

LA EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA DE LAS CANCIONES EN EL AULA DE ITALIANO COMO LENGUA EXTRANJERA (*)

MARÍA DEL PRADO MARTÍN PRADO
CSIM. Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN

No cabe duda de que las canciones, en el marco de la enseñanza/aprendizaje de un idioma, además de las posibles explotaciones didácticas que ofrecen desde un punto de vista léxico, gramatical o comunicativo, suponen un excelente ejemplo de la cultura de un país. Esta comunicación se centrará en la explotación didáctica de las canciones para el desarrollo de la competencia tanto cultural como lingüística y comunicativa de los alumnos de italiano. Se reflexionará, con especial referencia al aula de italiano como lengua extranjera, sobre el uso de las canciones en la clase de idiomas, sobre los distintos criterios para su selección y sobre el amplio abanico de actividades que se puede llevar a cabo con ellas, con ejemplos de su utilización.

COMUNICACIÓN

Las canciones están consideradas como “uno de los recursos didácticos más efectivos, motivadores e inagotables en la enseñanza de las lenguas”,¹ puesto que además de tratarse de textos auténticos cuyo argumento, lenguaje y estructura son relativamente fáciles de seguir, su explotación didáctica ofrece un amplio abanico de actividades variadas. A pesar de ello, generalmente se introducen en las clases de idiomas como algo secundario o excepcional y no se tiene en cuenta las numerosas ventajas que supone su utilización como textos de apoyo.

La primera, resaltada por numerosos estudios al respecto, es su efecto motivador en el aula de idiomas, sin el cual es prácticamente imposible que se lleve a cabo el aprendizaje de una lengua.² Como veremos, las demás ventajas se encuentran estrechamente

(*) Esta comunicación fue presentada por María del Prado Martín Prado en el marco del VI Simposio internacional de la SEDLL, celebrado del 9 al 11 de diciembre de 1999 en Las Palmas de Gran Canaria, y publicada en las actas de dicho simposio. Se incluye en este número de la revista *Lenguaje y textos* debido a errores de impresión que se produjeron en dichas actas.

(1) Santos Asensi, J. (1996): “Música española contemporánea en el aula de español” en Gutiérrez Ordóñez, S. (ed.), *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera II, Actas del VI Congreso Internacional de ASELE*. León: Universidad de León, 367.

(2) Se ha definido la motivación como “un estado de activación cognitiva y emocional, que produce una decisión consciente de actuar y que da lugar a un periodo de esfuerzo intelectual y/o físico sostenido, con el fin de lograr una meta o metas previamente establecidas”. Williams, M. y Burden, L. (1999): *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social*. Cambridge University Press, 128.

relacionadas con esta. En opinión de Balboni,³ la motivación se basa en tres elementos, placer, necesidad y deber, pero descarta el último ya que cuando se aprende una lengua extranjera, los niños y, sobre todo, los adolescentes suelen reaccionar con rechazo a la imposición de un deber.⁴ Con respecto a la necesidad habría que distinguir entre aquellos alumnos que estudian una lengua en el país nativo y los que lo hacen fuera del mismo,⁵ dado que, como es obvio, tendrán necesidades distintas. Por último, el placer es una de las formas más eficaces de motivación, puesto que “en la enseñanza-aprendizaje no todo tiene que ser didáctico, ni tener unos objetivos concretos”,⁶ y es aquí donde entran en juego las canciones, cuya introducción en la clase de idiomas suele dar resultados formidables. La música, y en concreto las canciones, por su carácter de lenguaje universal y “la tremenda carga emocional que encierran [...], cuyas imprecisas referencias de protagonistas, tiempo o lugar, permiten que cualquiera que las escuche pueda identificarse con ellas”,⁷ atraen la atención y el interés de casi todos los alumnos, especialmente de los adolescentes. No olvidemos que muchos jóvenes oyen canciones sólo por el ritmo o la melodía, lo cual les lleva en numerosas ocasiones a querer saber qué dice la letra de una canción. El profesor de idiomas debe saber aprovechar esta curiosidad con fines didácticos.

