmo y el movimiento son herramientas muy útiles que podemos utilizar para que nuestro alumnado participe activamente en el aprendizaje de español como lengua extranjera, por lo cual creemos que debe fomentarse y defenderse su uso en las aulas.

6. Bibliografía

Acquaroni, R. (2000). Del texto apropiado a la apropiación del texto: El tratamiento de la comprensión lectora en la enseñanza-aprendizaje de E/LE según las principales orientaciones metodológicas. EEn I. Alonso Belmonte (coord.), *El desarrollo de la comprensión lectora en el aula de E/LE* (pp. 45-65). Madrid: Sociedad General Española de Librería.

Ballester, M. (2000). "Actividades de prelectura: Activación y construcción del conocimiento previo". En I. Alonso Belmonte (coord.), *El desarrollo de la comprensión lectora en el aula de E/LE* (pp. 65-85). Madrid: Sociedad General Española de Librería.

Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2011). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Castro, M. (2003). *Música y canciones en la clase de ELE*. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2008_BV_09/2008_BV_09_2_semestre/2008_BV_09_06Castro.pdf?documentId=0901e72b80e2ad05

Dalis, F. (2008). *El uso de la música en la enseñanza del español en Noruega: resultados de una tesis de maestría*. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2009_ESP_09_II%20Congreso%20Anpe/Comunicaciones/2009_ESP_09_02Dalis.pdf?documentId=0901e72b80e6f1c8.

Dalis, F. (2007). *Recursos didácticos en la enseñanza de idiomas extranjeros: Un estudio sobre el uso de la música en el aula de ELE en Noruega*. Recuperado de http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/2762/Masterthesis_Ledezma.pdf;jsessionid=C A4FD003C16DA754DFCE41055D1E4582.bora-uib_worker?sequence=3.

Fonseca Mora, M., Ávila López, J. y Gallego Segador, A. (2015). Beneficios del entrenamiento musical para el aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, Volumen 12*. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/46500/47762>

Fonseca Mora, M., Villamarín, J., y Grao, L. (2015). Música y emociones para el aprendizaje de lenguas. *Mosaico. Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/belgica/dms/consejerias-exteriores/belgica/publicaciones/Mosaico/MOSAICO-33-2015/MOSAICO%2033-2015.pdf>

Gallardo, C. (2015). *Las capacidades musicales y el aprendizaje de idiomas* (trabajo de fin de grado). Universidad de Sevilla, España.

García Parejo, I. (1998). "Teoría de la expresión escrita en la enseñanza de segundas lenguas". En I. Alonso Belmonte (coord.), *La expresión escrita en el aula de E/LE* (pp. 23-43). Madrid: Sociedad General Española de Librería.

Gil-Toresano, Manuela. (2001). "El uso de las canciones y la música en el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva en el aula de E/LE". En I. Alonso Belmonte (coord.), *El desarrollo de la comprensión auditiva en el aula de E/LE* (pp. 39-55). Madrid: Sociedad General Española de Librería.

Juaninacka (2006). "España, Sevilla y yo". *En Luces de Neón* [CD]. Sevilla: Fiebre Records.

Lahoz, J.M., Luque, S., Mellado, A., Rico, J. & Gil, Juana. (2012). *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español*. Madrid: Edinumen.

Mala Rodríguez. (1999). "Yo marco el minuto". *En Lujo Ibérico* [CD]. Madrid: Universal.

Martínez, M. (2002). *Tareas que suenan bien*. Ministerio de educación, cultura y deporte. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/tareas-que-suenan-bien-el-uso-de-canciones-en-clase-de-ele/ensenanza-lengua-espanola/13158>.

Martínez, J. (2005). "Pragmática y gramática en la enseñanza del español como segunda lengua". XVI Congreso Internacional de la ASELE. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0013.pdf

Mayor, J. (2000). Estrategias de comprensión lectora. En I. Alonso Belmonte (coord.), *El desarrollo de la comprensión lectora en el aula de E/LE* (pp. 20-25). Madrid: Sociedad General Española de Librería.

Minaño, J. (2000). "Estrategias de lectura: Propuestas prácticas para el aula de E/LE". En I. Alonso Belmonte (coord.), *El desarrollo de la comprensión lectora en el aula de E/LE* (pp. 25-45). Madrid: Sociedad General Española de Librería.

Moreno, C., Zurita P. & Moreno, V. (1998). "A escribir se aprende escribiendo". En I. Alonso Belmonte (coord.), *La expresión escrita en el aula de E/LE* (pp. 75-103). Madrid: Sociedad General Española de Librería.

Narbona, A., Cano, R., Morillo, R. (2003). *El español hablado en Andalucía*. Sevilla: Fundación José Manuel Lara.

Romero, M. (2008). *Léxico del español como segunda lengua: aprendizaje y enseñanza*. Madrid: Arco/ Libros.

Santamaría, R. (2008). *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica* (tesis doctoral). Universidad Carlos III, Madrid.

Sanz, M. (1998). "La escritura como destreza creativa". En I. Alonso Belmonte (coord.), *La expresión escrita en el aula de E/LE* (pp. 103-119). Madrid: Sociedad General Española de Librería.

Segal, B. (2014). *Teachin english as a second language through rap music: a curriculum for secondary school students*. Universidad de San Francisco, California. Recuperado de <http://repository.usfca.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1117&context=thes>

SFDK. (2003). "El lyricista en el tejado". En *Odisea en el lodo* [CD]. Madrid: Zona Bruta.

- SFDK. (1999). “Una de piratas”. En *Siempre fuertes* [CD]. Madrid: Zona Bruta.
- SFDK. (1999). “Nacido en el asfalto”. En *Siempre fuertes* [CD]. Madrid: Zona Bruta.
- SFDK. (2003). “Next level”. En *Odisea en el lodo* [CD]. Madrid: Zona Bruta.
- SFDK. (2003). “Yo contra todos”. En *Odisea en el lodo* [CD]. Madrid: Zona Bruta.
- SFDK. (2003). “Al filo”. En *Odisea en el lodo* [CD]. Madrid: Zona Bruta.
- SFDK. (2003). “Fuera de lugar”. En *Odisea en el lodo* [CD]. Madrid: Zona Bruta.
- SFDK. (2005). “Abucea”. En *2005* [CD]. Sevilla: SFDK Records.
- SFDK. (2005). “El niño güey”. En *2005* [CD]. Sevilla: SFDK Records.
- SFDK. (2006). “Ternera podrida”. En *Original Rap University* [CD]. Madrid: Universal
- SFDK. (2009). “S.E.V.I.L.L.A”. En *Siempre fuertes 2* [CD]. Sevilla: SFDK Records
- Tote King (2004). “Devoto”. En *Música para enfermos* [CD]. Madrid: Superego.
- Tote King. (2006). “Empezamos”. En *Un tipo cualquiera* [CD]. Madrid: BoaCor,
- Waisburd, G y Erdmenger, E. (2007). *El poder de la música en el aprendizaje*. Sevilla: MA.