



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

Las canciones en el aprendizaje del inglés en una institución educativa oficial: El caso de la I. E. Santander

Nidia Astrid Londoño Lopera

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas

Bogotá, Colombia

2011

Las canciones en el aprendizaje del inglés en una institución educativa oficial: El caso de la I. E. Santander

Nidia Astrid Londoño Lopera

Trabajo de grado presentado para optar por el título de:
Magister en Educación

Directora:
Mg. Olga Yolanda Rojas Torres

Línea de investigación:
Lenguas y literaturas

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas
Bogotá, Colombia

2011

Resumen

Las canciones en el aprendizaje del inglés en una institución educativa oficial: El caso de la I. E. Santander.

El presente trabajo de investigación es una reflexión sobre el uso de las canciones en inglés en el aula como herramienta didáctica en la enseñanza del proceso de lectura, para ello se tuvo en cuenta principalmente, los aportes que hace Bajtín sobre los géneros discursivos determinados por las prácticas socioculturales; y el esquema de las funciones del lenguaje de Jakobson y van Dijk en el cual podemos ubicar la utilidad de las canciones. Reconocerlas como textos apropiados para el desarrollo de la competencia lectora implica ver en ellas los elementos que la hacen parte de la cultura y vida social de una región pero también los elementos de su composición textual y literaria.

Esta investigación hace énfasis en la importancia de contextualizar la realidad de los jóvenes como lectores de su propio contexto, adaptando el aula como un espacio de diálogo con su mundo cotidiano e inmediato que gira alrededor de las canciones para alcanzar mejores niveles de lectura aprovechando este elemento como motivante en el proceso.

Palabras clave:

Canciones, comprensión de lectura, competencia lingüística, semántica, pragmática.

Abstract

The songs in the learning of English in an educational state institution: the case of the I. E. Santander.

The present work of investigation is a reflection on the use of the songs in English in the classroom as a didactic tool in the education of the reading process, for this reason they were considered mainly, the contributions made by Bajtín on the discursive genres determined by the socio-cultural practices; and the scheme of the functions of language as explained by Jakobson and Van Dijk in which we can locate the pertinence of the songs. To recognize them as appropriate texts for the development of the reading competence means to see in them the elements that are part of the culture and social life of a region but also the elements of their textual and literary composition.

This investigation makes emphasis in the importance of contextualizing the reality of the young students like readers of their own context, adapting the classroom as a space of dialogue with its daily and immediate world that turns around the songs to reach better levels of reading being also useful as stimuli in the process.

Key words:

Songs, reading comprehension, linguistics, semantics, pragmatics proficiency.

Contenido

1	<i>La canción como herramienta didáctica</i>	8
1.1	El género de la canción	10
1.2	La poesía en las canciones	16
1.3	Comprensión de canciones en inglés.....	19
2	<i>Las competencias comunicativas en inglés</i>	22
2.1	El proceso de comprensión de lectura en inglés	24
2.2	Interpretando las canciones en el aula.....	27
2.3	Experiencia de lectura con otras instituciones, caso de la Institución Educativa Latorre Gómez del municipio de El Retorno, grados 10 ^o	59
3	<i>El género discursivo en las canciones en inglés</i>	64
3.1	Secuencias del discurso amoroso.....	65
3.2	Propuesta didáctica	70
3.2.1.	Ejercicio de vocabulario.....	70
3.2.2.	Análisis de canciones.....	72
3.2.3.	Comprensión de lectura.....	73
4	<i>Actualidad del programa nacional de bilingüismo en el guaviare</i>	87
4.1	Enseñanza del inglés en Colombia	87
4.2	Programa Nacional de Bilingüismo en la Institución Educativa Santander de San José del Guaviare	90
4.3	Bilingüismo: proyecto de una política educativa.....	94
5	<i>Conclusiones</i>	98
	<i>Bibliografía</i>	101

Introducción

Las canciones en general han sido utilizadas por el hombre para expresar sus sentimientos, lo que ve y piensa del mundo que lo rodea. Ellas pudieran considerarse un lenguaje muy particular acompañante del día a día de los seres humanos, constituido por la música, por un texto de carácter poético, y por la voz y entonación del cantante. Cada uno de sus componentes tienen un propósito particular: La música es el medio que produce efectos sobre los estados de ánimo de las personas, el texto representa las pasiones, opiniones y visiones del mundo, y el tono en la voz y entonación que es la expresión de las emociones como un eco de las sensaciones o sentimientos agradables y desagradables presentes en los seres humanos.

Las canciones en inglés en un país de habla hispana como lo es Colombia, tienen connotaciones muy particulares. Podríamos decir que es un género literario en lengua extranjera que tiene aceptación en nuestro país en personas que disfrutan de la música y que aprecian los diferentes géneros musicales a nivel mundial; en personas que buscan una diferenciación social y se caracterizan por los estereotipos en su apariencia física, que demanda la misma música que escuchan; entre las pocas personas que manejan otro idioma diferente al español y encuentran en estas canciones una forma de habituarse a su uso; y en personas que las utilizan como herramienta didáctica para aprender o enseñar otro idioma. La combinación de varios de los usos anteriores se da entre los docentes de lenguas extranjeras, y éste es nuestro caso.

En San José del Guaviare existen 5 instituciones educativas estatales, tres de ellas incluyen dentro de su plan de estudios el uso de canciones. Los docentes de inglés de la Institución Educativa Santander estamos llevando las canciones a nuestras aulas de clase con el fin de encontrar una ayuda de origen extranjero que nos permita acercar a nuestros estudiantes al inglés. El proyecto de aula "Sing it in English" se ejecuta en todos los niveles, desde 4º hasta 11º con el acompañamiento de las tres docentes de inglés, quienes además de ver en las canciones una opción amena para la enseñanza - aprendizaje del idioma extranjero, también encuentran en ellas una herramienta juvenil auténtica y de fácil acceso en el medio escolar.

La industria musical y el interés de las personas han facilitado el acceso a cualquier tipo de música y canciones. Igualmente, los avances en la tecnología han permitido expandir velozmente entre los jóvenes el uso de aparatos reproductores de música convirtiéndose ésta en parte de su cotidianidad. Muchos de los estudiantes de grado 10º y 11º que llegan a mi aula, permanecen con los audífonos puestos escuchando música. ¿Por qué lo hacen? Es su forma de ver y hacerse ver. Es toda una cultura musical la que se vive entre los jóvenes. La información musical a la que tienen acceso es tan variada como lo son los gustos y las opciones que hay en el mercado. Por lo tanto damos una mirada a nuestros estudiantes, explícitamente a los estudiantes del grado 10ºA de la Institución Educativa Santander en San José del Guaviare; un grupo mixto de jóvenes (18 hombres y 19 mujeres) entre los 14 y 16 años de los cuales el 70% ha estudiado por lo menos 3 años consecutivos en la Institución y el 30% están juntos desde el grado 4º. Éste es un grupo de estrato socioeconómico medio-bajo y tradicionalmente ha ocupado los primeros puestos a nivel académico en la institución.

Por otro lado, observamos y analizamos eso que mantiene a estos jóvenes “en otro planeta”, que los hace hablar, vestirse y comportarse de una manera particular: las canciones. Y aunque sus gustos musicales son muy variados sí coinciden en un comportamiento de apego a los aparatos reproductores de música, actitud que no es nueva en los adolescentes de todas las épocas e incluso en muchos adultos. Pero es que la música nos une a los seres humanos alrededor de la expresión de sentimientos y a los profesores de inglés en el uso de las canciones en las clases.

En la Institución Educativa Santander los docentes de inglés nos hemos puesto de acuerdo en la planeación y realización del proyecto de aula “Sing it in English” que gira alrededor de las canciones en inglés y las hemos utilizado para motivar a los estudiantes y encontrar una mejor disposición hacia el aprendizaje de la lengua extranjera. Con este trabajo de grado realizamos una revisión de las canciones y la forma como se trabajan en las clases a través del proyecto de aula, y analizamos cómo su forma y funciones en el medio escolar nos permiten atraer la atención de los estudiantes en el aprendizaje del idioma inglés con un formato auténtico y cotidiano.

En el complicado proceso de aprender una lengua extranjera como el inglés, el uso de canciones en la clase es una alternativa motivante para el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes. Las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa

Santander, relacionadas con el aprendizaje del inglés giran alrededor de textos guía y de las canciones. Estas prácticas deben tener muy en cuenta la reglamentación vigente y el PEI de la Institución, el proyecto de aula tiene en cuenta estos aspectos.

A nivel nacional, el Ministerio de Educación Nacional pide que los docentes nos orientemos a partir de tres documentos: los Lineamientos Curriculares para la Enseñanza de Idioma Extranjero, los Estándares Básicos de Competencias para lenguas Extranjeras y el Programa Nacional de Bilingüismo. A nivel institucional, el PEI de la Institución Educativa Santander asigna 3 períodos (de 45 minutos) semanales de clase de inglés para todos los niveles y además indica que la evaluación académica de los estudiantes se haga a través de evaluaciones periódicas tipo ICFES (I.E.Santander, 2010). Las directivas de la Institución le dan gran importancia al resultado de estas pruebas por ser ellas el único medidor de la calidad educativa a nivel nacional.

Es por esto que el proyecto de aula Sing it in English utiliza las canciones no solo de forma amena y lúdica sino también en la realización de ejercicios de comprensión de lectura que posibiliten la formación en lengua extranjera, de lectores críticos de los usos sociales del lenguaje y que reconozcan su papel como lectores, entendiendo que es la comprensión de lectura lo requerido a la hora de responder pruebas tipo ICFES. Sin embargo este no es un limitante en los ejercicios propuestos, pues estamos hablando de textos complejos en su composición y especializados en la transmisión de mensajes cargados de sentimientos. Así el proyecto utiliza las canciones y sus componentes: la música, el texto, la voz y entonación del cantante para motivar el acercamiento a la lectura a través de ejercicios con los textos de las canciones en inglés y llegar a esa parte del mundo de los jóvenes, que involucra la imaginación y la expresión de sentimientos, pero también se utilizan las canciones de forma práctica para el aprendizaje de la segunda lengua atendiendo a las orientaciones institucionales y nacionales.

Con esta investigación revisamos la manera en que el proyecto de aula utiliza las canciones en las clases de inglés, se sistematiza el proyecto y se realiza una propuesta pedagógica que apunte al desarrollo de las competencias lectoras, particularmente a la comprensión de lectura con canciones en inglés. Los planteamientos conceptuales sobre las canciones como género discursivo darán fortaleza a la idea de su uso en las aulas, como también la propuesta de actividades que aborden los niveles de comprensión de lectura: literal, inferencial y crítico. A los estudiantes se les ofrece la posibilidad de reflexionar sobre sus gustos musicales a partir de la

lectura de las canciones y que puedan tomar decisiones de forma consciente sobre su estilo de vida y su cotidianidad.

1 La canción como herramienta didáctica

El objeto de investigación de esta tesis son las canciones en inglés dentro de un contexto educativo en la enseñanza – aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los estudiantes del grado 10º A de la I. E. Santander de San José del Guaviare. Antes de hablar de las canciones en inglés que se usan en el aula de clase quisiera darle una mirada a lo que es una canción en términos generales. Estando en clase le pregunto a mis estudiantes: ¿Qué es una canción? Luego de unos segundos de silencio empiezo a escuchar respuestas como: “música profe”, “la letra de la canción y la música”, “El coro y las estrofas”, “los CDs”, “Es poesía”, y comienzan a discutir entre ellos. Pese a que las escuchan constantemente no son conscientes de todo lo que implica el proceso de elaboración de canciones y los elementos tan complejos que las componen, pero no son los únicos.

Una canción es la expresión de los sentimientos humanos en la unión de música y poesía representada físicamente en un texto y que puede ser escuchado por un público particular. Es la mezcla entre el folklore y la literatura sin olvidar que hay un límite que separa el acto de habla de la obra literaria. En su libro Ensayos de Poética, Jakobson afirma que las formas literarias fijas pasadas al folklore se convierten en material sometido a modificación y nos llama a no confundir la frontera de principio que separa la poesía oral de la literatura (Jakobson R. , 1977, 19). Cuando una obra literaria como la poesía es musicalizada y encuentra aceptación en determinado grupo social, hace que esa canción sea conocida y reconocida en una comunidad. Cada canción tiene elementos que hacen parte de la cultura de una región y tiene elementos que enriquecen la composición textual como lo son las figuras literarias, estos elementos son complejos y obedecen a la reflexión de escritores y músicos que conjugan en una canción las palabras, los sentimientos, las sensaciones y las intenciones al querer comunicarse a través de ellas.

La sola riqueza cultural, musical y textual de las canciones son razones suficientes para darles un uso didáctico dentro de las aulas, pero además en nuestro medio escolar los únicos textos auténticos juveniles a los que se puede acceder fácilmente en inglés son las canciones. Las experiencias significativas requieren contextos que involucren elementos reales, útiles y habituales para cautivar y motivar a los estudiantes. La música hace parte de la cotidianidad de

los estudiantes, ellos están constantemente en contacto con sus intérpretes favoritos o de moda y esto se puede evidenciar en el uso permanente de equipos reproductores como MP3, MP4, en los DVD, Ipod, celulares; y acceden a ella a través de la internet y mientras hacen la tarea del colegio, siempre tendrán unos minutos para descargar la última canción de su artista preferido. Todo este interés por la música, su contenido lírico, textual y las posibilidades tecnológicas e informáticas, como la manipulación de programas de edición y mezclas musicales, son las que se pueden aprovechar en el uso de las canciones en las clases de inglés como una herramienta interesante, cotidiana, auténtica y significativa en el contexto educativo. Si observamos los Lineamientos Curriculares y los estándares básicos de competencias para inglés, esto es justamente lo que sugiere el mismo Ministerio de Educación Nacional (MEN, Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, 2006).¹

La aceptación de esta práctica tanto por docentes como por los estudiantes hace que llamemos la atención en el uso que se le da a esta herramienta dentro de nuestras aulas. A través del proyecto de aula “Sing it in English” hemos cantado y escuchado muchas canciones, analizado sus estructuras, leído y traducido sus textos, pero también estamos dándole credibilidad y apoyo a esta tradicional práctica educativa.

¹Los documentos mencionan la incursión en las tecnologías y en situaciones reales de comunicación, y teniendo en cuenta que en Colombia se enseña el inglés en las aulas, son muy pocas las herramientas tecnológicas que se puede ofrecer a los estudiantes desde las instituciones educativas; y por eso nos toca echar mano de lo que sí hace parte de su cotidianidad

1.1 El género de la canción

El texto escrito de las canciones es objeto de estudio en esta investigación y lo consideramos como un texto completo y complejo que debiera ser mucho más estudiado y utilizado en el ambiente escolar por ser parte de la vida de casi todas las personas y sobre todo de los adolescentes en la actualidad, pero también por su riqueza textual, musical, cultural y social. Es un texto con valor para el trabajo académico en el aprendizaje de una lengua extranjera por su estructura lingüística, semántica y por el uso que de él se hace en los diferentes grupos sociales, sin olvidar su valor poético y características musicales. Pese a la escasa referencia que de las canciones se hace en los textos de los lingüistas y pedagogos más reconocidos, ellas son una excelente muestra de literatura marginal, una forma de comunicación ampliamente conocida por los alumnos y de fácil acceso, cercana a sus intereses, integrada completamente a las modas audiovisuales y a las formas de las nuevas tecnologías.

El término “tipos secuenciales” propuesto por Adam se refiere a las diferentes formas textuales que el hombre ha creado para comunicarse dentro de un grupo social (Adam, 1992). Adam menciona los tipos de secuencias: narrativa, descriptiva, dialogal, argumentativa, explicativa e instruccional que pueden verse combinadas en diferentes tipos de textos; así, no se podría hablar de textos puramente narrativos o descriptivos, sino de una combinación de varias secuencias. Las canciones en inglés escogidas para esta investigación utilizan muchas secuencias descriptivas y explicativas.

La manera como son hechas las canciones es muy particular. En una canción confluyen al tiempo un texto poético y una composición musical. En unas ocasiones el compositor de la canción crea las dos partes: el texto y la música, y en otras hay un compositor para cada parte. Lo particular es que las dos composiciones tienen características que se unen para captar el gusto del oyente. Lo textual y lo musical se unen para evocar algo en el oyente. A veces resultamos cantando algo a lo que no se le presta mucha atención; esto es, por la forma como se escribe el texto o la música de una canción. La música en las canciones es de suma importancia pero por no ser éste el tema central de la investigación, solo se trabajan las

canciones desde el punto de vista textual. Así que nuestro interés está enfocado en la forma y el contenido escrito de las canciones sin dejar de reconocer la musicalidad que guarda en su interior.

Decía que las canciones son hechas para que les gusten a los oyentes pero además son hechas de forma que puedan ser recordadas fácilmente. Esto ocurre porque los textos de las canciones tienen características especiales que ayudan a la memoria a retener y recordar la canción, ellos son la repetición de los fonemas en los versos, los ganchos sonoros o textuales, los estribillos y su estructura general.

Los textos de las canciones son textos poéticos que cumplen un conjunto de normas de la métrica como lo son el número de sílabas, su acentuación, su rima y están escritos en verso. El género de las canciones adquiere una forma particular de presentación distintiva frente a otros tipos de género literarios. Si observamos la letra de una canción, nos damos cuenta que es presentada en oraciones por renglones, en versos. Estos versos se pueden clasificar por el número de sílabas presentes y por la acentuación de su sílaba final. Esta última hace que el verso posea un ritmo y musicalidad debido a la repetición de los fonemas finales. La combinación de los versos dentro de la canción se hace por estrofas que forman una estructura visual muy esquemática.

Al revisar la forma esquemática, o superestructura de las canciones, encontramos estructuras particulares, pero no fijas, para cada género musical. La superestructura de un texto es “la forma de un discurso que define la ordenación global del discurso y las relaciones de sus respectivos fragmentos” (Dijk T. v., 1978, 58). En este sentido encontramos diferentes superestructuras para las canciones según el género musical, ya sean rock, pop, reggae, balada, etc. Pero sí se puede notar momentos comunes en cada una de ellas. Al observar las canciones encontramos en su estructura general los elementos de introducción, verso, estribillo, puente musical y el cierre o final de la canción. Podemos ver cada uno de ellos con un ejemplo.

En la introducción suele usarse una armonía especialmente compuesta para este inicio. La idea principal de la introducción es captar la atención, generar un ambiente y presentar una armonía. La introducción de las canciones “Thank You”, de Dido, y “Lonely Day”, de System of a Down, evoca un ambiente nostálgico al sonar los tambores y la guitarra en un solo, otro tipo

de evocación se da en la canción “The Unforgiven”, de Metallica, que inicia con el pito de un tren que se acerca, tiene el propósito de recordar los trenes usados por los Nazis en la segunda guerra.

El verso es donde se empieza a desarrollar la idea musical y principalmente la letra de la canción. Es donde aparece la lírica para contarnos de qué trata la canción. Se diferencia del estribillo porque los versos no se repiten o por lo menos muy pocas veces. Es el caso de la canción “The Reason”, de Hoobastank, en la cual encontramos dos versos y el estribillo que se canta luego de cada verso con una adaptación al final de la canción:

Verso 1

*I'm not a perfect person
There's many things I wish I didn't do
But I continue learning
I never meant to do those things to you
And so I have to say before I go
That I just want you to know*

Estribillo

*I've found a reason for me
To change who I use to be
A reason to start over new
and the reason is you*

Verso 2

*I'm sorry that I hurt you
It's something I must live with everyday
And all the pain I put you through
I wish that I could take it all away
And be the one who catches all your tears
That's why I want you to hear*

Estribillo

*I've found a reason for me
To change who I used to be
A reason to start over new
and the reason is You*

Verso 1 (adaptado)

*I'm not a perfect person
I never meant to do those things to you
And so I have to say before I go
That I just want you to know*

Estribillo

*I've found a reason for me
To change who I used to be
A reason to start over new*

and the reason is you
Estribillo 2
I've found a reason to show
A side of me you didn't know
A reason for all that I do
And the reason is you

Podemos ver cómo el verso uno aparece como un tercer verso pero es el resumen del primer verso y el estribillo es recreado al final de la canción con una fonética diferente pero la misma métrica y rima. Es muy común encontrar después de cada verso un estribillo. En poesía se considera al estribillo como un pequeño grupo de versos que se repiten, en la música se entiende como una estrofa que se repite varias veces en una composición. La principal función del estribillo es destacar la idea de la canción tanto en la letra como en la idea musical. En el ejemplo anterior y en la canción “My Happy Ending”, de Evanescence, aparece el estribillo siempre después de cada verso.

[Chorus:]
You were everything, everything that I wanted
We were meant to be, supposed to be, but we lost it
And all of the memories, so close to me, just fade away
All this time you were pretending
So much for my happy ending
Oh oh, oh oh, oh oh...

En la canción “No One”, de Alicia Kiss, el estribillo:

No one, no one, no one
Can get in the way of what I'm feeling
No one, no one, no one
Can get in the way of what I feel for you
You you
Can get in the way of what I feel for you

Incluye un gancho que es la repetición de las palabras “No One” que tienen por objeto hacer que se peguen de la memoria de las personas y que en cualquier momento identifiquen la canción con solo escuchar esas dos palabras. El gancho en las canciones es el mismo que se

usa en publicidad para hacer que las personas recuerden y reconozcan un producto al escuchar una frase, palabras o letras.

Al avanzar la canción luego de todos los versos, aparece el puente musical que es un interludio que conecta dos partes de una canción, construyendo una armonía entre ambas. El puente ayuda a que la canción no caiga en una simetría y repetición predecible y suele ser usado para llevar la canción a un clímax máximo, a una máxima tensión y preparar el desarrollo final de la canción. En el género de la salsa existe un puente muy común que son los solos de tambores o en el rock los solos de guitarra, pero en muchas de las canciones analizadas el puente se convierte en el estribillo cantado con la máxima fuerza de la voz del cantante. En la canción "S.O.S.", de los Jonas Brothers, el puente es la repetición del estribillo hasta el final de la canción.

El cierre viene a continuación del puente y la forma más común de cerrar una canción es la repetición del estribillo hasta el silencio. Otras veces se utiliza la repetición de la música de la introducción o una variante con el mismo efecto. En el cierre de la canción "Sweet Child O'mine", de Guns 'n Roses, se utiliza el estribillo con tintes de gancho con las frases "Where do we go now" y "Sweet Child" las cuales el cantante repite constantemente con toda su energía y termina con la palabra "O'mine" aparentemente agotado.

De estos elementos destacamos las categorías de estribillo y verso que aparecen en todas las canciones, los otros elementos aunque hacen parte de la estructura musical de la canción y tienen una gran carga emocional dentro de la expresión de sentimientos y sensaciones para los seres humanos no siempre están presentes o no son significativos dentro del mensaje. Con estas dos categorías se ejemplifican algunas superestructuras de diferentes tipos de ritmos musicales.

SUPERESTRUCTURAS DE LAS CANCIONES

Tipo 1 <i>Pop, ballads, Rhythm and Blues</i>	Tipo 2 <i>Rock, Pop, Jazz</i>	Tipo 3 <i>Pop, rock, baladas</i>	Tipo 4 Disco, electrónica	Tipo 5 <i>Heavy metal, punk, hip hop, rap</i>
Estribillo	Verso1	Estribillo	Estribillo	Estribillo
Verso 1	Estribillo	Verso 1	Estribillo	Verso 1

Estribillo	Verso 2	Estribillo	Verso 1	Verso 2
Verso 2	Estribillo	Estribillo	Estribillo	Verso 3
Estribillo	Estribillo	Verso 2	Estribillo	Verso 4
Verso 1				Estribillo

Las superestructuras del tipo 1, 2 y 3 son las más comunes en canciones pop, rock and pop y baladas. Estas son las canciones más trabajadas en clase, pues son canciones de poca duración, 3 minutos, y no pasan de 3 estrofas y el coro. La superestructura 4 es típica de las canciones discotequeras en las que predomina la música más que el texto de la canción. La superestructura Tipo 5 se puede ver en las canciones de heavy metal, punk, hip hop y reggaetón que son poco trabajadas porque se convierten en un largo trabalenguas difícil de comprender y de seguir.