La segunda ventaja es que se trata de textos auténticos, es decir, escritos por y para hablantes nativos, cuyo fin no es la didáctica y con una función comunicativa real, lo cual, según reveló el enfoque comunicativo, es también otro factor altamente motivador.⁸

La tercera es que crean un ambiente relajado en clase. Como ya ha señalado la psicología educativa, “el entorno apropiado para el aprendizaje de idiomas debería ser el que mejore la confianza necesaria para la comunicación, la seguridad y la autoestima”.⁹ El alumno puede percibir la canción como un texto difícil (y, de hecho, en ocasiones lo es: pensemos cuántas veces, en nuestra propia lengua, nos cuesta entender algún verso o palabra de una canción), pero al trabajar con ellas de una manera fácil, el estudiante sien-

(3) Véase Balboni, P. E. (1994): *Didattica dell'italiano a stranieri*. Roma: Bonacci editore, 75-79.

(4) El deber introduce en el aprendizaje/adquisición el mecanismo del *filtro affettivo* y lo que Balboni llama *familiarità ed estraneità*. *Ibid.*, 76. Otras teorías hablan de una motivación integradora y de una instrumental, así como de una motivación intrínseca y extrínseca. Véase Williams, M. y Burden, R. L., *op. cit.*, 119-150.

(5) Si existen claras diferencias con respecto a todos los idiomas, en italiano esta diferencia es más acusada. Balboni distingue entre *Italiano come Lingua Seconda* (el italiano estudiado por extranjeros en Italia), *Italiano come Lingua Straniera* (el italiano que se enseña a estudiantes de origen no italiano fuera de Italia) e *Italiano come Lingua Etica* (el italiano que aprenden hijos o nietos de emigrantes italianos como lengua familiar). Véase Balboni, P. E., *op. cit.*, 11-16.

(6) Echevarría Arce, E. (1995): “El lenguaje poético en el aula: ámbitos de posibilidades y aplicaciones didáctico-metodológicas” en Ruiz Ruiz, J. M.; Sheerin Nolan, P. y González-Cascos, E. (ed.), *Actas del XI Congreso Nacional de Lingüística Aplicada*. Valladolid: Secretariado de Publicaciones de la Universidad, 265.

(7) Santos Asensi, J., *op. cit.*, 367.

(8) Véase Cook, V. (1991): *Second Language Learning and Language Teaching*. London: Edward Arnold, 93 y 94.

(9) Williams, M. y Burden, R. L., *op. cit.*, 209.

te seguridad cuando utiliza el nuevo idioma, lo cual le motiva para seguir aprendiendo. Igualmente, las clases se hacen más amenas y por tanto el aprendizaje también.

Otra ventaja es que, como veremos más adelante, a partir de una canción se pueden proponer actividades variadísimas para trabajar desde un aspecto específico de gramática, léxico, ortografía... hasta el desarrollo o la integración de las cuatro destrezas. Se ha afirmado incluso que, tanto en el plano oral como en el escrito, todo aquello que se puede hacer con un texto se puede hacer con una canción.¹⁰ Con respecto al plano oral, habría que señalar que con las canciones se logra mayor fluidez, puesto que la música y el ritmo obligan en numerosos casos a hablar más rápido. Además, generalmente, los distintos acentos o pronunciaciones regionales quedan enmascarados o se eliminan con la música, lo cual facilita la comprensión del lenguaje. Este aspecto se debe tener muy en cuenta con respecto al italiano, ya que la variedad sociolingüística de la lengua italiana es tan amplia que se dice que nadie habla el italiano estándar puesto que este no existe, y, como es lógico, al no existir, lo que se enseña en realidad es un italiano modelo pero siempre con alguna variante.¹¹