Estas superestructuras no son fijas, varían según el gusto del cantante y el tema sobre el que desee cantar, por lo tanto son solo ejemplos. Sin embargo, es posible considerar el texto de la canción como un discurso en el que se pueden encontrar una serie de elementos que reúnen las características propias del género. (Dijk T. v., 1978, pág. 45). En la superestructura del texto de las canciones encontramos que están escritas por renglones, debido a la rima y métrica. Esto hace que podamos identificar visualmente el texto de una canción, que ese texto se pueda leer con facilidad y que se logre memorizar. Esta estructura de las canciones hace que se identifiquen y se distingan de otro tipo de textos.

Estamos hablando del concepto de superestructura como la estructura global que caracteriza un tipo de texto, la forma de presentación de la información, que incluye tanto las microestructuras como las macroestructuras del texto. Estos dos conceptos tienen que ver con la estructura semántica del texto; así, la macroestructura es un mecanismo de coherencia textual, a cada sucesión de enunciados debe corresponderle un significado que tenga relación con los demás enunciados de modo que la unión de las microestructuras contengan la carga semántica necesaria en el texto.

1.2 La poesía en las canciones

El género de las canciones, entendido como subgénero literario, nos lleva a definir a las canciones como textos poéticos en verso a los cuales se les agrega música para el disfrute de las personas. Con frecuencia las canciones utilizan un lenguaje subjetivo y emocional con el cual el poeta refleja en palabras artísticas, las imágenes de su mundo interior enlazadas con la imaginación y la fantasía.

Los textos de las canciones no son solo frases llenas de inspiración tal y como se le van ocurriendo al compositor, estos textos deben guardar las reglas de la métrica en cuanto a cantidad de sílabas, distribución de los acentos y rima. En cuanto al número de sílabas los versos se conocen como de arte mayor si tienen más de 8 sílabas o de arte menor si tienen menos. La acentuación de la última palabra del verso los convierte en oxítonos si la palabra es aguda, paroxítonos si es grave y proparoxítonos si es esdrújula. La rima puede ser consonante si se repiten los fonemas a partir de la última sílaba tónica de cada verso coincidiendo tanto vocales como consonantes, y es asonante si coinciden solo los fonemas vocálicos. Veamos un ejemplo con el verso 1 de la canción “The Reason” de Hoobastank.

The Reason – Hoobastank

Verso 1

VERSO 1	NÚMERO DE SÍLABAS	ACENTUACIÓN	RIMA
<i>I'm not a perfect person</i>	7a	Paroxítona	Asonante
<i>There're many things I wish I didn't do</i>	9B	Oxítona	Asonante abierta
<i>But I continue learning</i>	7a	Paroxítona	Asonante
<i>I never meant to do those things to you</i>	9B	Oxítona	Asonante abierta interior
<i>And so I have to say before I go</i>	7c	Oxítona	Asonante abierta
<i>That I just want you to know</i>	7c	Oxítona	Asonante abierta

La notación de rimas y versos se hace con las letras del abecedario para cada una de las diferentes rimas. Si el verso tiene la misma rima se asigna la misma letra, si es mayor de 8 sílabas la letra es mayúscula; en el ejemplo vemos que el verso de la primera línea tiene siete sílabas y rima con el verso de la tercer línea en person-learning; solo coinciden los sonidos vocálicos per- y lear- por lo tanto la rima es asonante y como la palabra es grave la rima además es paroxítona. Esta misma observación se puede hacer con los versos de las líneas 2 - 4 y 3 - 6.

En el proyecto de aula se identifican los fonemas finales de los versos, resaltando todo el trabajo requerido en la elaboración de ellos, se aprovecha el conocimiento adquirido en el área de lenguaje sobre escritura de trovas paisas, ya que los estudiantes tienen conocimiento en este tipo de versos. La enseñanza de la poesía no hace parte del Proyecto de aula, pero sí está presente todo el tiempo en las canciones, en los ejercicios que se proponen, se encuentran actividades que más que poetizar, tratan de interpretar las composiciones poéticas. Cabe aquí reconocer que no en todos los textos de las canciones predomina la función poética, cada uno de ellos en mayor o menor medida involucra la poesía, si analizamos los versos estamos dentro del campo de la poética, la cual se ocupa de la función poética en la poesía y fuera de ella cuando las otras funciones de la lengua se sobreponen a la función poética.

Gadamer reconoce que la poesía está ligada al lenguaje y que su traducción es una tarea “magnífica y atormentadora”, e incluso afirma que ésta es una tarea “imposible”; se refiere al hecho de que la obra de arte poética está conformada por una “presencia sensible” que contiene un elemento significativo. Lo que ella evoca en su forma lingüística en cada individuo es una percepción propia que no puede ser comunicada.” (Gadamer, 1996). La traducción que se realiza en el aula de clase no es un trabajo sencillo de hacer y es de gran importancia en la interpretación de canciones, lo que le da aún más valor a los textos de las canciones, como textos escritos para su estudio, al identificar la gran carga psicológica y emocional presente en ellas. El ejercicio de los estudiantes y las docentes dentro del proyecto no se limita a traducir o interpretar el mensaje de la canción; de manera imperceptible los involucra con la poesía y toda su fuerza significativa y emocional.

Saber interpretar las canciones y entender su significado real es un trabajo delicado. Interpretar y poetizar son dos acciones fundamentales en el campo de la creación de canciones. “La interpretación es la forma explícita de la comprensión” (Gadamer 1989, 86). El proceso de

lectura es un acto complejo y la interpretación juega en él un papel de diálogo entre el lector, el texto y el contexto con los que establece relaciones que le permitan reconstruir un mensaje. Así, la interpretación es la confirmación de que un texto ha sido comprendido dentro de un contexto específico.

Por otro lado el concepto de poetizar implica darle carácter poético al texto, embelleciéndolo con las figuras literarias y estilísticas propias de la poesía. Poetizar e interpretar son verbos de acción de un sujeto muy intelectual y fuera de lo común. En el poetizar está implícita la interpretación, y la interpretación de la poesía implica tener algo de poeta para descubrir el sentimiento y la intención del poema, inferir lo que no está escrito por el poeta. Se trata de dos acciones que mantienen vínculos pero también grandes diferencias; en el artículo “Poetizar e interpretar”, el autor muestra la distancia entre las dos: “Existe desde antiguo una tensión entre la labor del artista y la labor del intérprete. A los ojos del artista, el interpretar ha llegado a tener una apariencia de arbitrario capricho, cuando no de superfluidad.” (Gadamer, 1996: 58) Se da a entender allí que el trabajo del intérprete, desde la visión del artista, es una tarea de menor valor que la que éste ha ejecutado mediante la obra de arte; el poeta hace su creación con gran esfuerzo, pero el intérprete debe no sólo reconocer el lenguaje del artista, sino entender el contexto en el cual se realiza tal creación.

En este sentido, continúa Gadamer: “la obra de arte le dice algo a uno, y ello no sólo del modo en que un documento histórico le dice algo al historiador: ella le dice algo a cada uno, como si se lo dijera expresamente a él, como algo presente y simultáneo” (1996: 59), como una alusión al problema de la temporalidad que aparece en medio de la obra; poetizar e interpretar están vinculadas también por un factor de tiempo y la discusión del intérprete no es con el poeta sino con su obra.

En este punto es necesario aclarar que son intérpretes los estudiantes del grado 10^o A y su docente en la lectura de las canciones en inglés. Comprender las canciones en inglés es un ejercicio de interpretación; no se trata de traducciones literales, ni tampoco de la creación de nuevas canciones. En este caso la canción abandona su carácter individual para ubicarse en el espacio-tiempo de la interpretación, del intérprete que, a veces sin darse cuenta, poetiza. Las canciones se componen en un espacio y contexto muy diferente al cual va dirigido; para nuestro caso es un aula de clases de inglés en una institución educativa estatal de un municipio de Colombia, San José del Guaviare, y es aquí donde se va a descifrar, inferir, interpretar lo

que el texto intenta comunicar. La “semiosfera” en la que aparece la canción, se constituye en el espacio para el encuentro entre la obra y su intérprete (Lotman, 1979).

Hay una frontera lingüística entre el texto original de la canción y su interpretación. La traducción la realiza un intérprete que representa la frontera, como un mecanismo bilingüe que traduce los mensajes externos al lenguaje interno de la semiosfera (1979: 26); él traduce los mensajes de la cultura inglesa o americana, a nuestro código lingüístico. Es un trabajo basado en la interpretación personal y por tanto subjetivo, que refleja un punto de vista particular de una expresión estilística, consecuencia de lo que el autor ha sentido y pensado profundamente y que se materializa en la obra de arte.

Muchos elementos del lenguaje poético se encuentran en la lengua cotidiana que los escritores suelen intensificar para que al escuchar la canción se produzca una emoción en el oyente. Sin embargo, es central la pregunta que se hace Gadamer al respecto: “¿Es que realmente una obra de arte procedente de mundos pasados o extraños y trasladada a nuestro mundo, formado históricamente, se convierte en mero objeto de un placer estético–histórico y no dice nada más que aquello que tenía originalmente que decir?” (Gadamer, 1996: 56). El placer estético al que alude el autor, el placer estético que implica la recepción de una canción, no se agota en su sentido “original” de creación, sino más bien se construye a través de los intérpretes, que la re-crean y la ubican en la categoría del placer. Con la interpretación que cada uno hace, la canción es creada una y otra vez. Más adelante en este mismo capítulo veremos algunos ejemplos de cómo los estudiantes interpretan y le dan significado a los textos de las canciones.

1.3 Comprensión de canciones en inglés

Al tratar de comprender una canción en inglés se presentan dos grandes dificultades; la primera es el idioma, como código lingüístico; nos referimos aquí a las “características del signo en relación a los otros signos de la lengua extranjera” (Saussure, 1964); y la segunda es el significado de los textos, la interpretación del conjunto de signos y su intención de

comunicación a través de la canción. La primera se soluciona con la búsqueda lexical y el aprendizaje del nuevo código y sus normas de uso, pero la segunda tiene mayor dificultad. El significado del texto de la canción es el sentido que el mismo texto produce en su proceso de construcción y en su recepción. En él se representan las emociones del compositor, pero en ocasiones estos sentimientos no están escritos literalmente; el escritor utiliza diferentes recursos poéticos, como las metáforas, la hipérbole, el símil y la analogía de manera semejante a como lo hace la poesía, y esto se debe tener muy presente a la hora de intentar comprender el sentido de los textos.

El mensaje de la canción se encuentra a nivel general, en la reunión y análisis de todas las oraciones y en las relaciones que el lector tenga con su entorno. Retomando los conceptos de Van Dijk, quien para la comprensión de textos señala: “Si queremos especificar el sentido global de un discurso, tal sentido debe derivarse de los sentidos de las oraciones del discurso” (Dijk T. v., 2001, 45). Lo que quiere decir que para comprender el texto de una canción primero hay que encontrar el significado de sus oraciones, y el conjunto de ellas posibilitarán la traducción semántica del texto.

Es necesario recordar que las canciones son portadoras de un mensaje, un mensaje que guarda una carga de significados que dependen de las características del escritor: sus gustos musicales, sus ideales políticos y sociales, sus intereses económicos, su educación e inclusive su edad. Estas características debieran considerarse también desde el lector, el público que escucha las canciones. Para ello se debe establecer relaciones entre las estructuras del texto y las estructuras del contexto.

En la teoría del contexto² van Dijk explica cómo los participantes son capaces de adaptar el discurso a la situación comunicativa interpersonal social. Para nuestro caso el texto está conformado por el discurso escrito de la canción y el contexto por la relación entre el discurso y el universo semántico que este construye. El contexto no es algo fijo que se pueda ver o sentir, aunque tiene una estructura estándar para cada situación comunicativa. Hacen parte del contexto los personajes, los lugares, el tiempo, y los sucesos o eventos que hace que tengamos experiencias. Por ejemplo cuando conversamos cotidianamente “...El contexto no representa todos los aspectos sociales de la situación comunicativa, sino solamente los

² Teun A. van Dijk en 2001 escribe una Teoría sobre el Contexto en la Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso y dice que el contexto es la representación mental que hace alguien en una situación comunicativa. Y de esta situación comunicativa lo significativo para los participantes es lo que para cada uno sea importante.

aspectos relevantes para cada participante” (Dijk T. v., 2001, 71). Esto nos confirma que en la búsqueda del significado, se debe tener en cuenta el contexto que configura el texto en quien lee y trata de comprender.

Recordemos que estamos tratando con temas de otra cultura y otro idioma, que aunque pueden ser universales, como el amor o el desamor, muy comunes en las canciones, el escritor y el lector no poseen las mismas experiencias ni el mismo contexto. Esto nos lleva a que el lector, quien intenta comprender el texto de la canción simplemente solucione la dificultad semántica adaptando las microestructuras lingüísticas a su propio contexto para asignarle un significado. Esta es la misma idea que desarrolla Umberto Eco cuando nos dice que el lector actualiza el texto, pues este último está lleno de espacios en blanco por dos razones: una, porque el texto es un mecanismo perezoso que vive del sentido que el lector introduce en él; y dos, porque el texto fue hecho para que el lector tenga la iniciativa de su interpretación (Eco, 1981, 79). Esto nos da una idea de la complejidad del ejercicio de interpretar canciones; encontrar su macroestructura implica un complicado análisis semántico y textual, y la toma de decisiones por parte del lector que es de gran importancia a la hora de lograr la comprensión del texto.

2 LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN INGLÉS

El Ministerio de Educación Nacional en Colombia define las competencias comunicativas como un “conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permite a una persona realizar acciones en un contexto determinado” (MEN, Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, 2006). El saber, saber ser y saber hacer en contexto se reúne en el concepto de evaluación de competencias.

En Colombia el tema de la evaluación ha tenido varios cambios: pasamos de evaluar contenidos a evaluar logros y desde el 2006 se realiza a través de competencias. El documento de los Estándares de Básicos de Lengua Extranjera - Inglés se basa en el Marco Común Europeo que formula los desempeños que deben lograrse a lo largo del proceso de aprendizaje y establece las competencias requeridas. Para el caso del inglés se deben tener las competencias comunicativas como parámetro para la evaluación y son estas las que cada docente debe tener en cuenta en la formulación de su plan de estudios “como punto de referencia para establecer lo que los estudiantes están en capacidad de saber sobre el idioma y lo que deben saber hacer con él en un contexto determinado” (MEN, 2006, 11).

Este documento incluye dentro de las competencias comunicativas en inglés las competencias lingüística, pragmática y sociolingüística. Las lingüísticas implican el manejo de la gramática, la ortografía, el vocabulario y su aplicación en diversas situaciones; las pragmáticas se relaciona con el modo de unir oraciones en secuencias para producir textos y el uso funcional de esas oraciones o textos en situaciones comunicativas; y las sociolingüísticas se refieren al conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están implícitas en el uso de la lengua en un contexto.

Este documento relaciona las competencias comunicativas en inglés con las habilidades y saberes que se relacionan con las dimensiones ética, estética, social y cultural de la lengua que se aprende; se explica que “más allá del conocimiento de un código aislado, es importante ofrecer a los niños, las niñas y los jóvenes, posibilidades reales para comprender e interpretar

su realidad”. Delors fundamenta la educación en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Para los fines de este trabajo de investigación se destacan los siguientes:

“• *Aprender a hacer*, a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

• *Aprender a ser* para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar...”

(UNESCO)(http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)

En el diseño de actividades del proyecto de aula se ha querido tener en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas en inglés y de las habilidades y saberes de los estudiantes, pues la educación se debe concebir como un todo, no solo como la adquisición de conocimientos en detrimento de otras formas de aprendizaje. De esta manera nos adentramos un poco más en las competencias comunicativas; este no es un concepto sencillo. “Se es competente cuando se sabe hacer en contexto”, y el contexto se concibe como los escenarios o campos en los cuales el saber hacer se actualiza. En este sentido el contexto en el cual un estudiante de colegio oficial utiliza el inglés es casi exclusivamente la clase de inglés, el aula. Así que los docentes tienen que crear o buscar contextos a los cuales dirigir la clase y el aprendizaje.

Sin embargo, también debemos tener en cuenta otros factores asociados a la enseñanza del inglés a nivel regional, institucional y nacional como lo son el PEI de la institución, la evaluación institucional y la evaluación estatal. El sistema educativo en Colombia evalúa las competencias de los estudiantes en el manejo de un idioma extranjero a través de las pruebas SABER; por este medio también evalúa las instituciones y las regiones. Debido a esto el Sistema de

Evaluación de la I. E. Santander solicita que “la evaluación periódica de las áreas se realice en todos los niveles a través de pruebas tipo ICFES” (Santander, 2010). Este tipo de evaluación concentra todo el conocimiento, habilidades y destrezas que los estudiantes puedan tener en el manejo del inglés, en una prueba de comprensión de lectura. Es por esto que las actividades que se diseñan para el proyecto están enfocadas a la comprensión de lectura en los textos de las canciones con ejercicios tipo ICFES, pero siempre unidas a actividades que motiven el desarrollo de otras habilidades como la escritura, la escucha, la oralidad y otras habilidades sociales, culturales y estéticas de la lengua inglesa.

2.1 El proceso de comprensión de lectura en inglés

“El aprendizaje de la lectura y la escritura no es un problema de métodos, es un problema que resuelve el sujeto al interactuar con estos saberes y a partir de la intervención de un maestro que potencie dicha interacción”. (Hurtado y otros, 2001, 21).

La enseñanza de la comprensión de lectura en inglés requiere una serie de ejercicios y actividades que conduzcan a desarrollar habilidades de este tipo en el estudiante; para ello tenemos como referencia los documentos del MEN respecto a lengua castellana y extranjera. Los textos tienen una estructura que los lectores identifican cuando los interpretan. Existe como una red de soporte que une cada pedazo del texto, cada palabra, cada oración, cada párrafo, y al leerlos vamos atravesando por diferentes niveles de comprensión dependiendo de las necesidades del lector. Se suelen identificar tres niveles de avance en la comprensión de lectura, cada nivel se fundamenta en el anterior para lograr una adecuada interpretación del texto.

Los lineamientos de lengua Castellana realizan una categorización para el análisis de la comprensión lectora como una opción metodológica para caracterizar estados de competencia en la lectura. Estos niveles son el literal, el inferencial y el crítico intertextual (MEN, 1998). En los lineamientos y en los estándares básicos de lengua extranjera no se hace referencia a los

niveles de lectura, sin embargo es necesario identificarlos, por lo tanto asumiremos los mismos niveles de lengua castellana, aclarando la gran diferencia que hay al enseñar en Colombia español como lengua materna e inglés como lengua extranjera.

El nivel literal se refiere al reconocimiento de los datos explícitos en el texto sobre qué, cómo, dónde, cuándo, etc. Hjelmslev explica en sus postulaciones semióticas, la forma en que a una expresión correspondería un contenido específico (Hjelmslev, 1984), lo que Saussure denomina significado/ significante. Este nivel básico en la lectura incluye la literalidad transcriptiva y la paráfrasis. En la primera, el lector reconoce palabras y frases con su significado de diccionario, la segunda es el camino hacia el siguiente nivel. En la paráfrasis el lector logra hacer una traducción semántica del texto, diciendo de qué se trata y resumiéndolo; Eco lo define como el primer nivel del reconocimiento del significado del mensaje. El nivel de lectura literal da cuenta de lo que dice el texto, en este nivel de lectura se capta lo que el texto dice explícitamente; el lector reproduce la información que el texto presenta de forma directa. Es un nivel muy superficial pero de gran importancia para avanzar en la comprensión e interpretación del texto. Umberto Eco llama la atención sobre la importancia de la interpretación de carácter literal, pues la considera como un presupuesto indispensable para poder acceder al universo de las inferencias y de las conjeturas textuales (Eco, 1981). Esto se evidencia al tratar de reconstruir o de explicar lo que el texto muestra en su estructura de base.

En este nivel encontramos prácticas con el proyecto de aula, como la traducción de versos de canciones; al traducir el texto del idioma inglés al español, se requiere hacer paráfrasis de forma tal que el texto original sirve en la adaptación de la traducción al idioma y al contexto de llegada, para concluir con una versión propia. Veamos un ejemplo de paráfrasis en la siguiente canción:

Ejemplo de traducción de parte de la canción *Sweet Child O'mine* por Yesid Gutiérrez

	Nivel literal Traducción literal	Nivel literal Paráfrasis
<i>SWEET CHILD O'MINE</i>		
<i>She's got a smile that <u>it</u> seems to me Reminds me of childhood memories Where everything</i>	Ella tiene un sonrisa que Se parece a mi Que me recuerda la niñez donde Todo era tan fresco como	Ella tiene una sonrisa que me hace recordar mi niñez Donde todo era tan fresco como el brillante cielo azul.

<i>Was as fresh as the bright blue sky.</i>	brillante Cielo azul de vez en cuando	
---	--	--

En el cuadro anterior se observa en la traducción literal, el ejercicio de búsqueda en el diccionario, mientras que en la paráfrasis el estudiante adapta las frases para que sean lógicas y concuerden con el conocimiento que tiene de su mundo, obviando lo que desconoce del uso de la lengua extranjera en la expresión *it seems to me*, la cual no creyó necesario para tener una versión semántica clara de estos versos.

En este primer nivel de lectura es necesaria una lectura esquemática del texto; en ella el estudiante ubica las partes principales del texto de la canción, como son las estrofas y los coros para trabajar en la microestructura del texto. En cada una de las estrofas y el coro reconoce las unidades oracionales, las jerarquizan en principales y secundarias y se suprime la información accesoria. El uso de las macro reglas ayuda a que los estudiantes identifiquen el tema fundamental, al minimizar la cantidad de información para, reconstruir el texto de manera concisa y coherente.

Luego de recorrer el nivel literal, el siguiente es el nivel inferencial en el cual el lector utiliza su conocimiento del mundo para asociarlo con la nueva información y así encontrar lo no dicho en el texto; el lector actualiza el texto y le asigna su propio significado completando los espacios en blanco que tenía. Peirce, semiótico norteamericano, describe las inferencias como la asociación de una cosa con otra por semejanza, por contigüidad o por causalidad. Realizamos inferencias cuando establecemos relaciones lógicas entre varios significados. En este nivel el lector deberá inferir lo que no está explícito en el texto, deberá ser capaz de encontrar lo que el texto no le dice en su superficie para poder responder a preguntas como por qué el texto dice lo que dice y si lo dice con otra intención. Juega aquí un papel importante la competencia textual pero también los propósitos intelectuales e ideológicos que tenga cada lector. Para llegar a este nivel se debe cruzar el nivel anterior con lo cual el lector puede comenzar a establecer asociaciones de significado y de contenido. En este nivel la lectura se convierte en un proceso de interpretación con un lector que es capaz de leer el texto, el subtexto y el contexto.

Para inducir a una lectura interpretativa con los estudiantes hay que orientarlos en la identificación de las relaciones del texto con el intertexto y el contexto. Se deben activar los

esquemas de los lectores e impulsarlos a reconocer el sentido explícito y a develar los implícitos a través de un recorrido por los componentes de la textualidad.

En el nivel crítico intertextual, la intertextualidad se da cuando dos o más textos convergen se establece una cooperación mutua entre ellos. Se representan en el texto saberes de múltiples procedencias. La crítica es el momento en el que el lector toma posición frente a un texto, apoyándose en él, el lector evalúa el texto a través de un proceso que lo lleva a identificar las intenciones del autor y a posicionar las suyas, lo que necesariamente conducirá a la escritura de otro texto. Este nivel de lectura comprende en su totalidad los dos niveles anteriores, pues esta lectura referencia valoraciones y juicios, elaborados tanto a partir del texto leído como de sus relaciones con otros textos. De este modo se logra poner en plena actividad la competencia intelectual del lector.

Tener estudiantes que hagan lectura crítica dentro del aula es un reto que podemos alcanzar en la medida en que seamos conscientes de nuestras fortalezas y debilidades. Estos niveles en la comprensión de lectura nos hacen reconocer que el trabajo siempre será arduo. Para nuestro caso en el proyecto de aula tenemos iniciado un camino que hemos estado corrigiendo y buscando un mejor aprovechamiento de las herramientas que tenemos a la mano en la búsqueda de un mejor desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes. Si bien es cierto que la lectura literal e inferencial son las más utilizadas en el aula para evaluar la comprensión, es necesario reconocer que en el nivel crítico de la lectura se consigue que los estudiantes aporten perspectivas evaluativas de los textos, que se adhieran a ellos o los rechacen pero, debido a que el nivel de manejo de la lengua extranjero es básico, no hemos llegado a explicaciones críticas fuertemente argumentadas.