La última ventaja que nos gustaría señalar es que junto con estructuras, léxico u ortografía, con las canciones se enseña y aprende cultura, entendida en el sentido antropológico.¹² No resulta nada nuevo afirmar que una lengua se encuentra íntimamente relacionada con su contexto cultural, y que el estudiante de un idioma extranjero, para poseer una competencia comunicativa, además de conocer las estructuras lingüísticas, debe conocer lo que rodea y caracteriza a los hablantes de ese idioma.¹³ Cuando se enseña cultura, uno de los aspectos que se debería evitar es el de los estereotipos o los tópicos, que, aunque puedan tener una base real, son en muchos casos inciertos. En concreto, con relación al italiano, encontramos algunos positivos, como son el buen gusto, el diseño, el arte, la ópera...; otros negativos, como por ejemplo la mafia; y otros que podríamos clasificar como anecdóticos, como por ejemplo el de la *mamma* italiana o los *spaghetti* degustados en un restaurante mientras alguien toca el violín a la luz de la luna. Pero volvemos a encontrarnos con el mismo problema que hemos visto antes: los modelos culturales en Italia son tan variados que es casi imposible establecer qué es lo que se entiende por cultura italiana, con lo que un estudiante que aprenda italiano fuera de Italia tenderá a quedarse sólo con los tópicos, y un estudiante que aprenda italiano en Italia correrá el riesgo de creer que tanto la variante de lengua como los usos y costumbres de la región, zona o ciudad en la que se encuentre se pueden aplicar a todo el país.¹⁴ Con las

(10) Véase Santos Asensi, J., *op. cit.*, 367.

(11) Véase Balboni, P. E., *op. cit.*, 141 y 142.

(12) Véase Del Col, E. (1992): "L'acquisizione della competenza culturale" en AA.VV., *Insegnare la lingua straniera. Dalla teoria alla pratica didattica nel nuovo biennio*. Florencia: La Nuova Italia, 149-163.

(13) Véase Stern, H. H. (1996): "The cultural syllabus" en *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 205-242.

(14) Véase Balboni, P. E., *op. cit.*, 91.

canciones, de nuevo, esta variedad puede quedar atenuada, pues, como se ha señalado antes, las canciones tienden a generalizar situaciones y sentimientos.

Por otra parte, al igual que todo el material que se usa con fines didácticos, las canciones también pueden presentar inconvenientes, como son el hecho de que el alumno piense que se le exige menos; que preste menos atención y se produzca dispersión en clase; o que las canciones, en algunos casos, distorsionen palabras, sílabas...; además de la dificultad que supone elegir la canción adecuada, dado que, evidentemente, no todas las canciones son válidas o útiles para la enseñanza de idiomas.

A la hora de seleccionar una canción para explotarla didácticamente, debemos tener en cuenta, en primer lugar, la situación docente, es decir, el alumno que estudie un idioma en el país nativo, estará habituado a oír las canciones de moda en la radio, la televisión o las discotecas, con lo cual llevar a clase las canciones que suele oír fuera del aula resulta altamente motivador; si, en cambio, el alumno estudia un idioma en un país distinto al nativo, será el profesor el que deba presentar en clase las canciones que considere oportunas de acuerdo con los gustos, preferencias e intereses de los alumnos; y en el caso del italiano, cuando se enseña en España, dar incluso a conocer tanto canciones como a cantantes y grupos, ya que como ocurre con todas las lenguas extranjeras, excepto la inglesa, son pocos, salvo excepciones, los que se conocen en nuestro país. Aunque sean los alumnos los que elijan las canciones que se oirán en el aula, es siempre el profesor el que tiene que seleccionar la canción en último término, puesto que no siempre todos los estudiantes tienen los mismos gustos o intereses, con lo cual la música que se presente en el aula debe ser variada; además, el profesor optará por una canción y no por otra en función del nivel de competencia comunicativa, lingüística y cultural de sus alumnos y en función, igualmente, de los objetivos que pretenda alcanzar, que, generalmente, están ligados a la explotación didáctica de su letra. Para ello, habrá que tener en cuenta si contiene vocabulario o estructuras lingüísticas útiles (una canción antigua o pasada de moda será válida si los aspectos culturales, gramaticales, léxicos o de pronunciación que ofrece su letra y su audición la hacen provechosa para el aprendizaje); si refleja algún tema de interés o actualidad; si presenta aspectos culturales (costumbres, datos históricos, tradiciones...); o si se trata de una canción con proyección internacional o de amplia repercusión en el país de origen (en nuestro caso, por ejemplo, sería casi obligado hablar del Festival de San Remo y de su importancia en el panorama musical italiano). No debemos atenernos, sin embargo, sólo a la letra de una canción a la hora de elegirla y debemos considerar igualmente la claridad de la audición y el nivel de interferencia musical, y escoger la versión de la canción (en el caso de que exista más de una) que nos parezca más apropiada.