2.2 Interpretando las canciones en el aula

En un país en el que no se requiere de forma cotidiana el uso del idioma extranjero, toda actividad que proporcione a nuestros estudiantes un espacio significativo debe ser apoyada y

valorada positivamente, más aún, si está inmersa en la normatividad nacional³. Aprender y enseñar un idioma extranjero implica la búsqueda de estrategias que motiven al estudiante y al docente; sin importar el nombre de la metodología que se use, el interés y el gusto son indispensables en este proceso. En este sentido la relación que tiene el docente con el estudiante requiere de mucho diálogo para lograr acuerdos que nos lleven a todos a la misma meta. Es por esto que desde hace mucho tiempo en Colombia los docentes de inglés hemos utilizado el recurso de las canciones para las clases porque estas atraen a los jóvenes. Hay canciones que aprendimos cuando pequeños que todavía hoy las sabemos, por lo menos están en nuestra memoria histórica. Las canciones aprendidas permanecen en la memoria como insumo para el momento en que se requiera. Entonces la memoria se convierte en una reunión de conocimientos pero también de experiencias que están ahí almacenadas para cuando las necesitemos utilizar.

El proceso de comprensión de textos es un ejercicio que facilita la interacción de los seres humanos con el mundo. En relación al problema que se plantea en la comprensión de textos poéticos, el objetivo de la actividad siempre será formativo, tendiente al mejoramiento de las habilidades comunicativas de nuestros estudiantes. El ejercicio comunicativo que se realiza en la interpretación de canciones en inglés, se da en tres dimensiones: sintáctica, semántica y pragmática. Esta actividad tiende a enriquecer al estudiante, en cuanto a modelos lingüísticos adecuados, para continuar perfeccionando su competencia discursiva; en cuanto disfrute estético de puro goce (Barthes, 1984) y en cuanto ser humano, por los valores morales y culturales presentes en el texto de la canción. Goodman y Rosenblat plantean que:

“la enseñanza de la lectura y la escritura no pueden llevarse a cabo de forma aislada, ya que ambas son formas de construir sentido, mediante las transacciones que se dan entre los textos; sin embargo, la construcción de significado en situaciones y contextos reales y significativos que se dan en las temáticas de las canciones permite el desarrollo de estrategias y el uso de claves textuales para conseguir el sentido global del texto. (Goodman K., 1996)

Las relaciones que se dan entre textos de las canciones y los significados y mensajes de las mismas se convierten en transacciones o negociaciones que aportan a la deducción y

³ MEN (2006). En los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras aparece literalmente el uso de las canciones en inglés como un estándar.

finalmente a la construcción de sentido. La interpretación de canciones en el aula adquiere un profundo valor puesto que revela la realidad del mundo del compositor al conocer el verdadero significado de las canciones pero además crea un contexto especial en el aula que favorece el proceso interpretativo.

El proceso de interpretación de canciones en inglés en nuestro contexto se complica, no solo por lo desconocido del idioma, sino también por la diferencia de cultura. Dentro de nuestra aula se ha realizado en las etapas de: observación, consulta, traducción, análisis y producción de texto. Estas fases no están separadas entre ellas, pueden suceder al mismo tiempo entre algunas de ellas. En la fase de observación y consulta se realiza una búsqueda de información sobre el artista y su trayectoria musical para identificar situaciones especiales de la canción. En la fase de traducción se realiza una búsqueda literal de significado de la canción. A continuación se analiza semánticamente la letra de la canción para identificar los sentimientos del autor y su intención comunicativa. Finalmente, se produce un texto que utiliza la canción para comunicarse con otros y expresar sus sentimientos.

En este punto podríamos observar el resultado de un ejercicio de análisis e interpretación que hable del esfuerzo que el intérprete realiza para comprender la sintaxis, pero también la semántica y la pragmática del texto, de las canciones en inglés dentro de nuestro contexto.

Los ejercicios de análisis y comprensión de canciones en inglés han tenido modificaciones debido al permanente diálogo con estudiantes y docentes del área en la búsqueda de un mejor nivel de lectura en la comprensión de estos textos. Inicialmente el proceso de lectura era completamente literal tratando de lograr una traducción del texto de la canción, pero luego se contó con la ayuda de la Internet en donde se pueden encontrar los textos de las canciones en inglés y en español, lo que lleva a concentrarnos más en la función semántica y pragmática de este acto comunicativo. En la actualidad el proceso de lectura comienza con el análisis de la estructura de la canción y la búsqueda lexical y gramatical, veamos algunos ejemplos:

Análisis 1 Trabajo en borrador de Edier Elías Molano

SWEET CHILD O' MINE

She's got a smile that it seems to me
Reminds me of childhood memories
Where everything
Was as fresh as the bright blue sky
Now and then when I see her face
She takes me away to that special
place
And if I stared too long
I'd probably break down and cry

Sweet child o' mine
Sweet love of mine

She's got eyes of the bluest skies
As if they thought of rain
I hate to look into those eyes
And see an ounce of pain
Her hair reminds me
of a warm safe place
Where as a child I'd hide
And pray for the thunder
And the rain
To quietly pass me by

Sweet child o' mine
Sweet love of mine

Where do we go
Where do we go now
Where do we go
Sweet child o' mine

GRAMMATICAL STRUCTURE

S	V	C
She	's got	a smile that
it	Seems	to me
everything	reminds	me of childhood memories
was	was	As fresh as the bright blue sky.
I	see	Her face
She	takes	Me away to that special place
I	stared	Too long
Sweet child O' mine	break down	And cry
she	got	eyes of the bluest skies
I	thought	of rain
Her hair	reminds	me of a warm safe place
I	hide	and pray for the thunder and the rain to quietly pass me by.

16. A. blue B. red C. green
17. A. remind B. reminds C. remember
18. A. seems B. seemly C. seem
19. A. she B. I C. they
20. A. look B. looked C. looks

En este ejercicio se debe ubicar en un cuadro de análisis gramatical, las oraciones que se identifiquen dentro de cada verso; como ejemplo se ubica el primer verso y el estribillo de la canción; el estudiante debe realizar el segundo verso y el estribillo. Podemos observar en este primer análisis, el ejercicio que se hace para ubicar las microestructuras gramaticales de las oraciones que conforman todo el texto de la canción; es importante que el estudiante realice este ejercicio pues así no solo identifica palabras dentro de un texto sino que es consciente de su significado y uso dentro del texto. Durante este ejercicio se orientó a los estudiantes a no realizar ninguna búsqueda en el diccionario hasta ubicar las oraciones en el cuadro propuesto, esto debido a que los jóvenes tienden a buscar palabra por palabra en el diccionario en lo cual invierten mucho tiempo y no utilizan sus conocimientos previos y con esta actividad les queda claro que ellos ya saben algo y lo deben recordar.

Propuesta de Edier Elías Molano

Edier elias molano	
SONG	EXERCICE
Read the song and fill in the missing words with the options SWEET CHILD O'MINE She's got a smile that it (18) to me Reminds me of childhood memories Where everything Was as fresh as the bright (16) sky Now and then when I see her face She takes me away to that special place And if I stared too long I'd probably break down and cry Sweet child o' mine Sweet love of mine She's got eyes of the bluest skies As if they thought of rain (19) hate to (20) into those eyes And see an ounce of pain Her hair (17) me of a warm safe place Where as a child I'd hide And pray for the thunder And the rain To quietly pass me by Sweet child o' mine Sweet love of mine Where do we go Where do we go now Where do we go Sweet child o' mine	16. A. blue B. red C. Green 17. A. remind B. reminds C. Remember 18. A. seems B. seemly C. seem 19. A. She B. I C. They 20. A. Look B. looked C. looks

Luego de ubicar las oraciones en el cuadro de análisis gramatical, debían identificar palabras claves dentro del texto sobre algunos temas gramaticales estudiados; en este caso el tiempo verbal y algunos adjetivos, y con ellas proponer un ejercicio de texto incompleto. En el cuadro anterior se observa la claridad en la propuesta de este estudiante: Para este caso, ubicó tres opciones de tiempo verbal, una de adjetivos y una de pronombres personales.

Análisis 2 Jessica Susano

10th

ANOTHER HEAD HANGS LOWLY
CHILD IS SLOWLY TAKEN
AND THE VIOLENCE CAUSED SUCH
SILENCE.
WHO ~~ARE~~ WE MISTAKEN?
BUT ~~THEY~~ SEE, IT'S NOT ME, IT'S NOT MY
FAMILY
IN YOUR HEAD, IN ~~YOUR~~ HEAD, ~~THEY~~ ARE
FIGHTING,
WITH THEIR TANKS AND THEIR BOMBS,
AND THEIR ~~BOMBS~~ AND THEIR ~~GUNS~~.
IN YOUR HEAD, IN YOUR HEAD, THEY ARE CRYING.
IN YOUR HEAD, IN YOUR HEAD.
ZOMBIE, ZOMBIE, ZOMBIE,
HEY, HEY, HEY. WHAT'S IN ~~YOUR~~ HEAD,
IN YOUR HEAD,
ZOMBIE, ZOMBIE, ZOMBIE?
HEY, HEY, HEY, HEY, OH, DOO, DOO, DOO, DOO, DOO ...
ANOTHER MOTHER'S BREAKIN
HEART ~~IS~~ TAKING OVER WITH THE VIOLENCE ~~AND~~ SILENCE.
WE MUST BE MISTAKEN.
IT'S THE SAME OLD THEME SINCE
NINETEEN, SIXTEEN
IN YOUR HEAD, IN YOUR HEAD, THEY'RE
STILL FIGHTING,
WITH THEIR ~~TANKS~~ AND THEIR ~~BOMBS~~.
AND THEIR ~~BOMBS~~ AND THEIR ~~GUNS~~.
IN ~~YOUR~~ HEAD, IN ~~YOUR~~ HEAD, ~~THEY~~
ARE DYING.

Presente Simple pronombres plural TO BE.
CAUSES. YOU THEY Bombs : IS. ♥
♥ ARE. YOUR ♥ GUNS ♥
 THEIR TANKS.

16 A CAUSE	B CAUSES.	C problem
17 A YOU	B YOU	C Youhs
18 A ARE.	B THE	C IS
19 A ARMED.	B GUN	C GUNS
20 A TANK	B BOMBS.	C TANKS.
21 A AND	B HANG	C HANGS.
22 A THEY	B THE	C THEIR.
23 A BOMB	B Bombs	C BOMBES

En este segundo análisis, se ubican los temas gramaticales trabajados y se realiza un borrador como ejercicio de texto incompleto, el cual requiere el uso de los conocimientos previos de la estudiante. Para esta segunda propuesta, Jessica Susano utiliza una canción de su gusto, "Zombie", en la cual aplica los temas gramaticales sobre el verbo to be, plural de los sustantivos y pronombres, en un ejercicio de completar espacios en blanco con tres opciones:

Propuesta de Jessica Susano

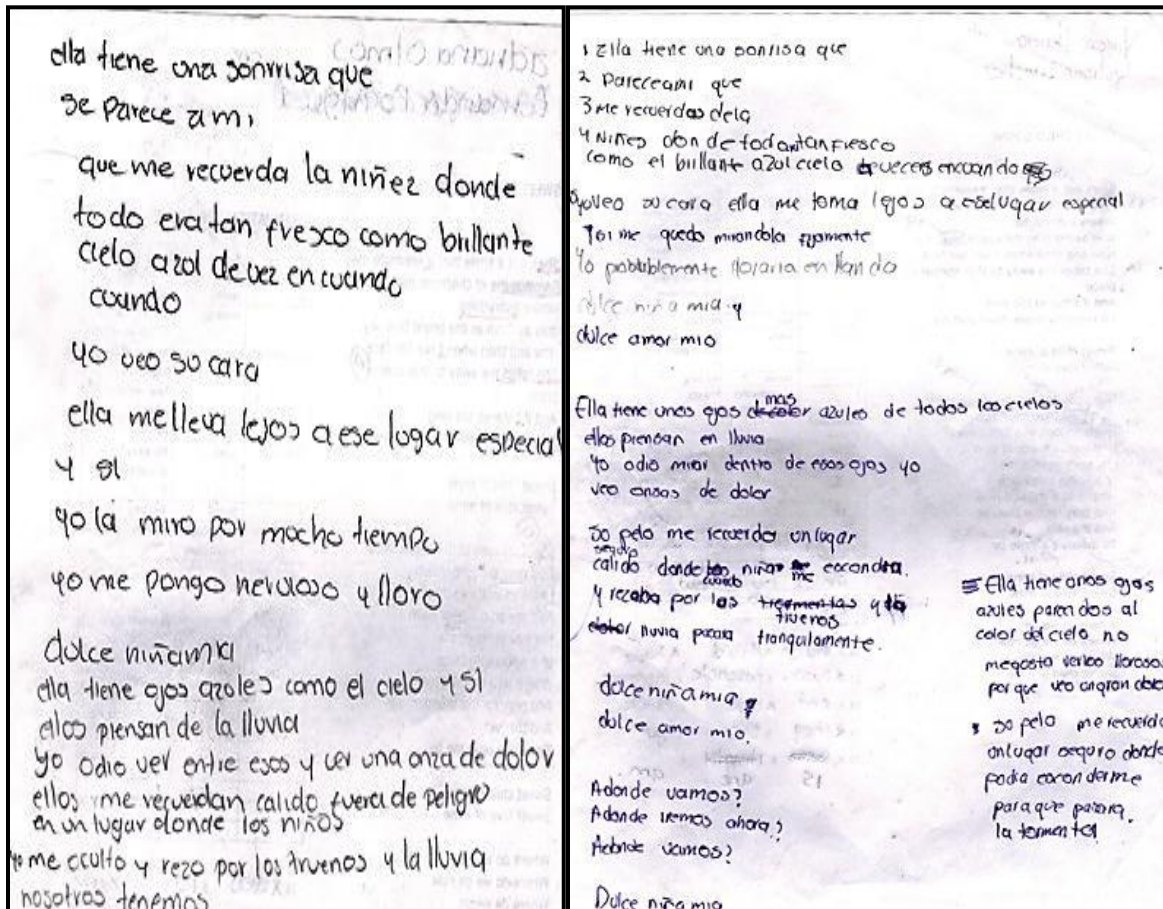
<p>"Zombie"</p> <p>Another head hangs lowly, Child is slowly taken. And the violence caused such,</p>	16. A. is B. are C. am
	17. A. they B. the C. their
	18. A. cause B. causes C. problem

<i>Who (16) we mistaken?</i>	
<i>But you see, it's not me, it's not my family.</i>	19. A. are B. 're C. 's
<i>In your head, in your head (17) are fighting,</i>	20. A. tank B. barrel C. tanks
<i>With their tanks and their bombs,</i>	
<i>And their bombs and their guns.</i>	21. A. bomb B. bombs C. explosives
<i>In your head, in your head, they are crying...</i>	
<i>In your head, in your head,</i>	22. A. arms B. gun C. guns
<i>Zombie, zombie, zombie,</i>	
<i>Hey, hey, hey. What's in your head,</i>	
<i>In your head,</i>	
<i>Zombie, zombie, zombie?</i>	
<i>Hey, hey, hey, hey, oh, dou, dou, dou, dou, dou...</i>	
<i>Another mother's breakin',</i>	
<i>Heart is taking over.</i>	
<i>When the violence (18) silence,</i>	
<i>We must be mistaken.</i>	
<i>It's the same old theme since nineteen-sixteen.</i>	
<i>In your head, in your head they'(19) still fighting,</i>	
<i>With their (20) and their bombs,</i>	
<i>And their (21) and their (22).</i>	
<i>In your head, in your head, they are dying...</i>	

En este ejercicio se observa la comprensión en el uso de los temas gramaticales, como el presente simple, el plural de los sustantivos, los pronombres personales y el verbo to be y también hay claridad en la elaboración del ejercicio de completar con tres opciones. Hasta este punto se ha trabajado sobre los conocimientos de la estudiante y a continuación se realiza una traducción más bien literal de la canción con la respectiva consulta del léxico desconocido. Los estudiantes tienden a realizar una búsqueda de cada una de las palabras en inglés, pero con el ejercicio anterior comprenden que no deben buscar en el diccionario los temas trabajados en clase. Estos son ejemplos de traducción literal e inferencial de dos estudiantes de la canción Sweet Child O'mine de Guns and Roses del primer ejemplo:

Traducción 1 July Montaña

Traducción 2 Tatiana Mendez



Estas dos traducciones de la misma canción muestran cómo para unos la traducción se convierte en la transcripción palabra por palabra en español del texto en inglés, mientras que otros encuentran opciones que les ayuda a la comprensión del texto a través de inferencias lógicas. La traducción 1 muestra la búsqueda de vocabulario palabra por palabra e incluso no presta atención a la forma de los versos, solo escriben lo que el otro compañero le dicta sin darse cuenta que es información de otro renglón, como sucede a partir de la línea 4:

Todo era tan fresco como brillante
Cielo azul de vez en cuando
Cuando
Yo veo su cara

La traducción de la segunda estrofa en el ejemplo 1 es completamente literal y con errores:

Ella tiene ojos azules como el cielo y si

Ellos piensan de la lluvia
Yo odio ver entre eso y ver una onza de dolor

Mientras que la traducción 2 muestra una traducción inicial y luego la corrección de la misma en la cual se realizaron las asociaciones correspondientes, dando un resultado más adaptado a la realidad:

Ella tiene unos ojos
Azules parecidos al color del cielo. No
Me gusta verlos llorosos
Porque veo un gran dolor.

Pese a los errores gramaticales y debido a ser este un borrador, se puede ver el paso en la lectura de nivel literal al nivel inferencial durante el ejercicio de traducción.

El proceso de comprensión de lectura no se puede medir únicamente por el nivel al cual el estudiante llega, existen muchos otros elementos que hacen parte del proceso de lectura que no es posible medir, pero que aportan al aprendizaje, tanto de la lengua como de la cultura. Los elementos lingüísticos no se pueden aislar de los elementos socioculturales pues se complementan de forma tal que unos motivan el aprendizaje de otros, es por esto que las actividades y ejercicios dentro del proyecto de aula, contemplan actividades sociales que favorezcan un mejor ambiente de aprendizaje.

Adicional a los ejercicios escritos de comprensión de lectura, se requiere realizar una consulta sobre el artista y la canción para concretar la presentación de la misma ante su grupo, pues el estudiante debe presentar al artista, presentarse él mismo y presentar la canción. Para ello se cuenta con un instrumento que indaga sobre información extra textual que le ayuda a los estudiantes a contextualizar la canción elegida y les ayuda también a tomar la decisión si continúan el trabajo con esa canción o escogen otra. La idea es despertar el interés del estudiante por saber más sobre su artista a través del siguiente formato:

SONG SEARCH

Student		Title	
Singer Details:			
Phonetic details:		Superstructure	Discursive

					gender
Words		New words			
Grammar		Other			
Theme		Other			
Expressions					

En el cuadro anterior podemos observar aspectos sobre el cantante, en este punto deberían consultar su nombre, edad, tipo de música al que pertenecen sus canciones, si es casado, si tiene hijos, si estudió, premios obtenidos a la fecha y algo sobre su carrera musical. Estos aspectos son necesarios para realizar la exposición sobre el cantante. El cuadro también nos dice si el estudiante identifica los aspectos fonéticos de la rima de la canción, la estructura del texto, la secuencia textual o género discursivo. También buscamos que ubique los temas lexicales y gramaticales vistos en clase y finalmente los recursos estilísticos que utiliza el compositor de la canción para comunicar sus sentimientos. Estos últimos con el fin de que se dé cuenta de sus conocimientos del idioma y se familiarice con las expresiones que se podrían utilizar para comunicarse con otros en inglés.

SONG SEARCH LEMON TREE – Fool's garden

Student				Title	LemonTree
Singer details	Fools Garden is a German musical group formed in 1991. Singer Peter Freudenthaler, guitarist Volker Hinkel, bassist Thomas Mangold, keyboardist Roland Röhl and drummer Ralf Wochele. They debuted in 1991. Five years later Fool's Garden issued their third album <i>Dish of the Day</i> , scoring a massive European and Asian chart hit with "Lemon Tree". The band has taken the habit of covering rock 'n' roll classics during live. They interest in British music so much. The band released a greatest hits compilation on October 2, 2009. The album, titled <i>High Times</i> , contains 15 songs.				
Phonetic details	Every paragraph ends in S1- [U], S2-[a], [jU], [ai], Ch2-[oU], S3-[ow], [e], S4-[i], [oi]			Superstructure	Discursive gender
Words	306	Unknown words	30	Strophe1	Descriptive
Grammar	Present progressive	Other Grammar	Adjetives, Apostrophe, Would, There is	Strophe2	Informative
Theme	Loneliness	Other Themes	Depress, discourage	Chorus1	Descriptive
Literary figures				Chorus2	Informative
Paranomasia	You told me about the blue sky - and all that I can see - is just a yellow lemon tree			Strophe3	Informative
Paradoja	I miss the power - there is a heavy cloud inside my head			Strophe4	Descriptive
				Ch 1 ch2 ch12	

Paronomasia	I'm stepping around in a desert of joy - anyhow I'll get another toy		
-------------	--	--	--

En el cuadro anterior se les ofrece a los estudiantes un ejemplo que pudieran seguir con sus propias canciones; aquí se les explica cada uno de los aspectos a tener en cuenta como los detalles del cantante; esta información la pueden encontrar en internet pero la deben adaptar y resumir de forma que sea comprensible para ellos mismos. Los detalles fonéticos se les explica muy brevemente y solo se les solicita que identifiquen el sonido vocálico en el que termina cada verso.

SONG SEARCH Baby – Justin Beiber

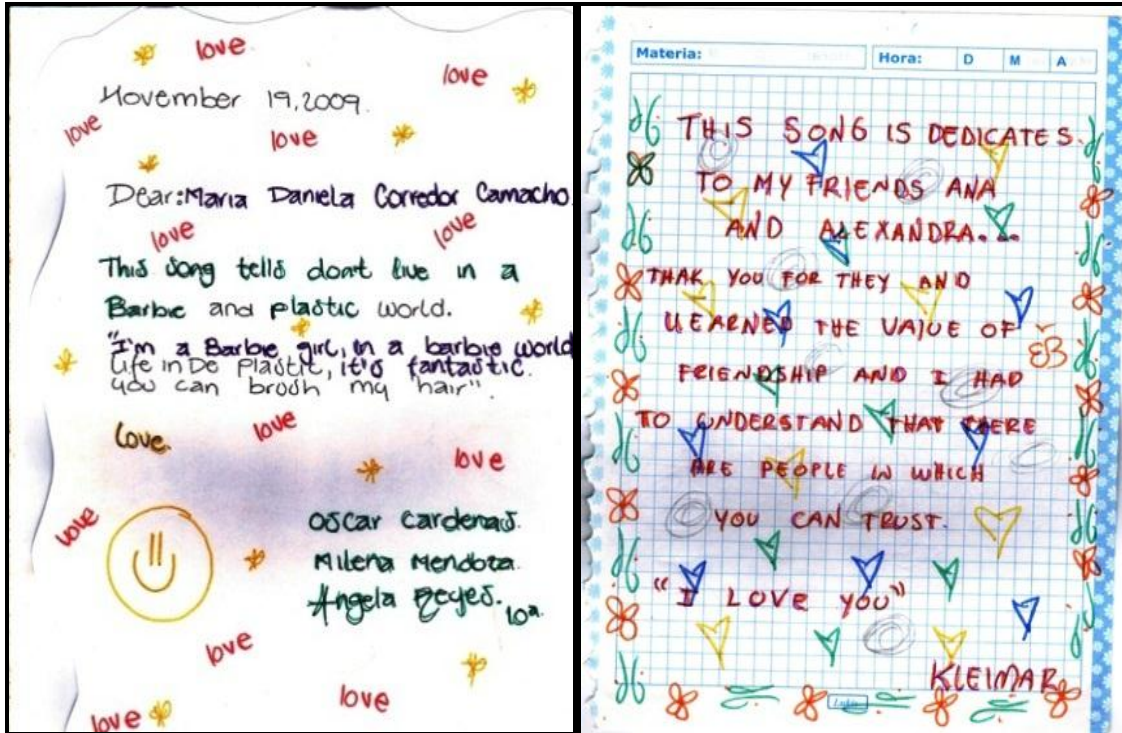
Student	Vivian Andrea Álvarez – Andrea arguello			Title	Baby
Singer details	Justin beiber was born in fourteen march nineteen ninety-four, is a singer of pop canadiense .in the spring of twenty zero nine. Play the guitar, battery, piano and the trumpet. He is a singer very famous in the united states, when he has twelve years old.				
Phonetic details	Every paragraph end in: (ou), (o), (u), (a), (noo).(the),(ei)			Superstructure	Discursive gender
				E1	narrative
Words	393	Unknown	300	E2	conversation
Grammar	Present simple	Other	Present progresive	ch	1
Theme	The love	Other	Boyfriends	E3	argumentative
Methaphors	Are wean ítem?			ch	1
	You want my heart			E4	descriptive

El cuadro anterior pertenece al trabajo realizado por dos estudiantes; podemos ver el esfuerzo de escritura de las estudiantes, pues aunque podían consultar en la Internet la información del cantante, ellas decidieron escribir con sus propias palabras la información. El vocabulario desconocido de la canción, aunque es muy alto, no les impide realizar el trabajo de identificar las estructuras gramaticales y las secuencias en los versos y los estribillos, y en general de realizar el ejercicio completo. Lo que crea la duda si en verdad son 300 las palabras desconocidas por las estudiantes.

El trabajo de análisis y comprensión del texto finaliza con la dedicatoria de la canción, para lo cual deben escribir un pequeño texto utilizando las expresiones que a su parecer cumplen la función pragmática de comunicar sus sentimientos. Estos son unos ejemplos:

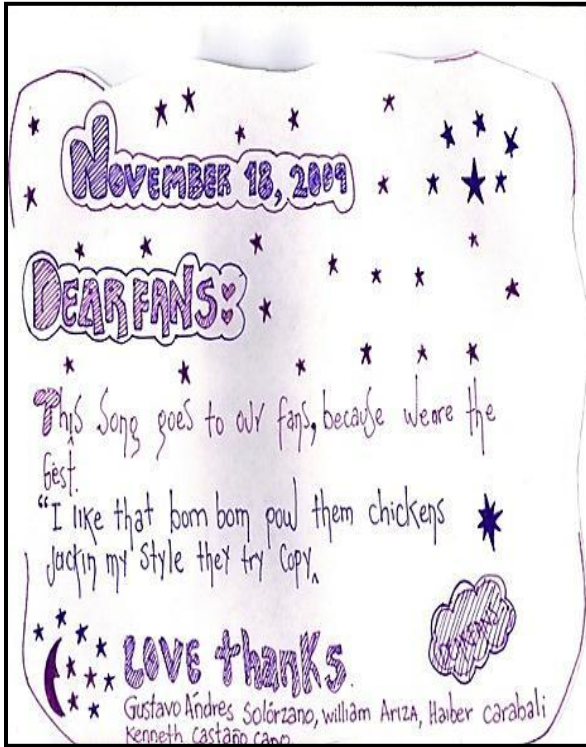
Dedicatoria 1

Dedicatoria 2

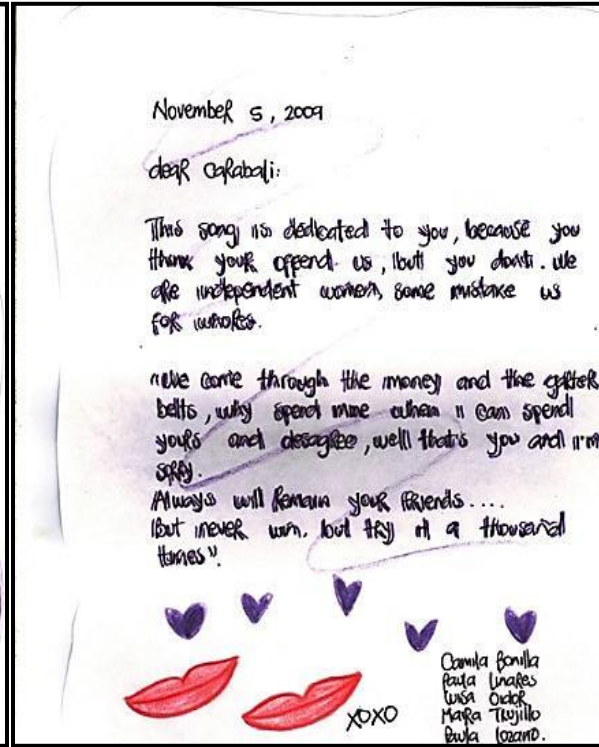


En la dedicatoria 1 se puede observar un trabajo de grupo al ponerse de acuerdo para dedicarle una canción entre todos a una sola persona; al parecer la canción se adapta a la forma de ser de una de sus compañeras. La dedicatoria 2 va de parte de un estudiante hacia sus amigas y compañeras.

Dedicatoria 3

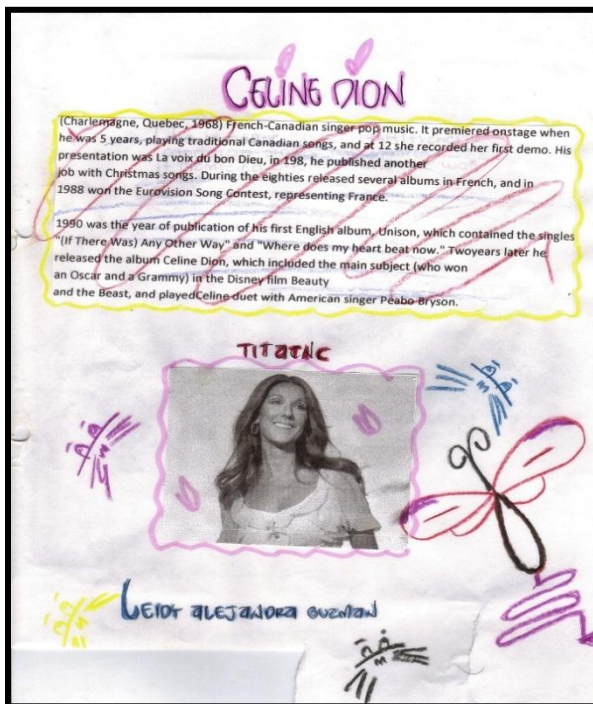


Dedicatoria 4

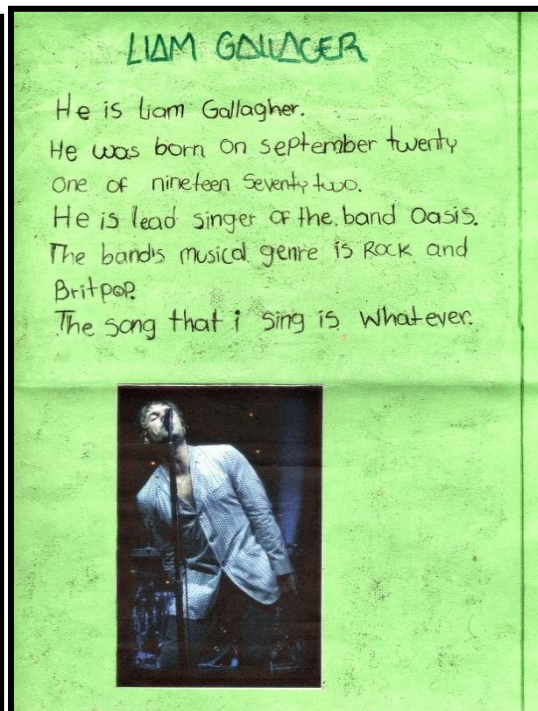


En la dedicatoria 3 un grupo de estudiantes se auto representan como estrellas de la música y le agradecen a sus fanáticas, mientras que en la dedicatoria 4 uno de los estudiantes que firma la dedicatoria anterior es el centro de las aclaraciones de sus compañeras de salón. Podemos ver en estas dedicatorias algunas expresiones o partes del texto de las canciones y cómo tratan de expresar sus reales sentimientos hacia las otras personas. A partir de este momento los estudiantes se preparan para la presentación de las exposiciones, que incluyen presentación personal y del cantante o de algún miembro del grupo musical, dedicatoria e interpretación de la canción. Con este ejercicio se despierta la ansiedad de los estudiantes pues muestran mucho temor de hablar en inglés ante sus compañeros pese a que se preparan para ello y cuentan con la ayuda de elementos visuales como carteleros, observemos algunos ejemplos:

Afiche 1 Leidy Guzman



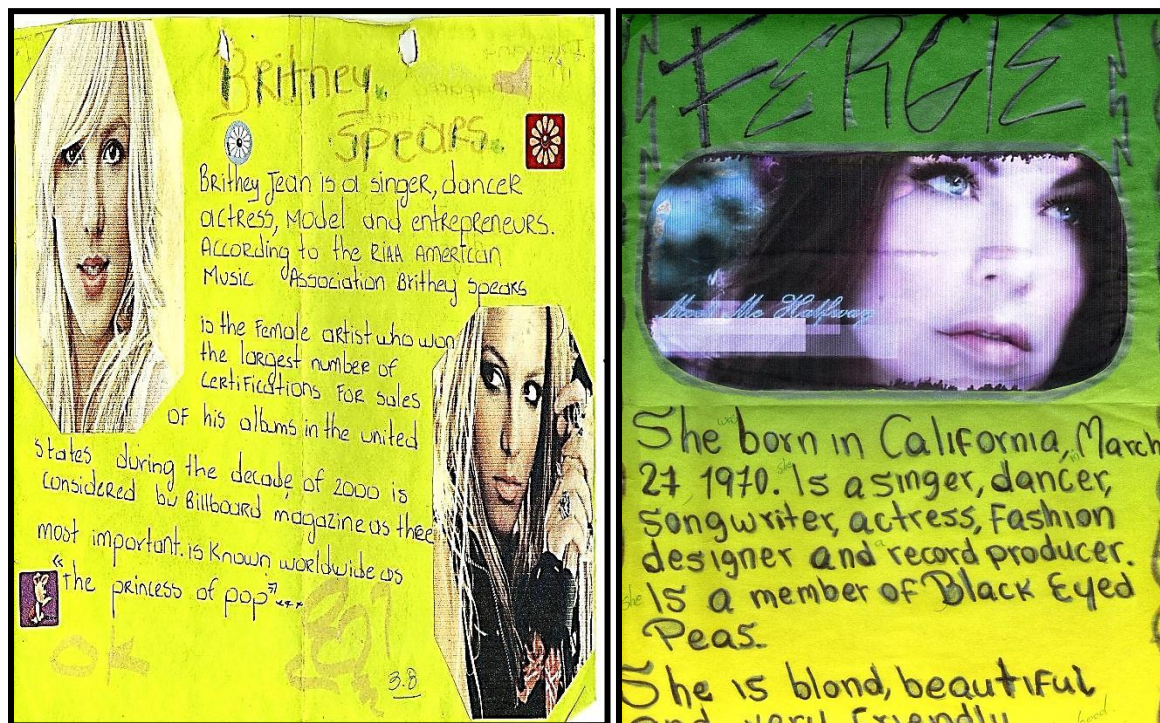
Afiche 2 David Ortiz



En el primer afiche vemos cómo la estudiante optó por utilizar una fotocopia del texto que consultó para la realización del afiche. Sin embargo se nota en la presentación falta de preparación y dificultad debido a la extensión del texto. Por el contrario el segundo afiche muestra la información básica y sencilla que se les había solicitado para la exposición. Información como los datos personales con fechas, el tipo de música del cantante o grupo y la canción que iban a cantar.

Afiche 3 Diana Panadero

Afiche 4 Yenni Hernández



Existe un espacio de preparación de las exposiciones en el cual se hacen correcciones de los textos escritos, pero algunos errores gramaticales persisten en el momento de la exposición, como puede observarse en estos afiches. Estos errores de escritura son muy recurrentes pese a que se les ha explicado los temas necesarios con anterioridad, y como cada actividad debe ser aprovechada al máximo en cuestión de tiempo e inversión económica, las correcciones finales se realizan luego de la presentación.

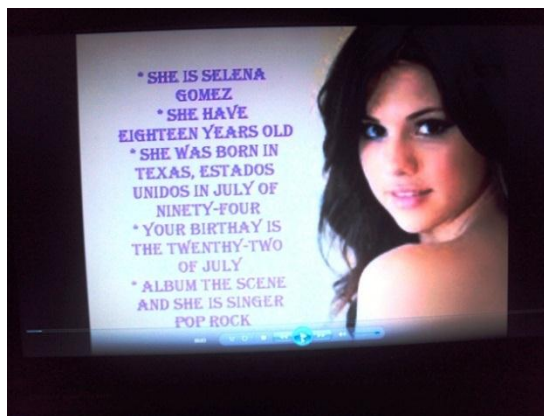
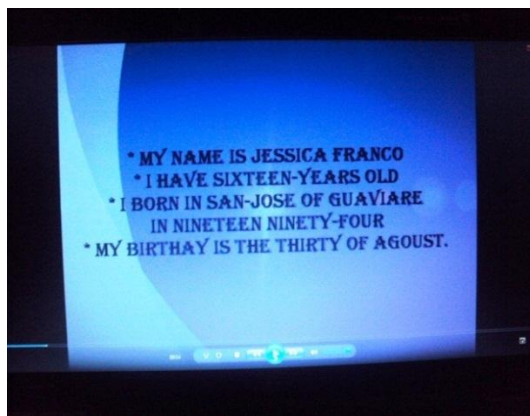
El proyecto de aula presenta actividades que promueve el uso de las TICs en el manejo de programas de realización y edición de videos como Power Point o Movie Maker. La presentación personal y del artista también la pueden realizar con diapositivas o videos; estos son algunos ejemplos:

Video 1 *The time* de *Black Eyed Peas*

En la presentación de este video las estudiantes se presentan ante el grupo y a continuación cantan con la ayuda de un video que ellas mismas modificaron en formato de karaoke, para lo que debieron manejar herramientas informáticas de edición de video, trabajo que se realiza en acuerdo con la docente de tecnología e informática.

La instrucción para todos los estudiantes es que deben decir su nombre, su edad, la fecha de nacimiento y nombrar a su cantante favorito. Esta información se solicita para verificar que el estudiante sepa la forma correcta de presentarse en inglés. En esta presentación en particular se observan errores gramaticales que, aunque se trata de temas previamente explicados, se requiere un espacio de reflexión para lograr la autocorrección de los estudiantes. Las observaciones se realizan verbalmente y se utiliza como ejemplo en el grupo para evitar este error en las otras presentaciones.

Video 2 Jessica Franco

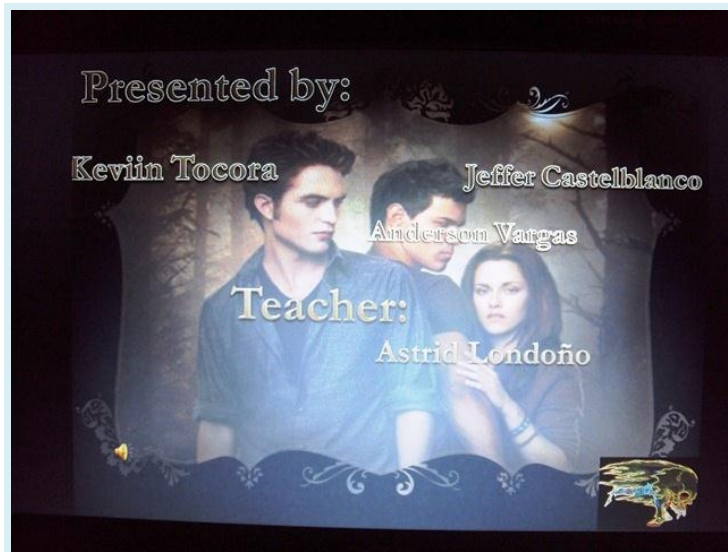


En estas imágenes vemos la presentación que hace la alumna sobre la cantante Selena Gómez. Este segundo video también se utiliza para mostrar los errores cometidos, tanto en la presentación propia como en la presentación del artista. En esta imagen observamos el esfuerzo que realiza la estudiante por aportar mucha información, llama la atención que decide escribir las fechas con letras. Quiere mostrar sus conocimientos con los números pero también tiene errores que se resaltan para que se corrijan en las nuevas presentaciones.

El proyecto Sing it in English les ofrece la oportunidad a los estudiantes de poner a prueba sus competencias y habilidades del manejo de la lengua extranjera en una propuesta de musicalización de una película utilizando las canciones trabajadas en clase. Para ello los estudiantes utilizan un resumen de una película por escenas y a cada una le asignan una canción o una parte de la canción que concuerde con el mensaje. Este ejercicio requiere de una lectura detallada y de un análisis intertextual en el cual se relacionan los textos de las escenas de la película y los textos de las canciones. Los estudiantes evalúan los dos textos para identificar la intención de las canciones y hacerlas coincidir con las diferentes escenas de la película. El trabajo realizado en este punto con los estudiantes es un acercamiento al nivel intertextual en la comprensión de lectura y, además, evidencia el avance en el manejo de las herramientas informáticas y audiovisuales, las cuales son un motor para la motivación en la elaboración de estos trabajos.


A continuación mostramos dos ejemplos de este nivel de lectura en la comprensión de canciones:

Presentación 1. Musicalización de escenas de la película *New Moon*




Scene:

He still has trouble resisting the urge to drink human blood.



Song:


Make his fight on the hill in the early day
constant chill deep inside
shouting gun, on they run through
the endless grey
on the fight, for they are right, yes,
by who's to say?
for a hill men would kill, why?



This slide is framed with decorative white scrollwork. It contains a scene description in red text, a small image of Edward and Bella, and a song lyric in blue text. A small decorative graphic is in the bottom right.


Scene:

Edward realices that as long as he remains with Bella, her life will always be in danger.




Song:

Luck. Runs. Out. Crawl from the wreckage one more time
Horrific memory twists the mind
Dark, rugged, cold and hard to turn
Path of destruction, feel it burn
Still life
Incarnation Still life Infamy




This slide is framed with decorative white scrollwork. It contains a scene description in red text, a small image of Edward and Bella in a car, and a song lyric in blue text. A small decorative graphic is in the bottom right.


Scene:
She seeks comfort in the company of her new best friend, Jacob Black




Song:
Hey hey hey
here i go now
here i go into new days
hey hey hey
here i go now
here i go into new days
i'm pain, i'm hope, i'm suffer
yeah hey hey hey yeah yeah
here i go into new days




Scene:
**Alice and bella rush to Italy to stop him
They succeed in saving Edward life**




Song:
Gimme fuel,
gimme fire,
gimme that which i desire,
ooh!
Turn on...i see red
adrenaline crash & crash my head
nitro junkie, paint me dead
and i see red

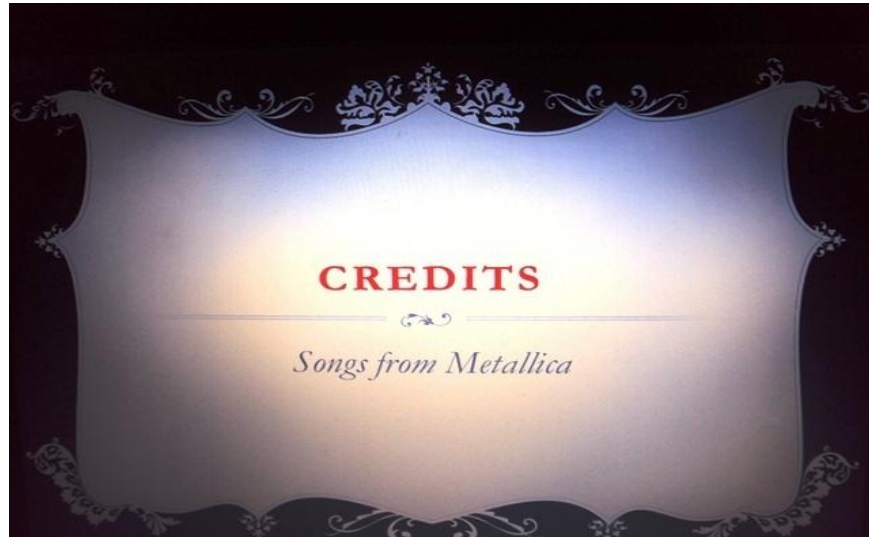


Scene:
**The Volturi family insist that Bella must
be killed or transformed into a vampire**



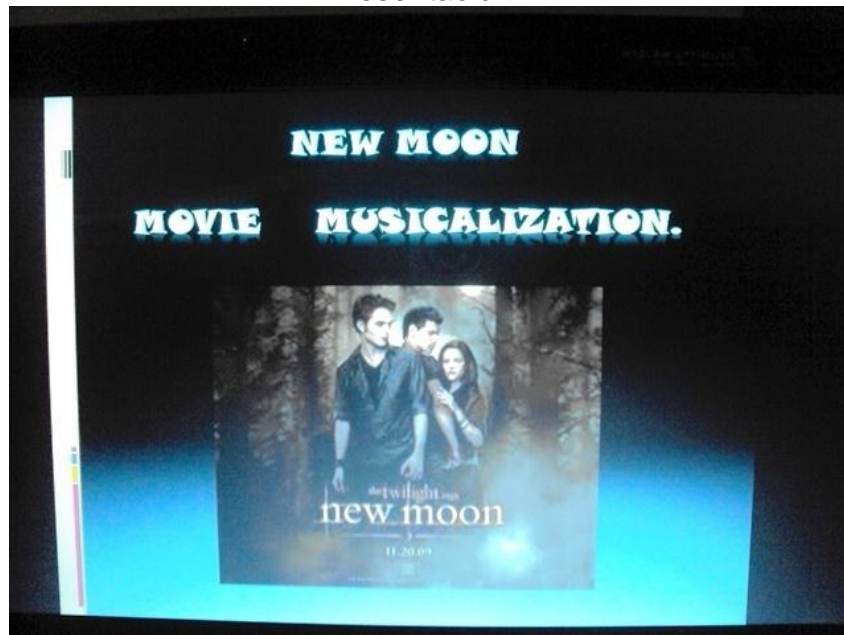
Song:
You rise, you fall, you're down then you rise again
What don't kill ya make ya more strong You rise,
you fall, you're down then you rise again What don't
kill ya make ya more strong
Rise, fall, down, rise again What don't kill ya make
ya more strong Rise, fall, down, rise again What
don't kill ya make ya more strong






En la propuesta anterior se observa el conocimiento que estos jóvenes tienen de la música de la banda Metallica utilizando varias canciones del mismo grupo musical que ubican en las diferentes escenas escogidas. A continuación presentamos la propuesta de otro grupo de estudiantes:

Presentación 2




She is opening a gift when gets a paper cut and is almost attacked by Jasper



You keep on taking me higher
i wanna be your desire
honey honey
you keep on taking me higher
I wanna be your desire
honey honey

Dangerous
Michael Johns

He leaves her for her own protection



Cause I feel like such an insomniac.
(Please take me away from here.)
Why do I tire of counting sheep?
(Please take me away from here.)
When I'm far too tired to fall asleep
To ten million fireflies.
I'm weird, cause I hate goodbyes
I got misty eyes as they said farewell.
But I'll know where

several are
If my dreams get real
bizarre
Cause I saved a few,
And I keep them in a jar.



Owl city
Vanilla Twilight.

En esta presentación se relacionan varias canciones de artistas diferentes con algunas escenas de la película "New Moon". Con este trabajo se logra la unión de varios textos en una propuesta audiovisual que es bastante llamativa para los estudiantes y que requiere el conocimiento y comprensión del texto de la película y los textos de las canciones. La relación de los dos textos se da por su significado y esta relación hace que los estudiantes se acerquen a los textos desde una mirada más analítica.

Un último trabajo realizado con los estudiantes y que nos da luces para la evaluación de los avances en el manejo del inglés, es la elaboración de un texto de análisis de una canción escogida por los estudiantes en la cual se incluyen ejercicios de comprensión de lectura como textos incompletos, traducción y preguntas con tres opciones de respuestas. Finalmente la propuesta debe tener un espacio para una dedicatoria de forma tal que le encuentren un uso al mensaje de la canción dentro de las diferentes situaciones que se les presentan con sus compañeros, amigos, docentes o familiares.