Una vez seleccionada la canción, es muy conveniente clasificarla, puesto que ello nos ayudará posteriormente si queremos volverla a utilizar en clase. Damos, seguidamente, un ejemplo de lo que podría ser una ficha de clasificación.¹⁵

(15) Baso esta ficha en la que ofrece J. Santos. Véase Santos Asensi, J., *op. cit.*, 369.

EJEMPLO DE FICHA DE CLASIFICACIÓN DE CANCIONES

DATOS DISCOGRÁFICOS		
Título canción		
Título del disco		
Intérprete		
Sello		
Año		
Estilo		
CATEGORÍAS DE EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA		
Lengua	Gramática	Morfología
		Sintaxis
		Estructuras
	Léxico-Semántica	
	Pronunciación	Fonética
		Ortografía
Comunicación	Funciones comunicativas	
	Tipo de texto	
Cultura	Tema específico de la cultura del país	
	Tema de actualidad	
SUGERENCIAS PARA LA EXPLOTACIÓN		
Actividades	Tipo de actividad/actividades	
	Descripción de la actividad/las actividades	
	Destrezas	
Notas sobre la canción	Referencias socioculturales	
	Referencias sobre el autor e/o intérprete	
Notas sobre la explotación en el aula	Reacciones/opiniones de los alumnos	
	Objetivos alcanzados	
OBSERVACIONES		

En cuanto a las actividades que se pueden realizar con una canción, encontramos tres grupos: actividades previas o de calentamiento, actividades propias con la canción y actividades posteriores.

De entre las actividades de calentamiento, pueden citarse las siguientes:

1. Utilizar una foto o fotos del cantante.¹⁶ Por ejemplo, antes de la audición, se puede mostrar una fotografía del cantante y el alumno debe adivinar de qué estilo son sus can-

(16) Véase Coronado González, M. L. y García González, J. (1994): "De cómo usar canciones en el aula" en Montesa Peydró, S. y Garrido Moraga, A. (ed.), *Actas del segundo congreso nacional de ASELE. Español para extranjeros: Didáctica e investigación. (Madrid, del 3 al 5 de diciembre de 1990)*. Málaga, 227-324.

ciones; o se puede oír el principio de la canción y mostrarle al alumno varias fotografías de cantantes para que, en función de lo que ha oído, pueda determinar quién es el cantante de la canción.

2. También podemos emplear el título de la canción o una o varias palabras de la letra: se le da al alumno el título de la canción y debe predecir de qué trata y/o las palabras que pueden aparecer en ella (luego se comprobará si ha acertado); o se le dan varias palabras que formen parte de la letra para que prediga el tema del que trata la canción.

3. Proporcionar al alumno una serie de palabras. Este debe encontrar un sinónimo u otra palabra de significado parecido. Para ello, se le pueden proporcionar pistas, por ejemplo, el número de letras de la nueva palabra o la letra con la que comienza. Cuando ya se han encontrado todos los sinónimos, se le da al alumno una canción en la que faltan unas palabras que son justamente los sinónimos que se han averiguado antes. El profesor pone la cinta de la canción y el alumno debe colocar en cada hueco la palabra que corresponda. Por supuesto, la lista de los sinónimos debe estar desordenada.

Las actividades propias para llevar a cabo con una canción son muy diversas y se podrían agrupar de la siguiente manera: actividades en las que se ordena la letra de la canción, actividades en las que se reconstruye el texto y actividades en las que interviene de alguna manera la mímica.