Ejemplo 1

<p>SONG Read the song and complete the missing words with the options below this column.</p>	<p>TRANSLATE Search and write the meaning of the sentences from A to E.</p>	<p>EXERCICE Choose the answer to these questions about the song with one of the three options.</p>
<p>"The Reason" Hoobastank I'm not a perfect person There'(1) many things I wish I didn't do But I continue learning I never (2)to do those things to you And so I have to say before I go That I just want you to know I've found a reason for me To change who I (3) to be A reason to start over new and the reason is you I'm sorry that I hurt you It's something I must live with everyday And all the pain I put you through I wish that I (4) take it all away And be the one who catches all your tears That's why I (5) you to hear I've found a reason for me To change who I used to be A reason to start over new and the reason is You I'm not a perfect person I never meant to do those things to you And so I have to say before I go</p>	<p>A. I'm not a perfect person, there's many things I wish I didn't do.</p> <p>B. I never meant to do those things to you.</p> <p>C. I found a reason for me to change who I used to be and the reason is you.</p> <p>D. I'm sorry that I hurt you.</p> <p>E. I wish that I could be the one who catches all your tears.</p>	<p>6. How is a perfect person? a. Tall and athletic b. Kind and good looking c. Nice and sincere</p> <p>7. What was that, he did to her? a. He found another person. b. He didn't write her. c. He didn't talk to her.</p> <p>8. Why does he want to change? a. Because he found a reason b. Because he found you c. Because he didn't find the other person.</p> <p>9. The singer is sorry because... a. He didn't say good bye. b. He is not a perfect person. c. He caused a lot of pain to her.</p> <p>10. What does he wish? a. He wants to dry her tears. b. He wants to be beside her again c. He wants to talk to her.</p>
	<p>DEDICATORY Write something to someone and give it to him o her.</p>	<p>ANSWERS Now write your answers here.</p>

<p align="center">SONG</p> <p>Read the song and complete the missing words with the options below this column.</p>	<p align="center">TRANSLATE</p> <p>Search and write the meaning of the sentences from A to E.</p>	<p align="center">EXERCICE</p> <p>Choose the answer to these questions about the song with one of the three options.</p>
<p>That I just want you to know</p> <p>I've found a reason for me To change who I used to be A reason to start over new and the reason is you</p> <p>I've found a reason to show A side of me you didn't know A reason for all that I do And the reason is you</p> <p>1.A) was B) 's C) is 2.A) mean B)meant C)meaning 3.A) use B) using C) used 4.A) might B) have to C)could 5.A) needed B) need C) needs</p>	 <p>To: _____</p> <p>Signature _____</p> 	<p>1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ 6. _____ 7. _____ 8. _____ 9. _____ 10. _____</p>

En este ejercicio se pueden observar los puntos del 1 al 10 como, prueba tipo ICFES en la comprensión de lectura; la decisión de escoger las oraciones que tienen el mensaje de la canción y su traducción hacen parte de la competencia lingüística y sociolingüística, para al final decidir a quién y cómo hará la dedicatoria, la cual se presenta por escrito pero también en un grupo de chat en inglés en Facebook. A continuación un ejemplo del trabajo de una estudiante:

Propuesta 1 Leidy Castro

INSTITUCION EDUCATIVA SANTANDER

08/09/2011

LeidyJhulieth Castro Castañeda

SONG Read the song and complete the missing words with the options below this column	TRANSLATE Search and write the meaning of the sentences from A to E	EXERCICE Choose the answer to these questions about the song with one of the three options				
<p>PERFECT----PINK Made a wrong turn Once or twice Dug my way out Blood and fire Bad decisions That's alright Welcome to my silly life Mistreated, misplaced, misunderstood Miss "no way it's all good" It didn't slow me down Mistaken Always second guessing Underestimated Look, I'm still around...</p>	<p>A. You're so mean When you talk About yourself Usted es tan malo cuando se habla de sí mismo B. It's enough I've done all i can think of Chased down all my demons see you same</p>	<p>6. What say of the Bad decisions? a. she made a wrong turn b. for love my life c. it dance 7. Who is the author of the song? a. Don Tetto b. Rihanna c. Pink</p>				
<p>Pretty, (1) please Don't you ever, ever feel Like your less than Firkin' perfect Pretty, pretty please If you ever, ever feel Like your nothing You're firkin' perfect to me</p>	<p>Es suficiente lo que he hecho todo lo que puedo pensar en que perseguí todos mis demonios vea usted mismo</p>	<p>8. What message brings the song? A. love my life B. take a good decisions C. a dance</p>				
<p>You're so mean When you (2) About yourself You are wrong Change the voices In your head Make them like you Instead So complicated Look how big you'll make it</p>	<p>C. Pretty, pretty please If you ever, ever feel Like your nothing You're fuckin perfect to me Bastante, bastante por favor, si alguna vez, alguna vez siente que estás jodido perfecto para mí</p>	<p>9. who does song is dedicate to? A. a men B. an women C. a friend</p>				
<p>Filled with so much hatred Such a tired game It's enough I've done all I can think of Chased down all my demons see you same The whole (3) stares while I swallow the fear The only thing I should be drinking is an ice cold beer So cool in lying and I tried tried</p>	<p>D. The whole world stares while i swallow the fear The only thing i should be drinking is an ice cold beer</p>	<p>10. Who is the sentiment about he? A. Love B. Like C. Hate</p>				
<p>But we try too hard, it's a waste of my time Done looking for the critics, cuz they're everywhere They don't like my genes, they don't get my hair Stringe ourselves and we do it all the time Why do (4) do that? Why do I do that?</p>	<p>Las miradas del mundo entero mientras me trago el miedo La única cosa que debe ser potable es una cerveza fría E. Why do we do that?</p>	<table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">Answers</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">Now write your answers</td> </tr> </table> <p>1. B 2. C 3. A 4. B. 5. C 6. A 7. C 8. B 9. A 10. C</p>	Answers		Now write your answers	
Answers						
Now write your answers						

<p>Why do I do that? Ooh, pretty pretty pretty, Pretty pretty please don't you ever ever feel Like you're less then, fuckin' (5) Pretty pretty please if you ever ever feel Like you're nothing you're fuckin' perfect, to me You're perfect</p> <p>1. A) Prettying B)pretty C) put 2. A) told B) talking C)talk 3. A)world B)work C)working 4. A)they B) we C)we're 5. A)mean B)profile C) perfect</p>	<p>¿Por qué hacemos eso?</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/>
---	---

En la primera parte del ejercicio se puede observar que las opciones que propone para los puntos 1 a 5 como posibles respuestas se relacionan entre si por su escritura o por sus conjugaciones y logra realizar completo el ejercicio aunque es complicado ubicar los numerales dentro del texto de la canción.

En la segunda columna encontramos que la estudiante logra diferenciar oraciones complejas, copiando partes del verso con sentido completo; sin embargo la traducción que hace es muy literal y falta de lógica como en los numerales B, C y D. Lo que no sucede en el numeral A y E, en donde sí se puede leer una traducción con sentido. Estas dificultades nos muestran cómo en ocasiones no logran llegar a la lectura literal, y la canción se les convierte en algo confuso, comprendiendo solo algunas palabras sueltas.

Pese a la dificultad en las traducciones anteriores, la estudiante propone unas preguntas referentes al texto de la canción en la tercera columna. Lo ideal sería que las preguntas se relacionaran con las oraciones escogidas, pero estas se hacen sin tener en cuenta el esfuerzo de traducción del punto anterior. Se destacan los errores gramaticales en la elaboración de las preguntas y opciones de respuesta, pero se ve el esfuerzo por realizar un trabajo con las características solicitadas.

En este ejercicio se puede evidenciar muchos errores de escritura y digitación pese a ser una estudiante de grado 10^o. Esto habla del poco interés que tiene por pulir su trabajo, le dan bastante importancia a entregar y cumplir con la tarea pero no tanto a la depuración de la misma pese a que el mismo computador le muestra los errores e incluso le da opciones de corrección. Cabe señalar que la presión en la entrega del trabajo puede afectar en gran medida su calidad.

Debido a la gran cantidad de errores se hace necesario regresar sobre la propuesta para corregirla, y lograr que se concienticen del correcto manejo del idioma inglés en algunas de sus formas gramaticales y estructurales. Finalmente no aparece la dedicatoria. A continuación veremos otro ejemplo de este tipo de trabajo con mejor calidad:

Propuesta 2 IvánBohórquez

SONG Read the song and complete the missing words with the options below this Colum	TRANSLATE Search the meaning of the sentences from a A to F , write it down in the blanks	EXERCISE Answer these questions about the song
<p>Born to (1) you around You better just stay down You pull away He hits the flesh You hit the ground Mouths so full of lies Tend to black your eyes Just keep (2) closed Keep praying Just keep waiting</p> <p>(3) for the one The day that never comes When you stand up and feel the warmth but the sunshine never comes No the sunshine never comes</p> <p>Push you cross that (4) Just stay down this time Hide in yourself Crawl in yourself</p> <p>Waiting for the one The day that never comes When (5) stand up and feel the warmth but the sunshine never comes</p>	<p>A. Born to push you around You better just stay down: - Nacido para reprimirte mayor quédate ahí abajo</p>	<p>6) THAT THIS FULL OF LIES? A) THEIR HANDS B) THEIR MOUTHS C) THEIR HEARINGS</p>
	<p>b. Mouths so full of lies Tend to black your eyes: - bocas tan llenas de mentiras tienden a oscurecer sus ojos</p>	<p>7) THAT THIS WAITING HE? A) A DRINK B) A LOVE C) THE DAY THAT NEVER COMES</p>
	<p>c. When you stand up and feel the warmth but the sunshine never comes - cuando te pongas de pie y sientas el calor sin embargo el brillo del sol nunca llega</p>	<p>8) THAT IT IS THE WHAT NEVER COMES? A) THE SUN SHINE B) THE MOON C) THE LOVE</p>
	<p>d. Push you cross that line Just stay down this time: - presiona, cruzaras esa línea sólo mantente abajo esta vez</p>	<p>9) THAT HE SWEARS? A) THAT HE WILL MAKE THEM PAY B) THAT HE NEVER LOVED C) THAT HE WILL DIE</p>
	<p>e. Love is a four letter Word And never spoken here:</p>	<p>10) WHAT WORD IS OF FOUR LETTERS? A) CURE B) LOVE C) TIME</p>

<p>No the sunshine never comes</p> <p>Love is a four letter word And never spoken here Love is a four letter word Here in this prison I suffer this no longer I put it into This I swear! This I swear! The sun will shine This I swear! This I swear! This I swear!</p> <p>1)A)run B) push C)look 2)A)he B)they C) them 3)A)fighting B)wait C)waiting 4) A)line B)Wall C) mesh 5) A)he B) I C)you</p>	<p>- el amor es una palabra de cuatro letras y nunca dicha aquí</p> <p>DEDICATORY:</p> <p>DEDICATED TO MY BROTHER, FOR THEIR EFFORT AND DEDICATION IN THE EXERCISE.</p>	<p>11)HE SAYS THAT NEVER MORE</p> <p>A) HE LOVED B) HE PRAYED C) HE WILL SUFFER</p> <p>1) B 2) C 3) C 4) A 5) C 6) B 7) C 8) A 9) A 10) A 11) C</p>
--	---	--

Esta segunda propuesta cuenta con los ejercicios de comprensión solicitados. El ejercicio de completar ofrece tres opciones para cada punto del 1 al 5. Las oraciones escogidas para ser traducidas muestran la dificultad para identificar oraciones con sentido completo, es por esto que al hacer la traducción solo se logra una versión muy literal en español. Estas oraciones son tenidas en cuenta para realizar las preguntas del siguiente ejercicio, las cuales están hechas siguiendo la estructura del idioma español y no la estructura gramatical para la elaboración de preguntas en inglés. Finalmente la dedicatoria muestra que fue un trabajo realizado en compañía, lo que favorece y ayuda a la comprensión textual y técnica del ejercicio.

Lectura y análisis de canciones, experiencia con el grado 10^o A de la Institución Educativa Santander.

Actividad de lectura y análisis de canciones. Tiempo estimado 50 minutos. Actividad Lúdica 30 minutos.



Se escogió el texto de la canción "The Reason", de Hoobastank, particularmente para afianzar los temas: verbos irregulares en el pasado simple, expresión de sentimientos positivos hacia otra persona, expresiones there's, there're, used to, have to. Estos temas hacen parte de la competencia lingüística en el aprendizaje de una lengua extranjera y no se requiere que se enseñen en conjunto, solo se aprovecha su aparición dentro de la canción

Indicaciones:

En el primer ejercicio se debe leer todo el texto de la canción en inglés y completar las palabras faltantes con las opciones propuestas al final de la primera columna, estas opciones fueron escogidas de forma tal que hicieran parte de los temas gramaticales explicados en clase. La columna del centro muestra cinco frases tomadas del texto de la canción, que deben ser traducidas con el fin de que los estudiantes tengan una idea del mensaje de la canción. La tercera columna presenta cinco preguntas referentes a las frases anteriores con tres opciones de respuesta. Al final de la segunda columna aparece un espacio para que los estudiantes realicen una dedicatoria en la cual pueden utilizar partes del texto de la canción. Finalmente, como evaluación de esta actividad los estudiantes deben realizar estos mismos ejercicios con una canción de su preferencia teniendo como muestra la canción que la docente les trajo para entregar en la siguiente clase. En los últimos 30 minutos se realiza un juego por grupos.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTANDER
ÁREA DE HUMANIDADES – INGLÉS
SING IT IN ENGLISH 2011

SONG Read the song and complete the missing words with the options below this column.	TRANSLATE Search and write the meaning of the sentences from A to E.	EXERCICE Choose the answer to these questions about the song with one of the three options.
<p style="text-align: center;">"The Reason" Hoobastank</p> <p>I'm not a perfect person There' <u>(1)</u> many things I wish I didn't do But I continue learning I never <u>(2)</u> to do those things to you And so I have to say before I go That I just want you to know</p> <p>I've found a reason for me To change who I <u>(3)</u> to be A reason to start over new and the reason is you</p> <p>I'm sorry that I hurt you It's something I must live with everyday And all the pain I put you through I wish that I <u>(4)</u> take it all away And be the one who catches all your tears That's why I <u>(5)</u> you to hear</p>	<p>F. I'm not a perfect person, there're many things I wish I didn't do.</p>	<p>6. How is a perfect person? a. Tall and athletic b. Kind and good looking c. Nice and sincere</p> <p>7. What was that, he did to her? a. He found another person. b. He didn't write her. c. He didn't talk to her.</p> <p>8. Why does he want to change? a. Because he found a reason b. Because he found you C. Because he didn't find the other person.</p> <p>9. The singer is sorry because... a. He didn't say good bye. b. He is not a perfect person. c. He caused a lot of pain to her.</p> <p>10. What does he wish?</p>
	<p>G. I never meant to do those things to you.</p>	
	<p>H. I found a reason for me to change who I used to be and the reason is you.</p>	
	<p>I. I'm sorry that I hurt you.</p>	

<p>I've found a reason for me To change who I used to be A reason to start over new and the reason is You</p> <p>I'm not a perfect person I never meant to do those things to you And so I have to say before I go That I just want you to know</p> <p>I've found a reason for me To change who I used to be A reason to start over new and the reason is you</p> <p>I've found a reason to show A side of me you didn't know A reason for all that I do And the reason is you</p> <p>1. A) was B) 're C) is 2. A) mean B) meant C) meaning 3. A) use B) using C) used 4. A) might B) have to C) could 5. A) needed B) need C) needs</p>	<p>J. I wish that I could be the one who catches all your tears.</p> <p>DEDICATORY Write something to someone and give it to him or her.</p>  <p>To: _____</p>  <p>Signature _____</p>	<p>a. He wants to dry her tears. b. He wants to be beside her again c. He wants to talk to her.</p> <p>ANSWERS Now write your answers here.</p> <p>1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ 6. _____ 7. _____ 8. _____ 9. _____ 10. _____</p>
--	---	--

Observaciones de la actividad:

El grupo se divide en 8 grupos de 4 estudiantes cada uno y se les facilitan diccionarios.

Lectura de la canción. Durante la lectura del texto de la canción se observan tres grupos realizando una búsqueda lexical palabra por palabra para, según algunos miembros del grupo, “poder saber que opción escoger”. Se les explica que la idea es que reconozcan los temas gramaticales explicados en clase sin tener que buscar todo en el diccionario.

Traducción de oraciones. Dos grupos comienzan con la traducción de las oraciones de la columna del centro ignorando la actividad de lectura inicial, pero más adelante, al traducir las oraciones, comienzan a encontrar las palabras faltantes en el texto de la canción. Después de unos 35 minutos se detiene la actividad para corregir las traducciones hechas con la ayuda de todo el grupo y la docente.

Niveles de lectura. Se explican los niveles de lectura literal, inferencial y crítico con la ayuda de los preguntas de comprensión de lectura de la siguiente columna.

Dedicatoria. Se les da la indicación de cómo pudieran realizar la dedicatoria de la canción que ellos van a escoger utilizando el mensaje de la canción.

Actividad Lúdica. Se recoge la actividad de lectura anterior y se reparte un corazón roto en 7 pedazos para cada grupo. El juego consiste en responder correctamente las preguntas que se les haga con referencia a la canción de la actividad anterior aclarándoles si la pregunta es literal, inferencial o crítica. Por cada respuesta correcta recibe una curita (venda adhesiva), para el corazón roto. Gana el grupo que le ponga todas las curitas a su corazón. En esta actividad un miembro de cada grupo se acerca para leer la pregunta y dar su respuesta, la cual se escribe en el tablero a la vista de todos. En la segunda ronda la mayoría repitió la respuesta del primer grupo y se dieron cuenta de que se equivocaron, por lo que en la siguiente ronda no se copiaron las respuestas y desde sus asientos los compañeros del participante que estaba leyendo la pregunta lo animaban a que prestara atención a la pregunta diciéndole “pay attention”, “Read, read”, y el popular “lea bien bobo”. El juego se suspende debido a que llega la hora del descanso y se aplaza para una próxima oportunidad.

Con el trabajo de investigación en mente se diseñó una encuesta de evaluación de la actividad y se reparte justo a la hora de salida para el descanso, pese a ello los estudiantes se quedan y todos la responden así:

EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD DE LECTURA DE CANCIONES Grado 10^oA

LECTURA DE CANCIONES EN INGLÉS. <i>“SING IT IN ENGLISH”</i>		SI	%	UN POCO	%	NO	%	NR
1	¿Identificas los niveles de lectura literal, inferencial y crítico?	10	33.3%	19	63.3%	1	3.3%	
2	¿Escuchas canciones en inglés en tu vida cotidiana?	18	60%	11	36.6%	1	3.3%	¿?
3	¿Comprendes las canciones que cantas en inglés?	4	13.3%	23	76.6%	2	6.6%	1
4	¿Has dedicado una canción en inglés?	6	20%	4	13.3%	20	66.6%	
5	¿Utilizas expresiones de las canciones en inglés en mensajes o en otros formatos	8	26.6%	12	40%	10	33.3%	
6	¿Consideras las canciones un buen instrumento para las clases de inglés?	26	86.6%	2	6.6%	0		2
7	¿Qué tipo de música escuchas? reggaetón(8), vallenato(2), merengue(1), de todo (10), pop y rock (4), electrónica(2), tecktonic (1), ingles(3), pop y baladas (4), metal (1), reggae (1)							

8 ¿Qué aprendes con las canciones en inglés?

Vocabulario, pronunciación, encontrar su verdadero significado, entender mejor el inglés, lenguaje, verbos, oraciones de amor, identificar expresiones, manejar palabras que no conocía, expresión corporal, perder la timidez, Inglés, vocalizar, escuchar, interpretar, entender más del tema, mensajes, melodías, la importancia de la vida.

9 ¿Que más te gustaría que hiciéramos con las canciones?

Coreografías

Cantarlas, memorizarlas y bailarlas

Coreografías con vestuario

Obras de teatro

Karaoke

Dramatizarlas

Videos

Juegos

Bailes

Una de las primeras observaciones sobre la encuesta es que fue respondida por todos los estudiantes y solo dos de ellos no respondieron dos de las preguntas, lo que muestra el interés de los estudiantes por la actividad realizada. Se observa sinceridad en las respuestas dos y tres, pues a pesar de que el 60% de los estudiantes escucha canciones en inglés, el 76.6% reconoce no entenderlas muy bien; y en la pregunta uno, el 63.3% todavía no comprende bien el tema de los niveles de lectura. Las preguntas 4 y 5 dejan una duda sobre el uso que los estudiantes le dan a las canciones en inglés, pues el 66.6 % reconoce no haber dedicado una canción en inglés pero el 40% dice haber utilizado expresiones de los textos de las canciones en mensajes u otros formatos. Se debe especificar qué tipo de formatos son esos.

Definitivamente a los estudiantes les gusta estudiar inglés con las canciones; el 86.6% apoya la actividad. En la pregunta siete algunos estudiantes pidieron aclaración si la pregunta se refería solo a música en inglés, a lo que se les respondió que la pregunta se refería a todo tipo de música. En este punto llama la atención que 3 estudiantes hayan clasificado la música en inglés como un género musical.

Los puntos 8 y 9 son muy ricos en respuestas; allí se les solicitaba que escribieran y no tuvieron reparo en ello. Lo que los estudiantes consideran que aprenden es completamente válido pues son ellos mismos los que sienten el efecto de las diferentes actividades realizadas. El vocabulario, la pronunciación y la gramática del idioma inglés son los temas más fácilmente identificables en el aprendizaje de los estudiantes, pero ellos también mencionan que aprenden a encontrar el verdadero significado de las canciones, que aprenden a identificar expresiones de amor, a manejar palabras que no conocían; y esto nos habla de que su aprendizaje se da

más allá de la sintaxis y la lingüística del idioma, se da también en el desarrollo de las competencias sociolingüísticas y pragmáticas en la comunicación entre el texto y los lectores, mediada con la música. Es una combinación muy atractiva que permite reconocer las formas lingüísticas del idioma pero también sus funciones en un contexto social, facilitando el aprendizaje del inglés a través de una actividad amena y atractiva. Con relación a las sugerencias se observa el deseo de realizar bailes y coreografías en la presentación de las canciones, buscando el desarrollo de las habilidades estéticas, sociales y culturales. El deseo de realizar bailes y coreografías es un pretexto para tener la oportunidad de mostrar sus habilidades artísticas y sociales, o para desarrollarlas, en la compañía de su grupo en un ambiente cómodo y alegre.

Es justo la motivación de los estudiantes hacia el trabajo con canciones, lo que hace que los ejercicios involucrados con el proyecto deban ser revisados y mejorados pues este tipo de herramientas didácticas son potencialmente significativas en el aprendizaje de una lengua extranjera, pero debe ser dirigido de forma tal que en verdad se de este tipo de aprendizaje.

En una observación muy personal al interior del grado 10^o A se nota que existe una división con relación al interés por aprender una lengua extranjera así: se puede observar en un 6.1% de los estudiantes un marcado interés por aprender inglés; un porcentaje mayor, 14%, de estudiantes sienten el deseo opuesto y rechazan directamente cualquier posibilidad de aprendizaje; un 53% de los estudiantes incumplen y se copian todas las tareas propuestas, mientras que el 26% se esfuerza por cumplir y aprender inglés con alguna dificultad pero estando siempre muy atentos y solicitando la ayuda de los compañeros a quienes se les facilita este aprendizaje. Estos resultados son observables en las valoraciones realizadas a estos estudiantes a través del proceso de evaluación durante el presente año, el cual resumo aquí:

Valoraciones en el área de inglés del grado 10^o A 2011

2011	Realizan correctamente las actividades propuestas.	Cumplen con la mayoría de las actividades	Incumplen varias de las actividades	No realizan las actividades propuestas	Total estudiantes
Periodo 1	1	11	21	6	39

Periodo 2	1	12	22	2	37
Periodo 3	5	7	17	8	37
TOTAL %	6.1%	26%	53%	14%	

En cada periodo ha habido algún cambio de estudiantes, algunos que se van y otros que llegan, sin embargo el promedio se realizó con el total de estudiantes por periodo. Podríamos decir que hay un porcentaje importante de estudiantes que incumplen las actividades y tareas del área de inglés por encima de los que cumplen. El gusto por aprender el idioma está en un porcentaje muy bajo, podríamos decir que el 32% de los estudiantes del grado 10ºA están interesados en aprender inglés, mientras que el 14% de los estudiantes no se interesan y un poco más de la mitad simplemente cumplen con las tareas.

2.3 Experiencia de lectura con otras instituciones, caso de la Institución Educativa Latorre Gómez del municipio de El Retorno, grados 10º.

El ejercicio académico nos lleva a probar algunas actividades en otro contexto y realizar una observación al respecto. La visita se hizo a los estudiantes del grado 10º del colegio UNELAG del municipio de El Retorno, ubicado a 60 minutos de distancia del municipio de San José del Guaviare.