Con respecto al primer grupo, tenemos distintas variantes:

1. Se escribe la canción en una cartulina. Se recorta verso por verso. Se reparte a cada alumno de la clase un verso de la canción y se ponen todos de pie. Mientras se escucha la canción, deben ordenarse uno detrás de otro, según corresponda al orden del verso que les haya tocado. Después, cuando ya todos estén ordenados, se escucha de nuevo la canción y cada uno canta el verso que le haya correspondido. Se debe elegir una canción dinámica y con ritmo y que sea bastante conocida para que la tarea pueda realizarse sin demasiado esfuerzo al resultarle al alumno más fácil reconocer la letra, como, por ejemplo, *Sapore di sale*, de Gino Paoli, una canción antigua pero conocidísima y que sigue gustando prácticamente a todo el mundo.

2. Se hace igual que la actividad anterior, pero esta vez se divide la clase en grupos y a cada uno de ellos se le da la canción cortada en versos para que la ordene. Para despistar, siempre y cuando lo consideremos oportuno, se puede introducir algún verso que no exista o alguno en el que haya alteraciones con respecto al texto original.

3. Otra variante es dividir la clase en tres grupos y a cada uno de ellos darle una parte de la canción para que ordene los versos.

En cuanto a las actividades para reconstruir el texto, mencionamos las siguientes:

1. Se pueden descubrir los cambios efectuados en la letra de una canción: se le da al alumno el texto de una canción en el que algunas palabras están cambiadas o en el que existen errores y debe encontrarlos y corregirlos mientras la escucha. Estos errores pueden ser gramaticales, ortográficos, palabras añadidas al texto original o palabras cambiadas (por ejemplo, en lugar de *finestra* en la versión errónea aparece *minestra*). Conviene,

en los grupos de nivel bajo o elemental, que estos errores no se mezclen y sean sólo de un tipo. Se puede utilizar la canción, de Lucio Dalla, *L'anno che verrà*, cuando se acercan las Navidades y como *sustituto* de esos villancicos casi inexistentes en italiano, por ejemplo de la siguiente manera:

—versión errónea: *Caro amico ti scrivo, così mi contraggo un po'le siccome sei molto paesano, più forte ti scriverò./Da quando sei uscito c'è una grotta novità,/l'anno vecchio è ferito ormai/ma qualcosa allora qui non va.*

—versión correcta: *Caro amico ti scrivo, così mi distraigo un po' e siccome sei molto lontano, più forte ti scriverò./ Da quando sei partito c'è una grossa novità/l'anno vecchio è finito ormai/ma qualcosa ancora qui non va.*

2. Otra actividad útil es elegir la opción adecuada, es decir, utilizar lo que se llama *elección múltiple*: se le da al alumno la letra de una canción en la que falten algunas palabras. Para cada una de ellas se le proporcionan tres o cuatro opciones, que deben ser todas parecidas o estar relacionadas, de modo que, dentro del contexto, ninguna sea claramente descartable. Lo que se pretende es que el alumno piense cuál es la palabra empleada por el cantante. Después se oye la canción y se puede discutir sobre la versión auténtica de la letra. Podemos usar, por ejemplo, de Luigi Tenco, *Ho capito che ti amo*: *Ho capito che ti amo/quando ho visto che bastava un tuo _____ (ritardo, sguardo, sorriso) / per sentir _____ in me l'indifferenza (sparire, svanire, sfumare) / per temere che tu non _____ più (tornassi, venissi, arrivassi).*

3. Además de estas actividades de práctica controlada que hemos mencionado, se pueden realizar actividades de práctica semilibre o semicontrolada, como por ejemplo el que sea el alumno el que finalice los versos de la canción. Para esta actividad podríamos utilizar la canción *Mia libertà* de Claudio Baglioni, con claras referencias a aspectos de la cultura italiana, como son *i baci Perugina* o el libro *Cuore*, y a Roma, con la mención de *Porta Pia*. También se podría utilizar, del mismo cantante, la canción *Porta Portese*, que, como es evidente, trata sobre este típico mercado dominical romano.

Entre las actividades en las que interviene la mímica, además de aquellas en las que el alumno puede representar lo que dice una canción y para la que es necesario utilizar una que cuente una historia, destacamos la siguiente: el profesor escribirá en la pizarra varias palabras que aparezcan en una canción determinada, por ejemplo, seis. Cada alumno elegirá, sin decir cuáles, dos de esos vocablos. El profesor pondrá la canción, los alumnos, sentados en círculo, deberán levantarse al oír las palabras que han escogido y cada alumno deberá averiguar las dos que ha elegido el compañero de su derecha. Para esta actividad se debe utilizar una canción con mucho ritmo, como *Fatti mandare dalla mamma a prendere il latte*, de Gianni Morandi, una canción graciosa y divertida de los años sesenta. Las palabras que se pueden escribir son las siguientes: *mamma, scuola, latte, mano, geloso, amore*. En los grupos de niveles más avanzados, después de la actividad, se puede establecer una conversación/debate sobre los motivos que le han llevado a cada uno a elegir dos palabras en concreto y no las otras. Esta canción puede usarse

también como introducción para hablar de otra del mismo cantante: *C'era un ragazzo che come me amava i Beatles e i Rolling Stones*, y explicar la amplia repercusión que tuvo en su época debido a la polémica que suscitó en la sociedad italiana (es una crítica a la guerra del Vietnam), el éxito tan clamoroso que alcanzó su cantante y la trayectoria del mismo, puesto que, curiosamente, después de un período en silencio, hace poco triunfó en la televisión italiana con un programa musical y de entrevistas llamado, precisamente, *C'era un ragazzo*.

Con relación a las actividades posteriores, además de las de práctica libre (como sería el inventar una versión nueva de la canción que se ha oído), se pueden suscitar debates en clase sobre el tema del que trata la canción o expresar esas opiniones por escrito, así como cualquier otra actividad relacionada con la canción: ver el videoclip, leer o ver en vídeo una entrevista del cantante, leer una biografía suya...

Para concluir, sólo nos gustaría señalar que, evidentemente, aunque las actividades que se pueden llevar a cabo son muchísimas más, por motivos de espacio nos hemos limitado a señalar las que nos parecen más interesantes, y que es el profesor quien, como se ha indicado, en función de la situación docente y los objetivos que pretenda alcanzar, elegirá las canciones que llevará al aula e ideará, igualmente, actividades nuevas e innovadoras para explotar didácticamente este material tan motivador, reflejo de la cultura de un país.

RELACIÓN BIBLIOGRÁFICA

- BALBONI, P. E. (1994): *Didattica dell'italiano a stranieri*. Roma: Bonacci editore.
- COOK, V. (1991): *Second Language Learning and Language Teaching*. London: Edward Arnold.
- CORONADO GONZÁLEZ, M. L. y García González, J. (1994): "De cómo usar canciones en el aula" en Montesa Peydró, S. y Garrido Moraga, A. (ed.), *Actas del segundo congreso nacional de ASELE. Español para extranjeros: Didáctica e investigación. (Madrid, del 3 al 5 de diciembre de 1990)*. Málaga, 227-324
- DEL COL, E. (1992): "L'acquisizione della competenza culturale" en AA.VV., *Insegnare la lingua straniera. Dalla teoria alla pratica didattica nel nuovo biennio*. Florencia: La Nuova Italia, 149-163.
- ECHEVARRÍA ARCE, E. (1995): "El lenguaje poético en el aula: ámbitos de posibilidades y aplicaciones didáctico-metodológicas" en Ruiz Ruiz, J. M.; Sheerin Nolan, P. y González-Cascos, E. (ed), *Actas del XI Congreso Nacional de Lingüística Aplicada*. Valladolid: Secretariado de Publicaciones de la Universidad, 265-270.
- SANTOS ASENSI, J. (1996): "Música española contemporánea en el aula de español" en Gutiérrez Ordóñez, S. (ed), *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera II, Actas del VI Congreso Internacional de ASELE*. León: Universidad de León, 367-378.
- STERN, H. H. (1996): *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- WILLIAMS, M. Y BURDEN, L. (1999): *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social*. Cambridge University Press.