A nuestra llegada a la Institución Educativa UNELAG del municipio El Retorno del Guaviare, la coordinadora Pilar nos colaboró permitiéndonos dialogar con los docentes que pudieran facilitarnos los grupos para realizar los talleres con los estudiantes, siempre en compañía de cada docente encargado. Me facilitó un Video Beam y unos parlantes y la docente Sandra Bravo facilitó su aula para realizar el taller sobre la lectura de canciones en inglés.

Grado 10.1. Grupo de 38 estudiantes de entre 14 y 17 años. Se trabajó desde las 9:00 a.m. hasta las 10:50 a.m. Contamos con la compañía de la docente encargada del grupo, Cristina,

quien cedió su hora de informática. Se realizó la charla sobre la importancia de la presencia de la Universidad Nacional en la región y se inició el taller explicando el proyecto de aula, los niveles de lectura, la estructura del texto de la canción y la función pragmática del lenguaje. A continuación se solicitó que organizaran grupos de trabajo de 3 personas y se les asignó un verso de la canción para realizar su traducción; la docente acompañante nos facilitó 5 diccionarios.

Los estudiantes se mostraron interesados y comenzaron a realizar la actividad con interés dando sus opiniones y corrigiéndose entre ellos hasta que hubo cambio de clase y la docente se retiró del aula; se esperaba que la siguiente docente de estética que también había cedido su hora nos acompañara, pero nunca llegó, pero el taller continuó y se les solicitó a los estudiantes escribir la traducción en un pedazo de papel periódico para pegarlo en el tablero. Al inicio de la traducción del verso correspondiente no lograban oraciones coherentes pero con la orientación de la docente varios grupos comprendieron la mecánica de usar la lógica para obtener significados claros. Realizar la traducción de la estrofa es un ejercicio de comprensión de lectura textual. Adaptar la traducción del texto en inglés a la lengua española en forma coherente sigue siendo un ejercicio textual, así que a estos jóvenes se les dificulta lograr la comprensión de lectura literal en una canción en inglés, aunque el ejercicio se explicó con un pequeño fragmento de la misma canción y los estudiantes debían continuarlo. Se realizó la socialización y corrección de la traducción de la canción y algunos estudiantes lograron hacer las preguntas en español sobre el texto.

Preguntas sobre los niveles de lectura realizadas por los estudiantes de 10^o
Institución Educativa UNELAG del municipio El Retorno

PREGUNTA	NIVEL DE LECTURA	OBSERVACIONES
<i>¿Cuando tenemos preocupaciones?</i>	L	Pregunta por una información que no está en el texto.
<i>El alquiler esta... A quien le decían que estuviera feliz</i>		La primera afirmación no resuelta. La segunda afirmación, suponiendo que es una pregunta, es literal.
<i>¿A quien le dice? ¿Por qué dice eso?</i>	L I	La canción está escrita en imperativo, por lo que la primera pregunta es literal y la segunda debe aclarar a qué se refiere con "eso".
<i>Por que debemos pagar el alquiler? ¿Que no debemos hacer para no cometer ese error doble?</i>	L	Las dos preguntas tienen la respuesta en el texto
<i>¿Como se llama el que dijo aquí esta</i>		Esta pregunta se origina en la explicación

PREGUNTA	NIVEL DE LECTURA	OBSERVACIONES
<i>esta pequeña canción?</i>		inicial del ejercicio.
<i>¿Quién aprendió nota por nota?</i>		Pregunta incompleta
<i>¿El alquiler es atrasado?</i>		No está clara la pregunta
<i>¿Te preocupa estar seño?</i>		No es clara la intención de la pregunta y no se comprende.
<i>Quien no tiene en donde recostar la cabeza Quien vino a tomar la cama</i>	L	Las personas por las que pregunta se sugieren dentro del texto.

Luego de conseguir la traducción de la estrofa, debían realizar unas preguntas relacionadas con el texto, que en todos los grupos se hicieron en español. Se insistió en que las escribieran en inglés pero no lo lograban y expresaban algo de pereza, pues en vista de la dificultad para escribir en inglés, se recibieron las preguntas que hicieron en español sobre el texto de la canción. Cabe señalar que las preguntas fueron transcritas de la misma forma en que los estudiantes las hicieron en el ejercicio del taller.

Grado 10.2. Grupo de 39 estudiantes de entre 14 y 19 años. Se trabajó desde las 11:00 a.m. hasta la 1:00 p.m. El taller se realizó con la compañía del docente Gabriel Durán de educación física, conversamos sobre la importancia de la Universidad Nacional en la región y la razón de nuestra presencia en su institución. Se les ilustró sobre el proyecto de aula, sobre los niveles de lectura, la estructura de la canción y la función pragmática del lenguaje. Los estudiantes realizaron grupos de trabajo y se les asignó un verso de una canción para ser traducida.

En el cambio de clase los estudiantes tenían la clase de inglés con el docente Romir a quien se le solicitó leer el texto del taller por no haber podido estar en la primera parte. A medida que los estudiantes avanzaban en la traducción se les solicitó que la copiaran en un pedazo de papel periódico para ser socializadas. Esta actividad les tomó mayor tiempo y se finalizó prematuramente para realizar la evaluación del taller tanto por los estudiantes como por el docente de inglés. En los siguientes cuadros se organizaron las preguntas y respuestas de la evaluación del taller.

EVALUACIÓN DEL TALLER LECTURA DE CANCIONES EN INGLÉS
 Institución Educativa Latorre Gómez del municipio de El Retorno

	PREGUNTA	SI	%	UN POCO	%	NO	%
1	¿Identifica en la estrofa los contenidos literales?	19	49%	20	51%	0	
2	¿Identifica en la estrofa los contenidos inferenciales?	15	39%	20	51%	4	10%
3	¿Le pareció útil distinguir los niveles literal, inferencial y pragmático del texto?	25	64%	10	26%	4	10%
4	¿Escuchas canciones en inglés con frecuencia?	27	70%	4	10%	8	20%
5	¿Siempre que las cantas y tarareas es porque las comprendes?	16	41%	19	49%	4	10%
6	¿Has dedicado a alguien una canción en inglés?	4	10%	8	20%	27	70%
7	¿Utilizas expresiones de las canciones en mensajes que comunicas a otros?	35	90%	0		4	10%
8	¿Consideras las canciones un buen material para las clases de inglés?	31	80%	8	20%	0	
9	¿Te gustó el taller?	35	90%	4	10%	0	
10	¿Qué aprendiste? A pronunciar un poco más el inglés en las canciones Que las canciones en inglés son un buen método para aprender inglés. A interpretar y comprender lo que dicen las canciones. A que uno debe siempre saber qué es lo que escucha. A traducir una canción en inglés A mejorar cantando						

De las preguntas número 1 y 2 podemos concluir que hay dudas sobre lo que significa la lectura literal e inferencial, pero pese a estas dudas los estudiantes consideran útil poder identificar estos niveles de lectura en el texto como se observa en la pregunta número 3. El 70% de los estudiantes escuchan canciones en inglés pero es bueno aclarar que el docente de inglés también usa estas canciones en sus clases y aparentemente los estudiantes saben de qué tratan pero no las utilizan para hacer dedicatorias como lo afirma el 70% de los jóvenes. Sin embargo es confusa la pregunta número 7 pues afirma que el 90% utiliza expresiones de las canciones en mensajes que comunica a otros pero no sabemos cómo los comunica. Es positivo el hecho de que aproximadamente el 80% de los estudiantes consideran que las canciones son buenas para las clases de inglés por lo que fueron muy abiertos y atentos en el taller pues solo el 10% no le gustó el taller.

En la pregunta número 10 los estudiantes comparten lo que aprenden a través de las canciones y son variadas las respuestas relacionadas con las diferentes habilidades que se manejan en las competencias comunicativas como lo son la habilidad oral en una mejor pronunciación del inglés y la habilidad textual en la comprensión del idioma a través de los textos de las canciones. Llama la atención la importancia que le dan a saber qué es lo que cantan, saber qué es lo que dicen cuando cantan una canción en inglés, lo que hace parte de la competencia sociolingüística.

3 EL GÉNERO DISCURSIVO EN LAS CANCIONES EN INGLÉS

El aporte que las canciones hacen a la comunicación a través de su forma, contenido y estilo en los distintos medios culturales o esferas de un grupo social nos permite considerarlas como un género discursivo. Para Bajtín la comunicación entre los seres humanos se da mediante el uso de la lengua en forma de enunciados; los géneros discursivos son el conjunto de estos enunciados dentro de una de las diferentes esferas de la actividad humana, cumplen unas condiciones específicas; los géneros son tipos temáticos, estructurales y estilísticos determinados por las prácticas socio culturales (Bajtín, 1982:248). Pues bien las canciones tienen un tema, una estructura fácilmente detectable y una gran riqueza estilística; unas más que otras.

Recordemos que estamos utilizando las canciones como una herramienta hacia el aprendizaje de una lengua extranjera con el fin de comunicarnos y esto implica cumplir las funciones del lenguaje. Jakobson propuso un esquema bien conocido sobre las funciones del lenguaje (Jakobson, 1973), y en este esquema podemos ejemplificar la utilidad de las canciones como herramientas didácticas para el aprendizaje de una lengua extranjera.

Al pensar en las funciones que cumple una canción dentro de la adquisición de un idioma extranjero, podríamos nombrar la función emotiva que inspira al oyente de la canción con el tono y el volumen de su voz, que en ocasiones producen sonidos peculiares equivalentes a oraciones. La función conativa que se encuentra muy comúnmente en el vocativo y el imperativo, se puede encontrar constantemente en los estribillos de las canciones, un ejemplo es el de todas las canciones llamadas “Ángel”, o la canción “Please, Don’t Stop the Music”, esta

frase imperativa es su estribillo. La función fática se ve representada en canciones en las cuales el mensaje está dirigido a una persona particular, él o ella, y durante la canción el o la cantante se asegura de decirle lo que quiere comunicarle y este mensaje es apropiado por otras personas que encuentran en esta canción la forma de comunicar sus sentimientos a través de una dedicatoria; las canciones permiten utilizar el lenguaje y comunicarse. La función referencial aparece en el contenido del texto de la canción, en la narración de un hecho o en la descripción de un sentimiento. Por último, la función poética orientada hacia el mensaje, está destinada a producir un sentimiento o efecto en el destinatario, la encontramos en los versos de las canciones, dice Jakobson: “el análisis del verso se halla por entero dentro del campo de la poética, que podemos definir como aquella parte de la lingüística que trata de la función poética en sus relaciones con las demás funciones del lenguaje”. Los versos de las canciones no siempre cumplen las reglas de la poesía, en especial en las canciones más populares entre los estudiantes, sin embargo en estos textos siempre se encontrará en mayor o menor medida la función poética. En las canciones se encuentran una o varias funciones del lenguaje, pero el mensaje de la canción se guía por la función predominante en ella.

Las funciones que Jakobson propone no se contraponen con las funciones propuestas por otros lingüistas; van Dijk además nos habla de la función pragmática del lenguaje. Esta función apela a la teoría de los actos de habla y a su relación con el contexto socio cultural. Las emisiones verbales como actos de habla: preguntar, pedir, prometer, amenazar, ordenar, dar un consejo, entre otras, es la tarea de la pragmática (Dijk T. v., 1978). La pragmática se encarga de estudiar el uso que hacemos del lenguaje, la relación con la situación de comunicación, la intención del hablante y el efecto que produce el lenguaje en el oyente. Este aspecto orienta la construcción de un texto y su eficacia en el propósito para el cual fue creado.

3.1 Secuencias del discurso amoroso

El proyecto “Sing it in English” es un proyecto de aula de la Institución Educativa Santander, que ha venido creándose y recreándose a través del análisis y evaluación anuales que las docentes de inglés realizan, pero especialmente a través de la presente investigación. Con este

proyecto las docentes de inglés de la institución vieron la posibilidad de contar con una herramienta que les facilitara el acercamiento de los niños y jóvenes al idioma extranjero con un texto auténtico y de uso cotidiano, como lo son las canciones en inglés. En la actualidad las canciones son ampliamente utilizadas en la enseñanza de lenguas extranjeras en los colegios y universidades de Colombia. Y efectivamente en todos los colegios de San José del Guaviare, los docentes las utilizamos de una forma u otra para crear un ambiente ameno, lúdico, de goce y disfrute pero que lleve al aprendizaje del lenguaje involucrando cada una de sus funciones comunicativas.

Las canciones que se analizaron en la investigación fueron seleccionadas de acuerdo al desarrollo de una relación amorosa, lo que permite dirigir el currículo hacia unas actividades inmersas en la cotidianidad de los estudiantes. El tema elegido fue el amor en tres fases de una relación: inicio, clímax y final de la relación. Dentro del mercado musical hay una tendencia a hacer canciones del tipo que “guste” y se vuelvan populares, le den fama a algún cantante y que represente ganancias. Estas son las canciones llamadas pop, y es el tipo de canciones que predomina en el gusto de los estudiantes, “las que están de moda”. Los temas de estas canciones son predominantemente amorosos por lo que partimos del proceso que puede vivir una relación de pareja para hacer la propuesta didáctica en la comprensión de lectura de un idioma extranjero a través de un texto auténtico y de uso cotidiano.

Los actos de habla involucrados en las canciones incluyen solicitudes de noviazgo, por ejemplo la canción “Girlfriend”, en la cual la cantante pide ser la novia; preguntas para que el oyente se cuestione sobre su forma de amar como la canción “Have You Ever Loved a Woman?”; esta pregunta es el estribillo de la canción; órdenes como en “Don’t Speak”, la cantante no quiere explicaciones sobre el rompimiento de la relación; promesas como en la canción “No One”, en la que la cantante asegura que nadie podrá cambiar lo que siente en ese momento de felicidad, etc.

Al comienzo de las relaciones amorosas encontramos actos de habla como halagos, preguntas, peticiones, etc.; pero no se encuentran aislados sino en secuencias de oraciones en las cuales predomina uno u otro acto comunicativo. Estas emisiones se ven reflejadas en los textos de las canciones, las cuales son generalmente monólogos que tratan de expresar el sentimiento del cantante o compositor. Este tipo de comunicación involucra las competencias comunicativas en sus componentes no solo pragmático sino también el sintáctico y semántico. Estos

componentes están involucrados dentro de una teoría lingüística del lenguaje: la pragmática es el estudio de qué se hace al decir algo; la sintaxis es el estudio de qué y cómo se dice algo; y la semántica el estudio de qué se quiere decir al decir algo (Dijk T. v., 1978).

A continuación se utiliza el término “secuencia” de Adam para clasificar las secuencias textuales presentes en las canciones y las funciones pragmática, sintáctica y semántica de van Dijk. Estas son las canciones analizadas en la investigación:

Inicio de la relación amorosa

Nombre	Autor	Ritmo	Secuencia	Funciones		
				Pragmática	Sintáctica	Semántica
<i>You're Beautiful</i>	James Blunt	Pop	Narrativa Descriptiva	Decir lo hermosa que es una persona que vio por un momento	<i>Past simple</i> <i>Future</i> <i>At me</i> <i>Cause</i>	Una visión 1. Maquinación de la visión 2. Recorrido del evento 3. Aceptación de la imposibilidad
<i>Girlfriend</i>	Avril Lavigne	Pop	Descriptiva	Pedir ser la novia	Pres. simple <i>Cause</i> <i>Wanna</i> <i>Gonna</i> <i>Bitch,</i> <i>addictive,</i> <i>Damn,</i> <i>Motherfucking,</i> <i>Stupid</i> <i>What the hell</i>	Se ofrece a ser su novia Ella quiere tener algo con él, pero él tiene novia.

El inicio de las relaciones amorosas tiene un tinte rosa, tierno, amable y muy atractivo. Para este caso se escogieron estas canciones, pues la primera, “You’re Beautiful”, expresa lo hermosa que le parece al cantante la joven a la que se refiere; el caso de la segunda, “Girlfriend”, es un ofrecimiento que hace la cantante a un joven que ya tiene novia pero ella quiere que la deje, y así ocurre muchas veces en la vida real.

Luego de concretar la relación amorosa suceden eventos que la hacen más fuerte o que la debilitan, pudiendo identificarse enlaces amables, en unas ocasiones, y conflictivos, en otras; y este es el clímax de las diferentes uniones.

Clímax de la relación amorosa

Nombre	Autor	Ritmo	Secuencia	Funciones		
				Pragmática	Sintáctica	Semántica
No One	Alicia Keys	Pop	Explicativa	Promesa Afirmación	<i>Pres. simple</i> <i>Pres. progress</i> <i>What, where</i> <i>Cuz</i> <i>Gonna</i>	Está segura de la relación a pesar de lo que digan
Hot and Cold	Katty Perry	Pop	Descriptiva	Protesta Afirmación	<i>Prepositions</i> <i>Opposites</i> <i>Two words</i> <i>verbs</i> <i>PMS</i> <i>Sync</i> <i>Wanna</i> <i>gonna</i>	Personalidad del amado y la relación patológica
Endless Love	Lionel Richi	Balada	Conversación Duo Describiendo su amor	Declaración de amor	<i>Pres. simple</i> <i>Future</i> <i>To be pres</i> <i>Suffixless</i> <i>cause</i>	Enamoramiento
This Kiss	Faith hill	Pop	Descriptiva Explicativa		<i>Present</i> <i>To be</i>	Hay una relación con la que no está a gusto
Sweet Child O' Mine	Guns n' roses	Rock	Descriptiva	Expresar la belleza de alguien que ama.	<i>Pres. simple</i> <i>Have got</i> <i>Would</i> <i>O'mine</i>	Analogía física, emocional. Expresa el amor por alguien

Para esta segunda categoría escogimos canciones que mostraran relaciones amables como No One, Endless Love y Sweet Child O'mine; y relaciones conflictivas como Hot and Cold y This Kiss. Notamos cómo las funciones pragmática y semántica tienen una relación muy estrecha y cómo la elección del vocabulario y la gramática dentro del texto le dan forma. En la actualidad existe la queja general de que las relaciones ya no duran. Muchas de las relaciones terminan por celos, o porque ya no le gusta la pareja, veamos algunos ejemplos:

Fin de la relación amorosa

Canción	Autor	Ritmo	Secuencia	Funciones		
				Pragmática	Semántica	semántica
Don't Speak	No Doubt	Pop	Descriptiva	Expresa disgusto	<i>Pres. simple</i> <i>Pres. progress</i> <i>gotta</i>	No quiere explicaciones del por qué de la separación.
Somebody's Me	Enrique Iglesias	Pop	Descriptiva		<i>Pres. simple</i> <i>Future,</i>	Frustración por la separación.

Canción	Autor	Ritmo	Secuencia	Funciones		
				Pragmática	Semántica	semántica
					<i>to be that it, its, it's Cause Somebody Someday something</i>	La extraña
Baby One More Time	Britney Spears	Pop	Explicativa	Pedir perdón Afirmar	<i>Present simple Pronoun You, me Pasive Would should</i>	Se da cuenta que le hace falta alguien Pide excusas
When You're Gone	Avril Lavigne	Rock	Descriptiva	Afirmar	<i>Past Present simple passive adverbs</i>	Depresión por la falta de alguien Desesperación
Don't Cry	Guns n' Roses	Rock	Descriptiva	Prometer Afirmar Aconsejar Pedir	<i>Pres. simple neg. Futuro Imperativo Gotta</i>	Se repite Don't cry como imitando el llanto imparable de la otra persona Separación obligatoria Le da palabras de aliento y la seguridad de que la ama

No siempre las relaciones amorosas tienen finales felices; canciones como “Don't Speak” y “When You're Gone” son un ejemplo de la frustración y tristeza; por otro lado las canciones “Baby One More Time” y “Somebody's Me”, solicitan una segunda oportunidad a su pareja y la canción “Don't Cry” es una muestra de solidaridad de la otra persona ante el dolor de su ex-pareja.

En la clasificación anterior puede observarse que estas canciones se mueven entre la descripción y la explicación, independientemente del género musical, y se observa que se escriben predominantemente en presente simple y las figuras literarias se encargan de agregarles algunos cambios de tiempos. La función pragmática que ofrece cada canción es la que permite ubicarla en alguna situación comunicativa real. Dentro de la función semántica se ubicaron algunos términos que pudieran dificultar la comprensión del texto y algunos de ellos son repetitivos.

partner for him to find the words in English and Spanish.

SCRAMBLE WORD	SPANISH	ENGLISH
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		

3. Write three sentences from the song that can tell the message of the song.

1
2
3

4. Which pair of universal concepts are there in the song?

<input type="checkbox"/>	Peace / war
<input type="checkbox"/>	Friends / enemies
<input type="checkbox"/>	Time / money
<input type="checkbox"/>	Good / evil
<input type="checkbox"/>	Truth / lies
<input type="checkbox"/>	Heaven / death
<input type="checkbox"/>	Love / hate

En el primer ejercicio el estudiante escoge 10 palabras que le llamen la atención y realiza una sopa de letra con el fin de que las tenga presentes. A continuación escoge 7 palabras para escribirlas con todas sus letras desordenadas y cambia de hoja con uno de sus compañeros para que asuman el reto de descubrir las palabras y escribirlas en inglés y en español. En el tercer punto el estudiante debe ubicar en el texto de la canción a través de una lectura de escaneo del coro y los versos, tres oraciones que contengan el mensaje de la canción. Finalmente se le ofrece al estudiante un grupo de conceptos universales que pudieran estar presentes en la temática de la canción de los cuales ellos simplemente escogen uno, varios o proponer otro tema que no esté sugerido.

3.2.2. Análisis de canciones

Para la preparación de las exposiciones tanto de cantantes como personales, se propone a continuación un ejercicio que le ayude a condensar y ordenar la información que consulte sobre el cantante y el género musical al cual pertenece.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTANDER					
ÁREA DE INGLÉS					
SING IT IN ENGLISH 2010					
Student		Title			
Singer / Student					
Phonetic details:			Superstructure	Discursive gender	
Words		New words			
Grammar		Other			
Theme		Other			
Expressions					

Con esta tabla se recolecta la mayor cantidad de información que nos sirva para organizar las presentaciones ante el grupo. También se recoge información sobre la estructura de la canción y algunos detalles gramaticales y semánticos. La información sobre el cantante la toman generalmente de consultas en Internet; esta información se debe resumir pues el interés es que puedan decir los detalles más personales de los artistas que son los mismos detalles que se pide de los estudiantes; nombre, edad, fecha y lugar de nacimiento, gustos, hobbies. Los detalles fonéticos se explican en clase y se solicita que identifiquen los fonemas finales de los versos de la canción. Se les pide la cantidad de palabras que tiene la canción y de esas cuántas son desconocidas para ellos. Deben identificar los detalles gramaticales que se han explicado en clase. Igualmente deben identificar las expresiones idiomáticas y el tema de la canción con el fin de que se aseguren de que sea un tema apropiado y de su gusto. Al tener claro cuál es la estructura y la secuencia textual del estribillo y las estrofas se les facilita en gran medida todo el trabajo de preparación de la exposición y de comprensión de la canción.



3.2.3. Comprensión de lectura

Los ejercicios propuestos se realizan con base en los textos de las canciones que están clasificados según el progreso de las relaciones amorosas que se dan entre los seres humanos: inicio, clímax y final. De esta manera se puede dar un uso práctico a las canciones, o a partes de ellas, dentro de cada momento en las diferentes relaciones románticas de los seres humanos.

INICIO

Have you ever loved a woman? De Bryan Adams

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTANDER AREA DE HUMANIDADES – INGLÉS SING IT IN ENGLISH 2011		
SONG Read the song and complete the missing words with the options below this column.	TRANSLATE Search and write the meaning of the sentences from A to E.	EXERCICE Choose the answer to these questions about the song with one of the options.
HAVE YOU EVER LOVED A WOMAN? Bryan Adams To really love a woman To understand her you gotta know her deep inside Hear every thought, see every dream N' give her wings, when she (<u> 1</u>) to fly Then when you find yourself lying helpless in her arms You know you really love a woman When you love (<u> 2</u>) woman you tell her That she's really wanted When you love a woman you tell her that she's the one She needs somebody to tell her That it's gonna last forever So tell me have you ever really, really, really ever loved a woman? To really love a woman Let her hold you	A. To really love a woman you gotta know her deep inside	6. How can you know a woman deep inside? A. I gotta hear every thought B. I gotta see every dream C. I gotta give her wings D. I gotta hear, see and give her what she wants.
	B. When you love a woman tell her that she is really wanted.	7. What do you tell a woman when you love her? A. I am the one B. I really love her C. This is gonna last forever D. She is really wanted.
	C. She needs somebody to tell her that it's gonna last forever.	8. What does a woman needs? A. She needs a man. B. She needs a lot of clothes. C. She needs to hear that they will be always together
	D. When you find yourself lying helpless in her arms, You know you really love a woman.	9. How do you know that you really love a woman? A. When I am sleeping with her. B. When she holds me and

<p>Till you know how she needs to be touched You' (3) gotta breathe her, really taste her Till you can feel her in your blood N' when you can see your unborn children in her eyes You know you really love a woman</p> <p>When you love a woman You tell her that she's really wanted When you love a woman you tell her that she' (4) the one She needs somebody to tell her That you'll always be together So tell me have you ever really, really, really ever loved a woman?</p> <p>You got to give her some faith, hold her tight A little tenderness, gotta treat her right She will be there for you, taking good care of you You really gotta love your woman...</p> <p>Then when you find yourself lying helpless in her arms You know you really love a woman When you love a woman you tell her That she's really wanted When you love a woman you tell her that she's the one She needs somebody to tell her That it's gonna last forever So tell me (5) you ever really - really really ever loved a woman?</p> <p>Just tell me have you ever really, Really, really, ever loved a woman? You got to tell me, Just tell me have you ever really, really, really, ever loved a woman?</p> <p>1. A) want B) love C) wants 2. A) a B) an C) the 3. A) have B) 's C) 've 4. A) is B) has C) 's 5. A) has B) have C) 've</p>	<p>E. When you can see your unborn children in her eyes, you know you really love a woman.</p> <p>DEDICATORY Write something to someone and give it to him or her.</p> <p> To: _____</p> <p> Signature _____</p>	<p>kisses me a lot and I don't bother. C. When we have sex.</p> <p>10. The last sentence (5) refers to A. He is in love with her because she doesn't want to have children B. They want to have a boy and a girl C. When he wants to have children with her, maybe he will be in love.</p> <p>ANSWERS Now write your answers here.</p> <p>1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ 6. _____ 7. _____ 8. _____ 9. _____ 10. _____</p>
---	--	--


En el ejercicio propuesto en el cuadro anterior es necesario explicar el uso de las expresiones *gotta, gonna, wanna*; también se recomienda la explicación del uso del verbo *To Have* como auxiliar y como verbo. El texto de la canción está lleno de consejos para alguien que quiera saber cómo amar a una mujer, cómo darle gusto, hay una serie de oraciones que enumera varias acciones a seguir para conquistar a una mujer y al final se dará cuenta si en verdad alguna vez ha amado a una mujer.

No One de Alicia Keys

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTANDER ÁREA DE HUMANIDADES – INGLÉS SING IT IN ENGLISH 2011		
SONG Read the song and complete the missing words with the options below this column.	TRANSLATE Search and write the meaning of the sentences from A to E.	EXERCICE Choose the answer to these questions about the song with one of the three options.
<p style="text-align: center;">NO ONE Alicia Keys</p> <p>I just want you close Where you can stay forever You can be sure That it will only get better You and me together Through the days and nights I don't worry cuz Every things gonna be alright.</p> <p>People keep talking They can say what they (1) But all I know is every thing's gonna be alright.</p> <p>No one, no one, no one Can get in the way of what I'm feeling No one, no one, no one Can get in the way of what I feel for you You you Can get in the way of what I feel for you.</p> <p>When the rain is (2) down And my heart is hurting You will always (3) around This I know for certain.</p> <p>You and me together Through the days and nights I don't worry cuz Every things gonna be alright. People keep talking They can say what they (4)</p>	<p>A. I just want you close where you can stay forever.</p> <p>B. You and me together through the days and nights.</p> <p>C. I don't worry because everything's gonna be alright.</p> <p>D. No one can get in the way of what I feel for you.</p> <p>E. When my heart is hurting you will always be around.</p>	<p>6. Where can they stay forever? a. In the house b. In the church c. In the office</p> <p>7. The sentence: " <i>You and me together through the days and nights</i>", means ... a. They are going to live in the same house. b. They are going to be a close couple. c. He is going to visit her in the day and sometimes in the night.</p> <p>8. The word "<i>everything</i>" refers to... a. The way of life of the couple. b. The relationship of the couple. c. The projects of the couple.</p> <p>9. What is the way of what she feels for him? a. She is sure of the good relationship they have. b. She is totally in love with him. c. She is sure that he loves her too.</p> <p>10. What will happen with her heart? a. She will suffer a heart attack. b. She will suffer because</p>
<p>DEDICATORY Write something to someone and give it to</p>		

<p>I've found a reason for me To change who I (3) to be A reason to start over new and the reason is you</p> <p>I'm sorry that I hurt you It's something I must live with everyday And all the pain I put you through I wish that I (4) take it all away And be the one who catches all your tears That's why I (5) you to hear</p> <p>I've found a reason for me To change who I used to be A reason to start over new and the reason is You</p> <p>I'm not a perfect person I never meant to do those things to you And so I have to say before I go That I just want you to know</p> <p>I've found a reason for me To change who I used to be A reason to start over new and the reason is you</p> <p>I've found a reason to show A side of me you didn't know A reason for all that I do And the reason is you</p>	<p>C. I found a reason for me to change who I used to be and the reason is you.</p> <hr/> <p>D. I'm sorry that I hurt you.</p> <hr/> <p>E. I wish that I could be the one who catches all your tears.</p>	<p>change? a. He found a reason b. He found you c. He didn't find the other person.</p> <p>9. The singer is sorry because... a. He didn't say good bye. b. He is not a perfect person. c. He caused a lot of pain to her.</p> <p>10. What does he wish? a. He wants to dry her tears. b. He wants to be beside her again c. He wants to talk to her.</p>
<p>DEDICATORY Write something to someone and give it to him or her.</p>		
<div style="display: flex; align-items: center;"> <p>To: _____</p> </div>		
<p>1. A) was B) 's C) is 2. A) mean B) meant C) meaning 3. A) use B) using C) used 4. A) might B) have to C) could 5. A) needed B) need C) needs</p>	<p>Signature _____ </p>	<p style="text-align: center;">ANSWERS Now write your answers here.</p> <p>1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ 6. _____ 7. _____ 8. _____ 9. _____ 10. _____</p>



En el texto de la anterior canción se proponen ejercicios que revisen el manejo del pasado simple y presente perfecto con verbos regulares e irregulares. La canción se propone para una solicitud de volver a comenzar una relación.

<p>Isolation, I (5) want to sit on a lemon tree I'm stepping around in a desert of joy Baby anyhow I'll get another toy And everything will happen, and you'll wonder</p> <p>And I wonder, wonder, I wonder how I wonder why Yesterday you told me 'bout the blue, blue sky And all that I can see (ditditdit) And all that I can see (ditditdit) And all that I can see is just a yellow lemon tree</p> <p>1. A) hanging B) hung C) hang 2. A) 'm B) am C) is 3. A) am B) is C) are 4. A) miss B) missing C) missed 5. A) don't B) doesn't C) do</p>		<p>8. _____ 9. _____ 10. _____ 11. _____</p>
<p>Sing here _____</p>		

La canción anterior es perfecta para trabajar el presente progresivo, su mensaje se pudiera utilizar en el caso de una relación confusa en la que uno de los dos no sabe con seguridad lo que el otro siente o quiere de la relación.

Sweet Child O'mine de Guns 'N Roses

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTANDER ÁREA DE HUMANIDADES – INGLÉS SING IT IN ENGLISH 2011		
SONG	TRANSLATE	EXERCICE
Read the song and complete the missing words with the options below this column.	Search the meaning of the sentences from A to F, write it down in the blanks	Answer these questions about the song.
SWEET CHILD O'MINE Guns 'N Roses She's got a smile that (1) seems to me Reminds me of childhood memories Where everything Was as fresh as the bright blue sky. Now and then when I (2) her	A. She's got a smile that reminds me of childhood memories. B. She takes me away to that special place.	6. What does her face remind him? a. His childhood b. His parents. c. His recollections. 7. Where does she take him away? a. back to the past. b. back to the future. c. to the backyard.

<p>face She takes me away to that special place And if I stared too long I'd probably break down and cry</p>	<p>C. I'd probably break down and cry.</p>	<p>8. How sure he is about when he uses the word "probably"? a. 100% b. 80% c. 50%</p>
<p>Sweet child o' mine Sweet love of mine She' (3) got eyes of the bluest skies As if they thought of rain I hate to look into those eyes And see an ounce of pain. Her hair reminds me of warm safe (4) Where as a child I'd hide And pray for the thunder And (5) rain To quietly pass me by</p>	<p>D. She's got eyes of the bluest skies.</p>	<p>9. What color are her eyes? a. They are just blue b. The bluest eyes he had ever seen c. they are bright blue</p>
<p>Sweet child o' mine Sweet love of mine Where do we go? Where do we go now? Where do we go? Sweet child o' mine</p>	<p>E. I hate to look into those eyes and see an ounce of pain.</p>	<p>10. How many is an ounce of pain? a. a little b. a lot c. enough</p>
<p>Sweet child o' mine Sweet love of mine Where do we go? Where do we go now? Where do we go? Sweet child o' mine</p> <p>1. A) it B) they C) we 2. A) sees B) see C) seeing 3. A) d B) s C) has 4. A) place B) places C) peace 5. A) a B) an C) the</p>	<p>F. Where I'd hide and pray for the thunder and the rain to quietly pass me by.</p>	<p>11. What's the meaning of this expression? a. He hides when it's raining. b. He prays when he's afraid. c. When he was afraid he used to hide.</p>
<p> To: _____</p> <p style="text-align: right;"></p>	<p>Write something to someone and give it to him or her. DEDICATORY</p>	<p>ANSWERS Now put your answers here</p> <p>1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 8 _____ 9 _____ 10 _____ 11 _____</p>



Con el texto de la canción anterior se debe explicar el uso del verbo Has Got y su abreviación como la del verbo would, también se puede trabajar el plural de los sustantivos y los artículos. Se ubica en el clímax de la relación pues en ella el cantante describe lo hermosa que es ella para el y las sensaciones que le produce.

Final de la relación

Don't Speak de No Doubt

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTANDER
 ÁREA DE HUMANIDADES – INGLÉS
 SING IT IN ENGLISH 2011



<p>SONG Read the song and complete the missing words with the options below this column.</p>	<p>TRANSLATE Search and write the meaning of the sentences from A to F.</p>	<p>EXERCICE Choose the answer to these questions about the song with one of the three options.</p>
<p>"Don't Speak" No Doubt</p> <p>You _____ and _____ me (1) used to be together Everyday _____ together _____ always I _____ really _____ feel That I'm losing my best friend I (2) believe This could be the end It looks as though you're letting go And _____ if _____ it's _____ real Well I don't want to know</p> <p>Don't _____ speak I know just what _____ you're _____ saying So please stop (3) Don't tell me cause it hurts Don't _____ speak I know what you're thinking I don't need your reasons Don't tell me cause it (4)</p> <p>Our _____ memories Well, they can be inviting But some are altogether Mighty _____ frightening As we die, both you and I With my head in my hands I sit and (5)</p> <p>Don't _____ speak I know just what you're saying So please stop explaining Don't tell me cause it hurts (no, no, _____ no) Don't _____ speak I know what you're thinking I don't need your reasons</p>	<p>A. We used to be together.</p> <p>B. I really feel that I'm losing my best friend, I can't believe this could be the end.</p> <p>C. Don't speak, I know what you're saying and I don't need your reasons.</p> <p>D. Our memories, they can be inviting but some are frightening.</p> <p>E. You and me, I can see us dying, are we?</p>	<p>6. What did they used to be? a. a couple of friends b. a couple of lovers c. a couple of parents</p> <p>7. How does she feel? a. she is afraid b. she is desolate c. she is astonish</p> <p>8. What are they doing? a. they are arguing. b. they are singing. c. they are just chatting.</p> <p>9. How are the memories? a. They are mostly beautiful b. they are mostly ugly c. they are beautiful and scary</p> <p>10. What's the meaning of this expression? a. She realizes that they are really finishing their relation. b. she wants to end their relation. c. She realizes that the other person doesn't love her anymore</p>
	<p>DEDICATORY Write something to someone</p>	<p>ANSWERS Now write your answers here.</p>

<p>Don't tell me cause it hurts It's all ending I gotta stop pretending who we are... You and me I can see us dying...are we?</p> <p>1. A) we B) you C) me 2. A) can B) can't C) could 3. A) explain B) explaining C) explained 4. A) hurts B) hurt C) hurries 5. A) fly B) play C) cry</p>	<p>and give it to him or her.</p>  <p>TO: _____</p> 	<p>1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ 6. _____ 7. _____ 8. _____ 9. _____ 10. _____</p>
---	---	---

Con el texto anterior se pueden trabajar el presente progresivo y los adjetivos formados con el sufijo -ing, la expresión gotta, el verbo can y could y las oraciones negativas en forma imperativa. Se utiliza al final de la relación cuando ella no soporta la idea de que él se vaya.



My Happy Ending de Evanescence

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTANDER ÁREA DE HUMANIDADES – INGLÉS SING IT IN ENGLISH 2011		
<p>SONG Read the song and complete the missing words with the options below this column.</p> <p>"My Happy Ending" Evanescence</p> <p>So much for my happy ending Oh oh, oh oh, oh oh...</p> <p>Let's talk this (1) It's not like we're dead Was it something I did? Was it something You said? Don't leave me hanging In a city so dead Held (2) so high On such a breakable thread</p> <p>You were all the things I thought I (3)</p>	<p>TRANSLATE Search and write the meaning of the sentences from A to F.</p> <p>A. Let's talk this over. Was it something I did? Was it something you say?</p> <p>B. Don't leave me hanging in a city so dead.</p> <p>C. You were everything that I wanted.</p> <p>D. All this time you were pretending so much for my happy ending.</p>	<p>EXERCICE Choose the answer to these questions about the song with one of the three options.</p> <p>6. What is it she wants to talk about? a. something she said. b. something he did. c. The end of the relation</p> <p>7. What is it she doesn't want? a. She doesn't want him to leave her. b. She doesn't want the city. c. She doesn't want him to leave.</p> <p>8. What was it she wanted? a. A man b. A friend c. a boyfriend</p> <p>9. She thinks he was pretending a. To be a good friend</p>


<p>And I thought we could be</p> <p><i>[Chorus:]</i> You were everything, everything that I wanted We were meant to be, (4) to be, but we lost it And all of the memories, so close to me, just fade away All this time you were pretending So much for my happy ending Oh oh, oh oh, oh oh...</p> <p>You'(5) got your dumb friends I know what they say They tell you I'm difficult But so are they But they don't know me Do they even know you? All the things you hide from me All the shit that you do All the stuff that you do You were all the things I thought I knew And I thought we could be</p> <p><i>[Chorus]</i> It's nice to know that you were there Thanks for acting like you cared And making me feel like I was the only one It's nice to know we had it all Thanks for watching as I fall And letting me know we were done</p> <p><i>[Chorus x2]</i> Oh oh, oh oh, oh oh... So much for my happy ending</p> <p>1. A. over B. on C. up 2. A. up B. on C. of 3. A. known B. Know C. Knew 4. A. Supposed B. Suppose C. Supposing 5. A. 're B. 've C. have</p>	<p>E. Your dumb friends say I'm difficult but they don't know me.</p> <p>F. Thanks for acting like you cared And making me feel like I was the only one</p> <p style="text-align: center;">DEDICATORY Write something to someone and give it to him or her.</p> <div style="text-align: center;">  <p>To: _____</p> </div> <p style="text-align: right;">Signature _____ </p>	<p>b. to be a good boyfriend c. To be a good person</p> <p>10. What does she think of his friends? a. they are adorable b. They are involved in the couple relation c. they are good friends.</p> <p>11. What does she reflect in this sentence? a. She thanks because she was happy. b. she thanks because he acted like a good boyfriend. c. She thanks because she is sad.</p> <p style="text-align: center;">ANSWERS Now write your answers here</p> <p>1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 8 _____ 9 _____ 10 _____ 11 _____</p>
---	---	---

En la canción anterior ella le reprocha a él por la forma aparente en que la engañó y finalmente se fue, el texto se presta para trabajar los adjetivos terminados en el sufijo -ing, las preposiciones y los verbos en presente y pasado.

S.O.S. de Jonas Brothers

SING IT IN ENGLISH 2011		
SONG Read the song and complete the missing words with the options below this column.	TRANSLATE Search and write the meaning of the sentences from A to F.	EXERCICE Choose the answer to these questions about the song with one of the three options.
<p>"S.O.S." Jonas Brothers</p> <p>Told you I made dinner plans For you and me and no one else That (1) include your crazy friends Well I'm done With awkward situation's empty conversations</p> <p>Oh This is an S.O.S. Don't (2) second guess, This is the bottom line It's true I gave my all for you, now my heart's in two And I can't find the other half It's like I'm walking on (3) glass, better believe I bled It's a call I'll never get</p> <p>So this is where the story (4) A conversation on IM Well I'm done with texting, Sorry for the miscommunication</p> <p>Oh This is an S.O.S. Don't wanna second (5), This is the bottom line It's true I gave my all for you, now my heart's in two And I can't find the other half It's like I'm walking on broken glass, better believe I bled It's a call I'll never get</p> <p>Next time I see you I'm giving you a high five 'cause hugs are over rated, just FYI</p>	<p>A. I made dinner plans for you and me and no one else.</p>	<p>6. Why did he want to dinner with her? A. He wanted to be alone B. He wanted to be just with her C. He didn't like her friends.</p>
	<p>B. I'm done with awkward situation's empty conversations.</p>	<p>7. They are talking about ... A. The weather. B. The relationship. C. Their crazy friends.</p>
	<p>C. This is an SOS. This is a call I'll never get.</p>	<p>8. What's an SOS in this song? A. A call for help B. A call for an ambulance C. An emergency call.</p>
	<p>D. This is the bottom line. I gave my all for you.</p>	<p>9. What did he give her? A. He gave her all his buttons B. He gave her his heart. C. He gave her all his feelings.</p>
	<p>E. My heart is in two and I can't find the other half.</p>	<p>10. Where is the other half of his heart? A. She has it. B. She broke it C. It's hanging in his chest</p>
	<p>F. I'm giving you a high five 'cause hugs are over rated, just FYI.</p>	<p>11. he prefers a high five because hugs are ... A. old fashioned B. misunderstanding C. insinuating</p>
<p>Write something to someone and give it to him or her. DEDICATORY</p>  <p>To: _____</p>	<p>ANSWERS Now write your answers here</p> <p>1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 8 _____ 9 _____ 10 _____ 11 _____</p>	
<p>1. A) doesn't B) don't C) does 2. A) wanna B) want C) wanted 3. A) break B) broke C) broken 4. A) ended B)end C)ends 5. A) guest B) guesses C)guess</p>		

En el ejercicio anterior se deben explicar las expresiones wanna, SOS, IM, FYI; dentro del texto se pueden encontrar oraciones en presente, pasado, futuro con will, presente continuo, y puede ser usada para terminar la relación con alguien en forma indirecta.

<p>here I go</p> <p>Stronger than yesterday it's nothing but my way my loneliness ain't killing me no more</p>	 <p>Sing here _____</p>	
<p>1. A) no B) not C) n't 2. A) am B) is C) are 3. A) that B) tank C)than 4. A) much B)many C)more 5. A) don't B) doesn't C) am not</p>		

En la canción anterior pueden explicarse los comparativos, las expresiones ain't, won't, there's, no body, nothing, any body. Es un texto que muestra una mujer en contra de alguien que no la valoraba lo suficiente y ella se siente bien de terminar la relación.

4 ACTUALIDAD DEL PROGRAMA NACIONAL DE BILINGÜISMO EN EL GUAVIARE

Este trabajo de investigación centrado en una herramienta didáctica significativa y de uso cotidiano como lo son las canciones en inglés, no deja de lado el hecho de que en Colombia la enseñanza del inglés sea obligatoria en los colegios del estado, pero no solo porque haya una reglamentación sino porque las circunstancias económicas y sociales llevan a los nuevos profesionales a la necesidad de su aprendizaje. Debido a que el inglés es un idioma no nativo, que se aprende como lengua extranjera, y que los resultados de los exámenes del estado muestran unos niveles muy por debajo de lo deseado, el gobierno se ideó un programa que beneficiara a los estudiantes y maestros y por ende al país.

El programa nacional de bilingüismo se creó con el fin de “...tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables...”. Pero este programa tiene unos antecedentes que es necesario revisar antes de que podamos ver en la situación en la que estamos en el Guaviare respecto a las propuestas gubernamentales.

4.1 Enseñanza del inglés en Colombia

Aunque la enseñanza del inglés en Colombia comenzó mucho antes, solo hasta 1982 se creó el Programa de Inglés por el Ministerio de Educación Nacional, el Consejo Británico y el Centro Colombo Americano. Este Programa formula unas sugerencias metodológicas para la enseñanza del inglés en los colegios para los grados de 6º a 11º. El Ministerio de Educación Nacional comenzó a tener consciencia de la situación de la enseñanza del inglés en los colegios, especialmente en lo relacionado con las metodologías de los maestros, su poca habilidad en el dominio de una lengua extranjera y el uso indiscriminado de textos guías. Este programa pretendía remediar las dificultades presentadas no sólo por la diversidad de textos utilizados, sino también por la ausencia de una política curricular al respecto.

Con la creación de la Ley 115 de 1994 se proponen importantes reformas al Sistema Educativo Colombiano. En relación con la enseñanza del inglés como idioma extranjero, la ley formula unos objetivos específicos:

Artículo 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria.
(...) "m) la adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera."

Artículo 22. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria.

(...) "l) la comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera" (MEN, 1994).

En 1999 se publica los Lineamientos Curriculares para Idiomas Extranjeros. En esta publicación aparecen los indicadores de logros para dar cumplimiento a la ley 115, pero además se especifica la enseñanza de una lengua extranjera en la educación básica primaria, lo que era completamente ignorado, tal vez por la poca cantidad de docentes de inglés. Dentro de estos lineamientos se plantea la necesidad de que un "elevado porcentaje de colombianos domine por lo menos una lengua extranjera" y se añade que:

...para ello se requiere tener acceso a materiales de aprendizaje de gran riqueza conceptual, pedagógica y creativa, tener la posibilidad de usar sistemas interactivos, redes y extensos bancos de datos en permanente actualidad para lo cual es importante el empleo de otras lenguas, principalmente la lengua más empleada en las tecnologías: el inglés (MEN, 1999, 4).

Un aspecto interesante de este documento es que resalta la importancia del factor tiempo dentro de la enseñanza de una lengua extranjera, cuando afirma:

"Dos a tres horas semanales durante siete u ocho años no van a producir hablantes avanzados. Hay que invertir tiempo y esfuerzos en un currículo integrado donde haya muchas oportunidades para utilizar el nuevo idioma, para leer y escribir en lengua extranjera en otras disciplinas como las ciencias, la informática, las matemáticas y ambientes educativos que permitan su utilización en la cotidianidad" (1999, 29).

Según el ex ministro de educación Germán Alberto Bula se trataba de unas “orientaciones pedagógicas para que los docentes del área se apropien de los elementos conceptuales básicos y hagan efectiva la autonomía para guiar los procesos, para atender las necesidades del diseño curricular dentro del PEI, buscar oportunidades de manejo innovador del área y asumir y apropiarse de los avances científicos y tecnológicos” (MEN, 1998, 2).

Los Lineamientos Curriculares para Idiomas Extranjeros intentaban superar las limitaciones que hasta el momento experimentaba la enseñanza de lenguas extranjeras en las instituciones educativas; en el documento se ofrecen sugerencias y se invita al debate y a la exploración de prácticas educativas, pero la decisión la debían tomar los profesores de primaria y secundaria que orientaran inglés en cada colegio con la colaboración de los directivos de las instituciones educativas y de las secretarías de educación.

En el 2004 el gobierno nacional formuló 20 proyectos estratégicos para el mejoramiento de la calidad educativa en todos los niveles de la educación. El Programa Nacional de Bilingüismo es uno de ellos. Este programa se propone responder a las necesidades nacionales con respecto al inglés y aspira a que docentes y estudiantes de educación básica, media y superior tengan niveles básicos de dominio del inglés. El objetivo es: “tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables...esto es, lograr el desarrollo de competencias comunicativas en niveles, catalogados como intermedios y suficientes en el contexto internacional” (MEN, Programa Nacional de Bilingüismo, 2004).

Como complemento al Programa Nacional de Bilingüismo, el Ministerio de Educación publicó en el 2006 los “Estándares Básicos de Competencias para Lenguas Extranjeras: Inglés”. La Ministra de Educación de la época, Cecilia María Vélez, dice que estos estándares

...se constituyen en una orientación fundamental para que los profesores de inglés, los directivos y los padres de familia tengan claridad sobre las competencias comunicativas que se espera que desarrollen los niños y niñas de los niveles Básico, para ayudarles a lograr la meta planteada en el Documento Visión Colombia 2019. (MEN, 2006).

Esta guía la presentó el Ministerio de Educación a través del Programa Nacional de Bilingüismo con el fin de contribuir a la educación de colombianos capaces de comunicarse en inglés con estándares internacionalmente comparables. La importancia que este programa tiene para el gobierno y en consecuencia para todos los maestros del país, nos insta a realizar un análisis de la situación de la Institución Educativa Santander respecto a este proyecto.

Es necesario aclarar que en Colombia se aprende el inglés como lengua extranjera; esto significa que es un idioma que no se habla en el ambiente inmediato y local pues no se requiere para la vida social y cotidiana. Y aunque como lengua extranjera, el idioma se aprende en el aula de clases por periodos cortos, se espera, según el Programa Nacional de Bilingüismo, que los estudiantes alcancen niveles de desempeño que los lleven a ser comunicadores eficientes cuando lo requieran.

4.2 Programa Nacional de Bilingüismo en la Institución Educativa Santander de San José del Guaviare

El Programa Nacional de Bilingüismo se ha definido teniendo en cuenta los ejes del ciclo de calidad: estándares, evaluación y mejoramiento; por lo que se desarrolla alrededor de tres líneas de acción fundamentales: 1. Definición y difusión de estándares de inglés para la educación básica y media, los cuales fueron publicados en el 2006 y socializados por todo el país hasta el 2009. 2. Definición de un sistema de evaluación sólido y coherente para lo cual los componentes de inglés de la prueba de Estado y de las pruebas ECAES se encuentran alineados a los estándares y a los niveles del Marco Común de Referencia desde el 2007. 3. Definición y desarrollo de planes de capacitación: Dicha capacitación se implementa para mejorar las competencias comunicativas y lingüísticas así como brindarles oportunidades de desarrollo profesional, actualización de prácticas pedagógicas, capacitación en el uso de medios y nuevas tecnologías, etc.

En San José del Guaviare el programa Nacional de Bilingüismo ha tenido algunos avances en lo referente a las dos primeras líneas de acción del mismo. Todos los docentes de inglés del departamento contamos con los estándares y la capacitación respecto al conocimiento de los

estándares, su adaptación en los planes de estudio y su uso en el aula. Respecto a la definición del sistema de evaluación, la prueba fue ubicada en el portal del ICFES para ser consultada y socializada con los estudiantes. Esta ha servido de guía en la preparación de los jóvenes para la presentación de la prueba de Estado, sin embargo los resultados no han sido positivos, más adelante los analizaremos. Y el tercer componente del Programa Nacional de Bilingüismo ha tenido grandes dificultades en el departamento. En el 2008 se realizó una evaluación diagnóstica de docentes y se ofreció un curso de pronunciación en el instituto Oh Canadá de San José del Guaviare. Un grupo de docentes que conformaban la RED de docentes de inglés iniciaron el curso virtual de inglés con el SENA, pero no fue posible terminarlo debido a las grandes falencias y dificultades con los sistemas de la red de internet en el departamento. En el mes de octubre de 2011 el MEN invita a realizar nuevamente el curso de inglés virtual con el SENA, para lo cual las instituciones deben inscribirse.

Los docentes de inglés de la Institución Educativa Santander fuimos partícipes de los talleres de socialización de los Estándares, de la prueba diagnóstica de inglés en el 2008, del curso de pronunciación inglesa y del intento de realización del curso virtual de inglés con el SENA. En la actualidad estamos en espera de que la institución educativa se inscriba para poder volver a intentar realizar el curso virtual. Luego de 5 años de socialización y puesta en práctica del Proyecto Nacional de Bilingüismo, los avances son muy pocos, teniendo en cuenta los alcances de los objetivos del proyecto, el cual propone que tanto estudiantes como docentes de inglés tengan altos niveles de desempeño en el manejo del idioma extranjero. Por un lado los estudiantes de undécimo grado deben alcanzar un nivel intermedio de competencia en inglés, B1 según el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación⁴; y los docentes un nivel B2.

Los resultados que ofrecen las Pruebas de Estado nos dan algunas luces de la situación de estudiante respecto al manejo del inglés; y el diagnóstico realizado a los docentes complementarán el panorama de la enseñanza aprendizaje del inglés en San José del Guaviare y en la I. E. Santander. A continuación mostramos los resultados de las últimas evaluaciones en la Institución Educativa Santander.

⁴ El Marco Común Europeo de referencia para la enseñanza de lenguas extranjeras se creó con el fin de tener unos criterios comunes de enseñanza aprendizaje y evaluación de las diferentes lenguas de los países europeos. A partir de ese marco de referencia, se establecieron los niveles de lengua para las diferentes poblaciones, y luego se formularon los estándares de competencia en inglés. Los niveles de lengua son

Prueba ICSES histórico 2007 - 2011

AÑO	A-		A1		A2		B1		B2	TOTAL ESTUDIANTES
2007	46	53%	38	43.6%	3	3.4%	0		0	87
2008	73	76%	18	18.75%	4	4.2%	1	1%	0	96
2009	51	51.5%	41	41.4%	7	7%	0		0	99
2010	14	16.47%	40	47%	30	35.3%	1	1.1%	0	85
2011	35	37%	48	51%	10	10.6%	0		0	94

Resultados de la Prueba de Estado en la I. E. Santander

AÑO	A-	A1	A2	B1
2007	53%	43.6%	3.4%	
2008	76%	18.75%	4.2%	1
2009	51.5%	41.4%	7%	
2010	16.47%	47%	35.3%	1.1
2011	37%	51%	10.6%	

En la tabla anterior se observa que no hay diferencias continuas a través de los años entre los diferentes niveles. Los resultados de los años 2007 y 2009 son muy similares. Y llama la atención la significativa diferencia entre los niveles A- y A2 en los resultados de los años 2009 y 2010 mostrando un mejor resultado el último año. Los resultados del 2011 muestran una tendencia a seguir disminuyendo los resultados en A1, a seguir aumentado en A1 y A2, lo que nos arroja un resultado positivo al disminuir los resultados en A- y aumentar los resultados en A1 respecto a todos los años anteriores y en A2 respecto al 2009.

En San José del Guaviare, en el marco del Programa Nacional de Bilingüismo, la Secretaría de Educación; a través del ICSES, realizó una evaluación diagnóstica aplicada a 25 docentes de inglés del Departamento:

Diagnóstico de inglés en docentes de inglés
Departamento del Guaviare 2008

AÑO	NP	Pre A	A1	A2	B1	B2+	TOTAL
-----	----	-------	----	----	----	-----	-------

2008	7	2	8%	1	4%	3	12%	13	52%	6	24%	32
I.E. SANTANDER						1		1		1		3

Esta evaluación arrojó un resultado de 24% de docentes del Guaviare en los niveles A-, A1 y A2; el 52% de los docentes aparecen en nivel B1 y un 24% en nivel B2. Esta clasificación se realiza con base en el Marco Común Europeo, según la cual los docentes de inglés deben tener un nivel B2 de dominio de la lengua. Se hace necesario señalar que estos docentes tienen mucha movilidad dentro y fuera del departamento, lo que significa que este diagnóstico está desactualizado ya que después de 4 años se han dado varios cambios relacionados con traslados, pensiones o reubicación por perfiles. La situación de los docentes de inglés de la institución Educativa Santander es preocupante, los intentos por actualizarnos no es suficiente para poder lograr los niveles que se piden en los planes del gobierno.

En San José ha sido un gran reto concientizar a docentes y administrativos de las tendencias de la educación actual y de la importancia que el inglés adquiere en las políticas educativas y económicas del país. Son muchas las preguntas que se nos pasan por la mente con las estadísticas que arrojan los resultados de las pruebas y es necesario encontrarles respuesta, por lo menos que se acerquen a una posible identificación de las alternativas para lograr el mejoramiento de las prácticas de los docentes de inglés y por ende, de la calidad en la educación de los estudiantes de nuestras instituciones educativas.

En la búsqueda de alternativas que enriquezcan las aulas de inglés y los intereses de estudiantes y docentes, los profesores de inglés del departamento del Guaviare han realizado propuestas pedagógicas con las canciones como herramienta didáctica en las clases. Este hecho ha sido muy bien valorado y adoptado por algunos estudiantes, docentes e instituciones. A continuación se enumeran los proyectos de aula que incluyen esta práctica en algunas instituciones de la ciudad de San José del Guaviare.

Proyectos da aula con canciones en San José del Guaviare

INSTITUCIÓN	PROYECTO	FRECUENCIA	RESPONSABLES
--------------------	-----------------	-------------------	---------------------

CDR	<i>English Music Contest</i>	Anual 4º periodo	Richard Cabarcas
IEALP	<i>English Concert</i>	Anual 4º periodo	Padre Wilson
SANTANDER	<i>Sing it in English</i>	Durante todo el año	Área de inglés

El docente Richard Cabarcas de La Institución Educativa CDR, cada año lidera el evento en el cual los estudiantes realizan presentaciones musicales que incluyen interpretación de canciones y coreografías de las mismas. Para ello algunos de los docentes de inglés de la institución preparan a sus respectivos grados y se involucran en el proyecto y además se invita a las otras instituciones de San José del Guaviare.

El docente y padre Wilson lideraba en la Institución Educativa IEALP un concierto de música en inglés. En la actualidad el padre fue trasladado y asumió el proyecto la docente Rocío García; ella preselecciona a los estudiantes de todos los grados. Las otras instituciones educativas del municipio han sido invitadas siempre a participar en los conciertos.

La docente Nidia Astrid Londoño lidera el proyecto Sing it in English en la Institución Educativa Santander, en el cual los estudiantes se preparan durante todo el año para realizar la presentación en video o en vivo de una de las canciones trabajadas en clase. Al final del año se realiza un concurso entre las mejores presentaciones y videos con la colaboración de todos los docentes de inglés de la Institución y los docentes de otras áreas en la feria de la ciencia y las tecnologías de la Institución, feria en la cual se exhiben los mejores videos de canciones en inglés realizados por los estudiantes.

4.3 Bilingüismo: proyecto de una política educativa

El reto que plantea el Ministerio de Educación Nacional a todos los docentes y estudiantes de inglés, es evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera en Colombia. A nivel de las regiones cada departamento reajusta sus planes y programas, a los deseos de un gobierno que se propone contar con un país bilingüe, pero que se enfrenta a la

realidad de las diferentes instituciones con docentes y directivos que no están preparados, o sienten mucho temor de asumir esta responsabilidad. Para tranquilidad de todos, el ministerio publicó una serie de documentos explicando las metas a alcanzar. La meta para el 2019, es contar con docentes y estudiantes que demuestran un nivel de dominio del inglés que los lleve a comunicarse eficientemente.

A través del tiempo la enseñanza del inglés en Colombia cuenta con una historia que ha sido tardía con respecto a Europa y Estados Unidos, pero que ha reproducido las mismas metodologías que en estos países se utilizaron en la enseñanza de un idioma extranjero. En esta historia los maestros de inglés han buscado las mejores metodologías para llegar a los estudiantes, y en la medida en que han cambiado las tendencias y políticas educativas, así mismo, las estrategias didácticas utilizadas por los profesores han cambiado.

Además de entender las diferentes metodologías para poder escoger de cada una de ellas lo mejor, el profesor de inglés debe propiciar ambientes favorables, pese a la escasez de recursos en los colegios y escuelas del estado, para contextualizar al estudiante en un ambiente poco adaptado a las necesidades, pero que debe reunir unos elementos mínimos que logren acercarse a los requerimientos del Programa Nacional de Bilingüismo.

“Sabemos que en muchas instituciones del país, el aula y el entorno escolar son los únicos espacios disponibles para el uso del inglés y que el tiempo de contacto de los estudiantes con el idioma es limitado. Estas condiciones plantean el gran desafío de aprovechar al máximo todas las oportunidades que se tengan al alcance” (MEN, 2006, 31).

Hace ya unos años que se habla del cambio de metodología en la enseñanza de lenguas extranjeras. Se pide que no se enseñe gramática de la lengua independiente del contexto situacional, que se cambien las estrategias, los libros, los métodos, hasta las ideas; pero estos cambios son imposibles si no se cuenta con la colaboración de todos los miembros de las instituciones. El Ministerio de Educación se ha esforzado por llevar a docentes y directivos, los talleres de actualización en lo referente al Programa de Bilingüismo, pero se observa la falta de interés de docentes, rectores y coordinadores.

Las docentes de Inglés de la Institución Educativa Santander realizan un trabajo planeado de común acuerdo, son licenciadas en lenguas modernas y tradicionalmente han enseñado en los mismos grados. La Institución cuenta con el texto guía de inglés “Discoveries”, (que no se trabaja como texto guía) y no tiene diccionarios. La institución no cuenta con profesores de inglés para las sedes de primaria. El PEI de la institución dice que cuenta con metodología activa y personalizada y en su sistema de evaluación exige una evaluación tipo ICFES por periodo. Podría generalizarse esta situación de la Institución Educativa Santander, respecto a la situación de muchos docentes e instituciones del departamento. El programa de Bilingüismo es una realidad, pero no se ha preparado suficientemente a los docentes, especialmente de la primaria, por un lado, y, por otro lado, las metodologías de los docentes chocan con las de los PEI de las instituciones educativas. En ocasiones prima la disciplina o los resultados de las Pruebas de Estado sobre los planes de estudio, las actividades académicas y la evaluación. Esto muestra unos desacuerdos dentro de las instituciones que no sirven para mejorar la calidad de la educación. A propósito de los pésimos resultados de las pruebas ICFES de este año no solo en la institución, sino a nivel nacional, que nos sirve de referente pues son muchas las regiones que sí han contado con las bondades del programa de bilingüismo y pese a ello no se destacan en la única herramienta que mide la calidad a nivel nacional.

El inglés como lengua extranjera se aprende luego de la adquisición de la lengua materna. Mientras la lengua materna se adquiere naturalmente, se vive, se experimenta, la lengua extranjera se aprende de forma artificial. La enseñanza del inglés presenta la dificultad de que se hace en el contexto del aula de clase, los docentes crean ambientes imaginarios en los cuales los estudiantes, a través de sus conocimientos previos, recrean situaciones comunicativas que le den significado al aprendizaje.

En el contexto físico del aula, las docentes de la institución Santander buscan situaciones que le den significado al aprendizaje del inglés. Entre ellas se utilizan las fiestas culturales nacionales y extranjeras, como San Valentine’s Day, el día de la mujer, de la madre, los cumpleaños de los compañeros, The Fourth of July, etc., con las cuales se realizan diferentes actividades. Pero también se generan contextos significativos con las canciones en inglés que involucren otras áreas como el área de tecnología e informática y el área de artística; y, finalmente, la participación en los eventos de las otras instituciones. Todos los docentes de inglés del país nos esforzamos por trabajar de la mejor y más efectiva manera a favor de los

estudiantes y de nuestras instituciones, mientras nos seguimos creyendo incluidos en el Plan Nacional de Bilingüismo del MEN, y esperamos las bondades de esta política educativa.

5 CONCLUSIONES

Las grandes dificultades que se nos presentan en la Institución Educativa Santander, tanto a estudiantes como a docentes en la enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera se ven en el día a día: no hay grabadoras, no hay sillas escolares para sentarse, no hay maestros de inglés, no hay libros, no hay diccionarios, etc. Y aunque no es una regla general, los maestros hacemos nuestro mejor esfuerzo para lograr que los estudiantes aprendan un poco de lo que les enseñamos. Algunos otros hacemos un esfuerzo adicional para tratar de crear en el estudiante un gusto por aprender ese idioma extraño; tratamos de crear la motivación necesaria para que el estudiante se dé cuenta de lo positivo que puede ser aprender otro idioma.

En este esfuerzo las maestras de inglés de la Institución Educativa Santander nos ideamos un proyecto que motive a los estudiantes a aprender sin olvidarnos de las actividades tradicionales como el uso de los libros guías y la preparación para las pruebas ICFES, teniendo en cuenta que este el único referente de evaluación de la calidad a nivel nacional. El proyecto de aula “Sing it in English” a través de los años se ha ido modificando en búsqueda de generar una serie de actividades significativas alrededor de las canciones en inglés, que motiven a los estudiantes al aprendizaje de una lengua extranjera y le permita a los docentes contar con herramientas de uso cotidiano, auténticas y significativas.

Los estudiantes del grado 10^o A escuchan constantemente canciones en inglés, se las aprenden y las cantan. Se puede ver a varios de ellos usando todo el día sus audífonos por el solo gusto de disfrutar de la música. En nuestra Institución Educativa sucede como en muchas de las instituciones educativas del país, que los placeres cotidianos de los estudiantes están en las modas audiovisuales y por tanto la música hace parte de la vida de los jóvenes y de su

cultura. Todo el tiempo están conectados a una línea de tiempo que les dice cómo vestir, cómo hablar, cómo comportarse y en qué momento cambiar. Sus temas de conversación tienen que ver con los últimos discos o sucesos de su cantante o grupo musical preferido.

Las canciones en inglés aportan textos originales para ser utilizados en la comprensión y aprendizaje del idioma extranjero. Son textos auténticos que provienen de países de habla inglesa. Los poetas y compositores en todo el mundo tienen la habilidad de producir textos maravillosos llenos de poesía, amor, política, valores éticos, etc. Su variedad de temáticas hace que veamos a las canciones como textos de gran valor cultural y artístico para ser aprovechado dentro de las aulas de clases de nuestro país.

Nuestros estudiantes se interesan especialmente por las canciones en inglés de moda, en muchas ocasiones no saben lo que significan por varias razones: una es que están en un idioma que no manejan y otra razón es que algunas presentan un alto nivel de elaboración literaria y por más que se les facilite tener la traducción de la canción, no logran comprenderlas completamente. Por cuestión de gustos, edades y madurez se decidió tratar con canciones románticas que pudieran tener un uso dentro de los contextos en los que se mueven nuestros estudiantes, sin embargo las canciones pueden ser un elemento importante para todo tipo de estudios interdisciplinarios, bien sea de carácter sociológico y etnológico de los cuales se pueda extraer de ellas una serie de valores éticos y sociales o bien pudieran analizarse como elementos de carácter estético y literario poseedoras de artificios retóricos y características propias de la función poética. Los textos de las canciones pudieran utilizarse como una especie de centros de interés de la generación joven para la comunicación literaria debido a la calidad estética de algunas canciones desde la perspectiva de la didáctica de la literatura interrelacionando los temas literarios con otros lenguajes afines como el cine, la televisión y el cómic.

La utilidad didáctica de los textos de las canciones es clara: hablamos de textos de cierta calidad literaria y textual donde se utilizan numerosos recursos de la poética, esquemas métricos, tópicos literarios, pero también contenidos propios de la lengua en una forma de comunicación ampliamente conocida por los alumnos, es un material de fácil acceso cercano a los intereses de los adolescente y a las modas audiovisuales y tecnológicas que los dominan. Estas características de las canciones las hacen una herramienta potencialmente significativa para el desarrollo de las habilidades comunicativas necesarias en el aprendizaje de una lengua

extranjera pero también en el desarrollo de habilidades artísticas y estéticas propias de los textos literarios.

Las actividades significativas deben estar encaminadas a ser útiles para los estudiantes, deben servirles a los estudiantes para algo. Las canciones les sirven enormemente a los estudiantes en su vida personal y espiritual. Este es lo que aprovechamos al utilizarlas en las clases pues les produce una variedad de sensaciones, emociones y sentimientos, que nos ayudan a motivarlos en el aprendizaje de la lengua extranjera.

Los análisis y ejercicios presentados en este trabajo se hacen a modo de ejemplos y sugerencias que continuarán siendo revisados en busca de mejorar la comprensión de lectura y de encontrar las mejores formas de llegar a la lectura crítica en inglés como lengua extranjera. Este trabajo de investigación aporta al análisis del uso adecuado de las canciones en el aula pero además creemos que su uso debería ser más ampliamente estudiado pues encontramos grandes e importantes áreas en las cuales se puede trabajar con nuestros adolescentes para ofrecerles una forma de poder comprender el mundo que los rodea y contar con una visión más crítica del mismo.

Las condiciones físicas, políticas y educativas que rodean nuestras instituciones educativas “plantean el gran desafío de aprovechar al máximo todas las oportunidades que se tengan al alcance” (MEN, 2006) y siendo tan pocas no puede ser que las dejemos pasar delante de nuestros ojos.

Bibliografía

- ADAM, J. M. (1992). *Los Textos: tipos y prototipos. relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo*. Paris: Nathan.
- BAJTÍN, M. (1982). *Estética de la Creación Verbal*. México: Siglo XXI.
- BARTHES, R. (1984). *El placer del texto*. México: Siglo XXI.
- DIJK, T. A. (1987). *La pragmatología de la comunicación literaria*. Madrid: Arco.
- DIJK, T. v. (1978). *Estructuras y funciones del discurso*. México. Siglo XXI.
- DIJK, T. v. (2001). *Algunos Principios de una Teoría del Contexto*. RLED.
- ECO, U. (1981). *Lector in Fabula*. Barcelona: Lumen.
- EUROPA, C. d. (2001). *Marco Común Eduropeo de Referencia para Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. (C. d. Europa, Ed.) Recuperado el 21 de noviembre de 2009, de <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>
- GADAMER, H. G. (1996). *Poetizar e Interpretar*. Madrid: Tecnos.
- GADAMER, H. G. (2006). *Estética y Hermenéutica*. Madrid: Tecnos.
- GÉNOVA, G. (1996). *Charles S. Peirce: La lógica del descubrimiento*. España: Universidad de Navarra.
- GONZÁLEZ, M. d. (1991). *Propuesta metodológica para el análisis e interpretación de textos líricos*. (UCM, Ed.) Recuperado el 21 de noviembre de 2009, de revistas UCM: <http://revistas.ucm.es/edu/11300531/articulos/DIDA91911100474.PDF>

- GOODMAN, K. (1996). La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociocolingüística. *Textos en contexto II. Los procesos de lectura y escritura*, Buenos Aires, Kapeluz.
- GUAVIARE, G. d. (2005). *Agenda Interna para la productividad y la competitividad del departamento del Guaviare*. San José del Guaviare: s.e.
- HEIDEGGER, M. (1964). *Qué significa pensar?* Buenos Aires: Nova.
- HJELMSLEV, L. (1984). *Prolegómenos a una teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos.
- HURTADO y otros. (2001). *Lectura con sentido. Estrategias para mejorar la comprensión textual*. Copacabana: Normal Maria Auxiliadora.
- INGLÉS, Á. d. (2009). proyecto "Sing it in English". En I. E. Santander, *Proyecto Educativo Institucional*. San José del Guaviare.
- JAKOBSON, R. (1973). *Ensayos de lingüística general*. Barcelona , Seix Barral.
- JAKOBSON, R. (1977). *Ensayos de poética, El folklore como forma específica de creación*. Madrid, España: Ediciones F. C. E.
- LOTMAN, L. (1979). *La semiosfera*. Madrid: Cátedra.
- MEN. (1994). *Ley 115*. Bogotá: MEN.
- MEN. (1998). *Serie Lineamientos Curriculares Lengua Castellana*. Bogotá: MEN.
- MEN. (1999). *Lineamientos Curriculares para Idiomas Extranjeros*. Bogotá: MEN.
- MEN. (2004). *Programa Nacional de Bilingüismo*. Recuperado el 23 de junio de 2011, de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html>.

MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

RAE. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe S. A.

SANTANDER, I. E. (2010). Sistema Institucional de Evaluación. *Proyecto Educativa Institucional*, San José del Guaviare, 87.

SAUSSURE, F. d. (1964). *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Losada.

UNESCO. (s.f.). *unesco.org*. Recuperado el junio de 2010, de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF