



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

“Canciones en inglés y Aprendizaje de Vocabulario en Estudiantes del Quinto Grado – IE. 0523 – Luisa del Carmen del Águila Sánchez, Banda de Shilcayo – San Martín – 2016”

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

AUTOR

Br. Walter Oblitas Gonzales

ASESOR

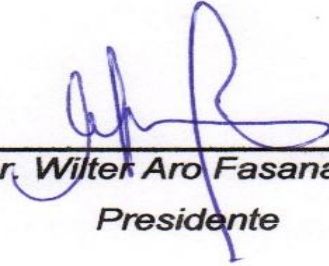
Mg. Alfonso Isuiza Pérez

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

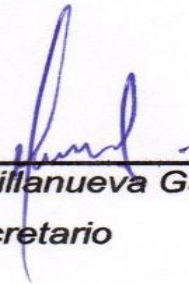
Innovaciones pedagógicas

TARAPOTO– PERÚ

2017



Dr. Wilfer Aro Fasanando
Presidente



Dr. Ludwin Villanueva García
Secretario



Mg. Alfonso Isuiza Pérez
Vocal

Dedicatoria

Este trabajo va dedicado a mis padres y hermanos, quienes me colmaron de fuerzas para alcanzar mis sueños e hicieron de mí una persona perseverante y lleno de visiones; a mi amor incondicional y a mi primogénito, a todos ellos, por quienes me colmo de deseos y razones para vivir.

Walter.

Agradecimiento

A Dios, de quien emana la vida, conspirando a favor mío con inspiración, iniciativa, paciencia, inteligencia y salud; poniendo en mi camino a maravillosas personas, de quienes estoy eternamente agradecido.

Al mi asesor, Mg. **Alfonzo Isuiza Pérez**, un excelente maestro y amigo, por sus acertadas orientaciones metodológicas durante el diseño, desarrollo y ejecución de este trabajo de investigación.

A los excelentes profesionales; Mg. **Mónica Evelin Juárez de la Cruz**, Mg. **Carlo Espinoza Aguilar** y a la Dra. **Jenny del Carmen Valera Gálvez**, quienes apoyaron en la elaboración científica de este informe.

A los alumnos y alumnas, del quinto grado de educación secundaria de la IE. 0523 – Luisa del Carmen del Águila Sánchez, Banda de Shilcayo, por su sincera participación y dedicación de su tiempo durante la ejecución de este estudio.

Walter.

Declaración de autenticidad

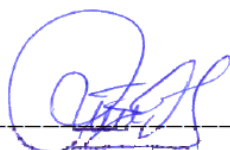
Yo, Walter Oblitas Gonzales, estudiante del Programa de Complementación Académica de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI 80211440, con la tesis titulada *“Canciones en inglés y Aprendizaje de Vocabulario en Estudiantes del Quinto Grado – IE. 0523 – Luisa del Carmen del Águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martín – 2016”*.

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis es de mi autoría.
2. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. La tesis no ha sido auto-plagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto-plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Tarapoto, agosto de 2016.



Br. Walter Oblitas Gonzales

DNI N° 80211440

Presentación

Señores miembros del jurado,

presento ante ustedes la tesis titulada *“Canciones en inglés y Aprendizaje de Vocabulario en Estudiantes del Quinto Grado – IE. 0523 – Luisa del Carmen del Águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martín – 2016”*, con la finalidad de “Demostrar la influencia de las canciones en inglés en el aprendizaje de vocabulario, en estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la IE. 0523 – Luisa del Carmen del Águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martín – 2016”.

En cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Cesar Vallejo para obtener el Grado Académico de Maestro en Administración de la Educación.

Esperando cumplir con los requisitos de aprobación.

Walter.

Índice

Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaración de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice.....	vii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN.....	11
1.1. Realidad problemática.....	11
1.2. Trabajos previos	15
1.3. Teorías relacionadas al tema	17
1.4. Planteamiento del problema.....	50
1.5. Hipótesis.....	51
1.6. Objetivos	51
II. MARCO METODOLÓGICO	52
2.1. Variables	52
2.2. Operacionalización de las variables	52
2.3. Metodología.....	53
2.4. Tipos de estudio	54
2.5. Diseño	54
2.6. Población muestra y muestreo	54
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	56
2.8. Métodos de análisis de datos	56
2.9. Consideraciones éticas	57

III. RESULTADOS.....	58
IV. DISCUSIÓN.....	66
V. CONCLUSIONES.....	68
VI. RECOMENDACIONES.....	69
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	70
ANEXOS.....	77

Anexo N° 01: Matriz de consistencia

Anexo N° 02: Instrumentos de recolección de datos

Anexo N° 03: Fichas de validación por expertos

Anexo N° 04: Análisis de confiabilidad de alfa de Cronbach

Anexo N° 05: Autorización para aplicar instrumentos

Anexo N° 06: Sesiones de clases

Anexo N° 07: Evidencias fotográficas

RESUMEN

La presente investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa N° 523 – Luisa del Carmen del Águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martín – 2016; tomando en cuenta una muestra muy representativa de 30 alumnos del quinto grado de nivel secundaria de una población de 263 alumnos entre varones y mujeres. Está enfocado en la exploración y reforzamiento de las tres dimensiones; comprensión oral, expresión oral y actitudinal. Fue realizado con el fin de demostrar la influencia positiva de las canciones en inglés en el aprendizaje de vocabulario, asimismo, identificar significados de palabras o frases muy importantes, determinar su pronunciación y entonación correcta, y verificar la influencia de estas canciones en las actitudes de los estudiantes. Está enmarcado dentro del enfoque cuantitativo y su diseño es pre-experimental.

Los resultados adquiridos demuestran que, el 33,3% calificó como regular; el 33,3% como bueno y el 20% como excelente. De ese modo, se logró validar la hipótesis de investigación, por cuanto los puntajes y medias en el posttest, para cada una de las sub variables y el puntaje del grupo, se incrementaron considerablemente respecto al pretest, mejorando sus competencias lingüística y comunicativa.

Por consecuencia, en este estudio se demuestra que las Canciones en inglés influyen positivamente en el Aprendizaje de Vocabulario, consistiendo en el fortalecimiento de las capacidades de expresión oral, comprensión oral y dimensión actitudinal; generando en el aula un clima favorable al aprendizaje; motivando a los estudiantes a expresar sus emociones y ser más participativos.

Palabras Clave: Aprendizaje, Vocabulario, Canciones, Inglés, Expresión, Oral, Comprensión Oral, Actitudes.

ABSTRACT

The present investigation was conducted at Luisa del Carmen del Águila Sánchez High school, N ° 523 - Banda de Shilcayo - San Martín - 2016; Taking into account a very representative sample of 30 students of the fifth grade of secondary level of a population of 263 students between men and women. It is focused on the exploration and enforcement of the three dimensions; Oral comprehension, oral expression and attitude. It was done in order to demonstrate the positive influence of English songs in vocabulary learning, as well as to identify the meanings of important words or phrases, to determine correct pronunciation and intonation, and to verify the influence of these songs on the attitudes of the students. It is framed within the quantitative approach and its design belongs to a pre-experimental design.

The results obtained show that 33.3% rated as regular; 33.3% as good and 20% as excellent. Thus, it was possible to validate the research hypothesis, since the posttest scores and means, for each of the sub variables and the group score, increased considerably with respect to pretest, improving their linguistic and communicative competences.

Consequently, this investigation demonstrates that English Songs influence positively in Vocabulary Learning, which consists of strengthening of oral expression and comprehension skills and attitudinal dimension; Generating a favorable learning climate in the classroom; Motivating students to express their emotions and be more taking part.

Key Words: Vocabulary, Learning, English Songs, Oral, Expression, Oral Comprehension, Attitudes.

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

La música es parte esencial e innata del hombre, pues a través de ella se puede expresar grandes ideas e ideales sociales - culturales, así como los asuntos más íntimos a todas las personas. La música despierta las emociones entrando en los corazones de las personas y no tiene fronteras ni tiempo, y revela más sobre su pueblo que una elaboración científica.

Hoy en día, es casi imposible escapar de la música. Se utiliza en películas, anuncios, también está en la radio, la televisión e incluso en la mayoría de tiendas, restaurantes y otros lugares públicos. Las invenciones tecnológicas actuales, como el iPod, el teléfono móvil, el reproductor de MP3, las Tablet, Buffers, etc., hacen que las personas puedan disfrutar de su música favorita en cualquier lugar y en cualquier momento. La gente la escucha durante el viaje e incluso al caminar por las calles. De hecho, muchos de los niños entran en problemas al escuchar música en sus auriculares durante las clases. Así que ¿por qué no usar la música para nuestro beneficio?

Según la **BBC Mundo (2015)**, los países del norte de Europa (los escandinavos) son los que hablan mejor el inglés como segundo idioma; Suecia, Dinamarca, Noruega y Finlandia; Holanda también está en la lista, aunque es el único país no escandinavo (aunque muy cerca geográficamente) que aparece en el top 5, Singapur en el lugar 12 y Argentina en el 15 son los primeros países no europeos de la lista. México ocupa el lugar 40, detrás de países como España, Ecuador, Chile y Perú.

De este modo se explica que el aprendizaje de un segundo a más, los países asiáticos y europeos han demostrado tener un mayor dominio en cuanto a idiomas, pero esto se debe muchas reformas educativas e implementación de políticas de estado que enfrenten los grandes cambios económicos, sociales, militares, avances científicos y

tecnológicos. Es muy natural conocer a un asiático o un europeo desenvolverse con solvencia en cualquier parte del mundo y en cualquier contexto comunicativo porque las mismas necesidades lo exigieron aprender su lengua materna y un segundo idioma a más. Cabe señalar que los chinos y coreanos tienen más horas lectivas de inglés y el inicio de aprendizaje en estudiantes es a temprana edad.

En cuanto a América Latina está en ese proceso de adquisición y práctica, sea del idioma inglés u otro, según el ritmo de los avances de la ciencia y la tecnología, tal es el caso de Chile que es el país que ha implementado políticas educativas con relación a mejorar el aprendizaje de inglés. El aprendizaje de un segundo idioma para la mayoría de las personas latinas es complicado, aun cuando se dice que un profesional eficientemente preparado debería saber hablar un idioma más aparte de la suya, en este caso el inglés; de seguro que sí los habrán pero son pocos porque aun teniendo la oportunidad de aprenderlo no hay una necesidad que las incite a hacerlo; no hay una activación constante de la memoria no logrando retener vocabulario, frases conocidas u oraciones; por consecuencia no logran desarrollar niveles óptimos para expresar sus ideas, sentimientos u emociones con fluidez en inglés.

En el Perú, según el estudio de **British Council (mayo 2015)**. “Un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia”, afirma que el gobierno, a través del Ministerio de Educación, ha implementado una serie de políticas y programas para mejorar la calidad del idioma inglés y llegar a todos los estudiantes como parte de su formación integral. En un estudio realizado por **British Council (2015)**, en siete países de la región, incluyendo el Perú, muestra que los campos que más utilizan el idioma externamente son aquellos relacionados con servicios públicos, ventas, minería, hotelería y restaurantes. Sin embargo, hay que considerar el pensamiento de aquellos estudiantes que se encuentran en zonas alejadas, quienes no tienen interés alguno con respecto a este idioma, haciendo que la mayoría los jóvenes quienes viven en zonas urbanas, especialmente de la costa, estén más

motivados y demuestren mejores resultados en sus aprendizajes, pues son conscientes de sus beneficios. Por el contrario, la deficiencia en el aprendizaje se manifiesta generalmente en los lugares alejados de la sierra y la selva donde existen otras realidades y son menos las posibilidades de estar en contacto con personas de otros países y la tecnología. Siempre ha sido difícil lograr que los estudiantes y docentes comprendan y se comuniquen de una manera natural en este idioma, debido a la falta de contacto directo con este idioma.

La región San Martín está en un continuo desarrollo y por lo tanto el aprendizaje del idioma inglés es crucial para la empleabilidad en sus diferentes campos. De manera que los profesores tienen que saber, en lo posible, cómo utilizar al máximo los métodos y estrategias de enseñanza junto con recursos que mejor se adapten a la realidad. Hay que tomar en cuenta que aprender un idioma implica desarrollar las dos habilidades fundamentales; listening and speaking de las cuales se desprenden las siguientes; Reading and writing.

En Tarapoto, nov. 18. Durante el coloquio regional English in Peru, organizado por el Consejo Británico y el Consejo Nacional de la Competitividad del Ministerio de Economía y Finanzas, se enfatizó la importancia del idioma inglés para brindar mayores oportunidades de acceso a la población de la región San Martín. Con ello, se espera que los alumnos de las escuelas de San Martín puedan tener mayor acceso a oportunidades de estudio y trabajo en empresas que demandan cada vez más que sus colaboradores utilicen este idioma para sus comunicaciones hacia el exterior, resaltó también el Ministerio de Educación. Durante la presentación se enfatizaron estas áreas como relevantes para la región San Martín por su actividad en las mismas y la demanda de hablantes de inglés para puestos en estos campos.

“La oportunidad de ampliar las posibilidades de comunicarse también es un motivador importante para aprender inglés. En San Martín, esto se

hace evidente para las necesidades del sector turismo”, manifestó **Rodrigo Ponce**, en representación del rubro.

Se espera que con esto cambie el concepto erróneo de los estudiantes y padres, de la poca utilidad que genera aprender inglés, y también los profesores del área busquen estrategias y/o recursos que motiven significativamente al aprendizaje este idioma para que no se vuelva aburrido y monótono. Aunque es cierto que hay materiales didácticos o de mala calidad en cuanto a su contenido temático como aquellos libros que brinda el estado, fuera de contexto y aburridos para su aplicación y los ambientes adecuados forman parte del bajo nivel de competencias. Por mucho que los estudiantes aprendan algunas estructuras, hasta esperar que llegue la próxima clase, ya se hayan olvidaron casi todo de aquello que supuestamente aprendieron, incidiendo en el olvido, no comprendiendo ni expresando completamente una intención comunicativa, debido a que requiere también de un entrenamiento continuo de la memoria y de contenidos significativos para internalizar vocabulario y reproducirlas en el momento oportuno,

En un diagnóstico de fin de año 2015, realizado como parte del que hacer pedagógico en la Institución Educativa “0523 – Luisa del Carmen del águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martín – 2016, existe un aprendizaje desfavorable con respecto a este idioma, los estudiantes no tienen interés alguno por aprenderlo, son pocos los que responden eficientemente, desconocen muchas palabras comunes para una conversación sencilla, la mayoría solo estudia este idioma para aprobar el área. Pero esto tiene que ver, en cierta medida, con la motivación externa e interna al estudiante. Sin embargo, a la mayoría de estos estudiantes les gusta escuchar canciones en inglés para desarrollar sus diferentes actividades, siempre están al día con las canciones y artistas de su preferencia; se les ve motivados por aprender a cantarlas y saber qué es lo que dice la letra.

El objetivo de esta investigación es demostrar la influencia de las canciones en inglés en el aprendizaje de vocabulario. Pues si no se sabe el significado de ninguna palabra o frase en el sentido literal y/o figurado y mucho menos la correcta pronunciación, entonación, fluidez, etc., es imposible expresar algo o desarrollar la expresión oral y, además, si no se conoce la correcta pronunciación de frases o palabras es imposible comprender o desarrollar la comprensión oral. Aprender vocabulario consiste en aprender significados de palabras o frases, estructuras y pronunciación y entonación. Las canciones traen consigo un lenguaje directo, simple y sencillo, con fonética incluida, con composiciones léxicas y estructuras gramaticales que bien aplicadas en la didáctica, se convierte en un instrumento muy provechoso. De modo que aprender un idioma especialmente en el colegio, en este caso el inglés, en donde no hay las condiciones favorables para su ejercicio, es muy difícil y aburrido para la mayoría de los estudiantes pues requiere de mucho esfuerzo.

1.2. Trabajos previos

Antecedentes internacionales

Martínez de Castro, Natalia -2014 en su tesis *“El uso de la Música para la enseñanza del inglés”* – Se demuestra el efecto que tienen las canciones en el aprendizaje de vocabulario de los estudiantes de nivel primario en donde realizó su estudio. Concluye: “Después de haber estudiado y revisado la bibliografía relacionada con el tema del inglés y la música en el aula de Educación Primaria, como herramienta al servicio de la mejora del aprendizaje de idiomas, concretamente la lengua anglosajona y haber seleccionado contenidos y objetivos acordes con la idea inicialmente planteada, se ha expuesto una propuesta centrada en el disfrute del alumnado y por supuesto, en su aprendizaje y en el enfoque de la educación desde un punto de vista más actual y moderno cambiando el aula ordinaria por otros espacios del centro escolar y con ello, la actitud del alumnado hacia el inglés. Con este trabajo se ha comprobado que la música aporta numerosas ventajas para el aprendizaje del inglés, pedagógica y didácticamente, y que se puede

cambiar la forma de enfocar la enseñanza debido a la gran cantidad de herramientas y recursos que cada día aparecen, siendo la innovación en la enseñanza un factor de importancia encaminado hacia el éxito escolar y el no abandono temprano de la educación”.

De igual modo, **Silva Ros**, María T. – 2006 “La enseñanza del inglés como lengua extranjera en la titulación de filología inglesa: El uso de canciones de música popular no sexistas como recurso didáctico” Universidad de Málaga. Concluye que *“las canciones de música popular poseen un lenguaje relativamente sencillo, repetitivo y en consecuencia más fácil de aprender. Efectivamente, las canciones suelen contener un vocabulario simple (por ejemplo, sustantivos como friend, life, time, etc.; verbos como to be, to have, to love, etc.; adjetivos como hard, strong, wrong, etc.). Obviamente, el lenguaje sencillo y repetitivo de las canciones facilita su aprendizaje”*.

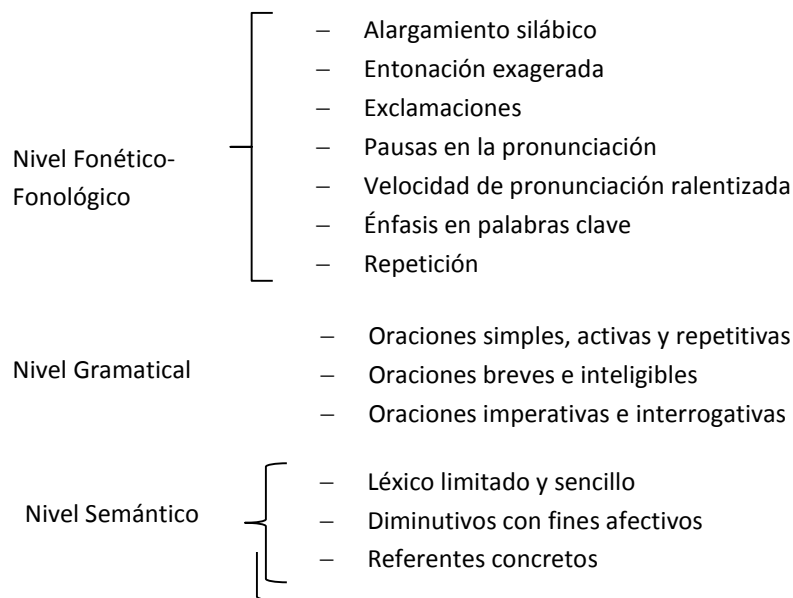
Según **Londoño Lopera, Nidia Astrid**, en su tesis titulada *“Las canciones en el aprendizaje del inglés en una institución educativa oficial: El caso de la I.E. Santander” Universidad nacional de Colombia – Facultad de Ciencias Humanas - 2011*”. Concluye: “Las canciones en inglés aportan textos originales 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”. “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”.

1.3. Teorías relacionadas al tema

Las canciones en inglés y el lenguaje

Silva Ros hace mención a **Yukiko Jolly** (1975), quien establece una relación directa entre la música y el lenguaje, y afirma que las canciones y el lenguaje hablado comparten el mismo canal, además del ritmo y la melodía, representando ambos una forma de comunicación lingüística. Menciona también que Jolly reconoce diferencias entre las canciones y el discurso normal en términos cuantitativos, cualitativamente. Estima que son similares y, por tanto, considera las canciones no sólo como material válido sino como un método perfecto para aprender una lengua extranjera.

El lenguaje que los padres (sobre todo las madres) emplean con sus bebés en los primeros años de vida y el lenguaje que utilizan los profesores de TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages) con alumnos adultos (Fonseca 1999) se pueden equiparar al lenguaje que se usa en las letras de las canciones, ya que los tres comparten una serie de características. A saber, los adultos modifican su habla cuando interactúan con los bebés para que estos adquieran la lengua materna, y los profesores de TESOL hacen lo mismo para facilitar al alumnado el aprendizaje de la nueva lengua; estas modificaciones del habla, tanto de la persona que cuida al bebé como del profesor de una lengua extranjera, van desapareciendo conforme el bebé crece o los alumnos adquieren una mayor competencia, respectivamente. A continuación, pasamos a ver las modificaciones que se producen en ambos casos, muchas de las cuales tienen lugar también en las canciones. (Murphey 1990: 99-101; Fonseca 1999: 72-88).



Los efectos psicológicos de la música

El sitio web de **la American Music Therapy Association** da la siguiente reseña de la historia de la musicoterapia: la idea de la música como una influencia sanadora que podrían afectar a la salud y el comportamiento es al menos tan antigua como los escritos de Aristóteles y Platón. La disciplina en el siglo 20 comenzó después de la Primera Guerra Mundial y Segunda Guerra Mundial cuando los músicos de toda clase de la comunidad, tanto aficionados como profesionales, se fueron a los hospitales de veteranos de todo el país para curar a los miles de veteranos que sufrían física y trauma emocional de las guerras. Las respuestas de los pacientes notables físicos y emocionales a la música llevaron a los médicos y enfermeras para solicitar la contratación de músicos por parte de los hospitales. Pronto se hizo evidente que los músicos del hospital necesitaban un poco de entrenamiento previo antes de entrar en las instalaciones por lo que la demanda creció un plan de estudios universitario. La primera terapia carrera musical en el mundo, fundada en la Michigan State University en 1944, celebró su 50 aniversario en 1994. La American Music Therapy Association fue fundada en 1998 como una unión de la Asociación Nacional de Musicoterapia y la Asociación Americana de Musicoterapia.

La musicoterapia es una práctica psicológica establecida, en el que la música se utiliza para "alcanzar los objetivos terapéuticos" ("terapia musical"). Sus efectos beneficiosos han sido apoyados por una gran cantidad de investigaciones publicadas a través, por ejemplo, del Diario de Musicoterapia Musicoterapia o perspectivas promovidas por la American Music Therapy Association (AMTA). Según el sitio web de la American Music Therapy Association que "mejora la calidad de vida y las intervenciones de musicoterapia puede ser diseñado para: promover el bienestar, controlar el estrés, aliviar el dolor, expresar sentimientos, mejorar la memoria, mejorar la comunicación, promover programas de rehabilitación física".

Holzknesh (1969:406), también menciona un experimento realizado en la cárcel cuando se trata de apoyar su afirmación que la música tiene un efecto relajante y calmante en las personas. En el experimento, se utilizó la música para disipar la depresión de los presos. Este método tuvo un gran éxito con la excepción de los criminales que permanecieron indiferentes a la música. Los prisioneros eran incluso ahorrar dinero para comprar sus propios instrumentos musicales y comenzaron a formar grupos pequeños. Prohibir a participar en las sesiones musicales fue visto como el más duro castigo.

La musicoterapia es realizada por musicoterapeutas que evalúan el bienestar emocional, las habilidades de salud física, el funcionamiento social, las habilidades de comunicación y cognitivas a través de las respuestas musicales. Luego, diseñar sesiones de música para los individuos y grupos en función de las necesidades del cliente utilizando la improvisación musical, música receptiva escuchar, escribir canciones, discusión lírica, la música y las imágenes, música, y el aprendizaje a través de la música, participar en la planificación del tratamiento interdisciplinario, la evaluación continua, y seguimiento. Naturalmente, esta profesión requiere educación especial. El aspecto más importante de la terapia de la música relacionada con el método de enseñanza de vocabulario a través de la música es que la música también se utiliza en

las escuelas para mejorar las áreas de los estudiantes no musicales de coordinación sobre todo el físico y las habilidades de comunicación, que son probablemente las más importantes habilidades en el aprendizaje de un idioma.

Robertson afirma que "la música con un 'beat' puede estimular su cuerpo, la música con melodías y armonías de gran alcance realizadas con sentimiento puede hacer llorar o gritar de alegría. Y la música como las fugas de Bach y Mozart puede ser mentalmente estimulante" Los cineastas son muy conscientes del poder de la música. La película "Jaws", dirigida por el legendario Steven Spielberg demuestra que, puesto que es sobre todo la música de suspenso trae tensión a la mayoría de las escenas de la película, no las imágenes. Por ejemplo, si había música diferente que acompaña las escenas de niños jugando en el mar, las imágenes fácilmente podrían haber sido utilizado para un anuncio de agencia de viajes. Esto demuestra que la música influye en la forma de percibir las cosas, así como la forma en que se comportan y se utiliza de muchas maneras, incluso como terapia.

Teorías del aprendizaje.

Teoría social del aprendizaje. Su creador es **Albert Bandura**, quien se centra en los conceptos de refuerzo y observación. Sostiene que los humanos adquieren destrezas y conductas de modo operante e instrumental y que entre la observación y la imitación intervienen los factores cognitivos que ayudan al sujeto a decidir si lo observado se imita o no. En los niños, afirma Bandura, la observación e imitación se dan a través de modelos que pueden ser los padres, educadores, amigos y hasta los héroes de la televisión.

La imitación puede darse por los siguientes factores:

Por instinto: las acciones observadas despiertan un impulso instintivo por copiarlas.

Por el desarrollo: los niños imitan las acciones que se ajustan a sus estructuras

Cognoscitivas.

Por condicionamiento: las conductas se imitan y refuerzan por moldeamiento.

Conducta instrumental: la imitación se vuelve un impulso secundario, por medio de refuerzo repetido de las respuestas que igualan las de los modelos. La imitación reduce los impulsos.

Es un hecho que a casi todas las personas les gusta escuchar canciones de su preferencia, y tomando de esta teoría las dos palabras claves de observación e imitación de factores externos, las canciones influyen poderosamente en las actitudes del estudiante sean estas por imitación o por instinto.

Murphey, T. (1992:9), afirma en la lista siguiente acerca de lo que la gente suele hacer con las canciones. Se puede:

- Escuchar, cantar, tararear, silbar, toque y dedos rápidos mientras escuchamos, cantar sin escuchar cualquier grabación, hablar de la música, hablar de las letras, hablar del/la cantante / grupo, hablar de vídeo clips.
- Utilizar canciones y música para establecer o cambiar una atmósfera o un estado de ánimo o para crear un ambiente social, formar un sentimiento de comunidad, el baile, hacer amigos y amantes.
- Leer sobre la producción, el rendimiento, el efecto, los autores, productores, públicos de la música y el canto.
- Utilizar la música y el canto para hacer asociaciones internas entre las personas, los lugares y los tiempos de nuestras vidas, por lo que se convierten en la banda sonora de nuestras vidas personales.

Para **Murphey** (1990:46) la mayoría de las canciones no contienen referencias específicas de lugar, tiempo ni género. Según él, esto es una ventaja a la hora de aprender una nueva lengua, porque el oyente colocará a sus propios personajes en la letra de la canción, a la par que

relacionará el mensaje con su vida, lo que hará que le sea más fácil recordar las palabras. Las canciones, al carecer de referencias temporales, se pueden usar en cualquier momento. De hecho, las canciones con presencia de tiempos pasados pueden calificarse de narrativas, siendo el tiempo presente el que se emplea en la mayoría de las canciones; en caso de que aparezca el futuro en las canciones, su función es la de reflejar intenciones o la idealización de sueños futuros: "A song cannot be read —its lyrics may be read as a text but a song must be heard by listeners for it to exist truly as a song, and the time and context during which it is heard become situational anchors for the song" (Murphey 1990:67). Asimismo, según **Murphey**, en la mayoría de las canciones predominan los pronombres personales "you" y "I", que pasan de referencias genéricas a concretas cuando el oyente escucha la canción, dotándolas de un contexto extra textual propio; precisamente por el carácter inespecífico de estos pronombres, él afirma que no existen diferencias de género en las letras.

La Teoría Sociocultural de Vygotsky pone el acento en la participación proactiva de los menores con el ambiente que les rodea, siendo el desarrollo cognoscitivo fruto de un proceso colaborativo. Lev Vygotsky (Rusia, 1896-1934) sostenía que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social: van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognoscitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida.

Aquellas actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas.

Aprendizaje y "Zona de desarrollo proximal"

Según la Teoría Sociocultural de Vygotsky, el papel de los adultos o de los compañeros más avanzados es el de apoyo, dirección y organización del aprendizaje del menor, en el paso previo a que él pueda ser capaz de dominar esas facetas, habiendo interiorizado las estructuras conductuales y cognoscitivas que la actividad exige. Esta orientación

resulta más efectiva para ofrecer una ayuda a los pequeños para que crucen la zona de desarrollo proximal (ZDP), que podríamos entender como la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos.

Los niños que se encuentran en la ZDP para una tarea en concreto está cerca de lograr poder realizarla de forma autónoma, pero aún les falta integrar alguna clave de pensamiento. No obstante, con el soporte y la orientación adecuada, sí son capaces de realizar la tarea exitosamente. En la medida en que la colaboración, la supervisión y la responsabilidad del aprendizaje están cubiertas, el niño progresa adecuadamente en la formación y consolidación de sus nuevos conocimientos y aprendizajes. Esto tiene mucho que ver con el aprendizaje de un idioma, pues, el aprendizaje de ello implica un proceso continuo de enlaces de estructuras de la lengua a través de la motivación interna o necesidad para comunicarse, lo que implica un proceso de desarrollo cognitivo en el individuo desde la concepción hasta su muerte.

Lenguaje interior de Vygotski Vygotski (1987: 173). Este lenguaje interior es la interiorización personal del lenguaje social que tiene lugar a medida que se desarrolla el pensamiento abstracto, es el habla para uno mismo. Además, este lenguaje interiorizado tiene unas funciones determinadas, como por ejemplo la de ayudar a la orientación mental y la comprensión consciente, solucionando dificultades. El niño utiliza este tipo de lenguaje para acompañar la actividad que está realizando; asimismo, le sirve como instrumento de expresión de su pensamiento, para encontrar posibles soluciones a los problemas que se le planteen en su actividad. Las características más sobresalientes del lenguaje interior que propone Vygotski se pueden clasificar como sigue:

- 1) Sintaxis particular: predominio de predicados y, por tanto, ausencia de sujetos.
- 2) Al tratarse de un diálogo con uno mismo, la vocalización de las palabras casi desaparece o tiende a descender.

3) Al reducirse tanto la sintaxis como los sonidos, el lenguaje interior trabaja a nivel semántico, especialmente con el sentido y no con el significado (Silva Ros 2006).

Estas mismas características, **según Murphey** (1990: 110), las comparten las canciones, en las que predominan los verbos y desaparecen los sintagmas nominales. Asimismo, el entendimiento de las letras de las canciones viene proporcionado por su sentido, ya que las palabras pueden tener diferentes significados, son los propios oyentes en su contexto personal los que las dotan de significado. Además, Murphey amplía la relación entre lenguaje interior y canciones, porque en ambos casos pensamos sobre temas (como el amor o las relaciones sexuales) que no nos atreveríamos a abordar cuando hablamos. No obstante, este autor deja bien claro que las canciones no se pueden considerar como discurso interior, sino que se pueden utilizar para explicar cómo funciona el lenguaje a nivel mental e interior.

Por último, las características de este lenguaje interior son compartidas por uno de los avances tecnológicos que han revolucionado la forma de escuchar música: el walkman, que permite reproducir canciones de forma íntima y secreta. Para Murphey (1990: 111), esta forma de escucha puede tener resultados negativos, ya que puede crear una representación del mundo exterior equivocada, fruto de los pensamientos internos producidos por la música. Pero también hay quien opina lo contrario (Hosokawa 1984: 175), es decir, escuchar música con el walkman permite la movilidad de la persona y no supone ningún comportamiento antisocial.

Silva Rose concluye que la influencia de la música en el desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje queda patente. Es en las canciones donde las capacidades lingüística y musical interactúan; además de las implicaciones emocionales que conllevan, de ahí que las se considera un excelente recurso en la enseñanza del inglés en la enseñanza regular de un idioma extranjero.

Según Tim Murphey (1990: 38-98), cita a numerosos estudios realizados por **Juszyk 1986** y **Lecannuet et al. 1987**, que reflejan que en el estadio prenatal el feto oye, es capaz de reconocer melodías e incluso distingue a la madre por su entonación, reaccionando a esta escucha con cambios en el ritmo cardíaco. Estos sonidos ayudan al desarrollo de las distintas funciones cerebrales. Según **Campbell** (2001: 19, 26-7): afirma que precisamente en las tres últimas décadas han proliferado las investigaciones que demuestran varios de estos hechos

- La música interviene en la formación y desarrollo del cerebro en el feto; es más, en aquellos músicos adultos que empezaron su educación musical antes de los siete años se evidencian diferencias anatómicas con respecto a los adultos no músicos.
- Los bebés son capaces de reconocer la primera música que oyeron cuando estaban en el vientre materno; esta teoría es explicable si se tiene en cuenta que el aparato auditivo es el primero en desarrollarse.
- El coeficiente intelectual es mayor en los niños que reciben clases de música de forma regular; estimula el desarrollo del lenguaje (vocabulario, expresividad y facilidad de comunicación), pues incrementa las conexiones neuronales.
- La música no sólo alivia el estrés y el dolor físico, sino que también fortalece el sistema inmunitario de los niños.
- La música favorece las relaciones sociales.
- La música ayuda al desarrollo de las habilidades motoras (gatear, correr, etc.).
- La música ayuda a formar su propia identidad.

Fonseca Mora, Toscano-Fuentes y Wermke (2011:4) afirman que la música es probablemente el recurso más utilizado y potencialmente más beneficioso en el aprendizaje de un idioma extranjero, “music is probably one of the most frequently used resources in foreign language classes as music is a potent and beneficial instrument for language learning”. Las mismas autoras añaden que las canciones han demostrado ser un instrumento que incrementa la sensibilidad, ayudan a la memoria,

mejoran la concentración, ayudan a desarrollar las habilidades de lectura y escritura, favorecen el desarrollo físico y mejoran el ambiente para aprender algo. "Music and songs have been shown to be instruments which increase sensibility, aid memory, improve concentration, help develop reading and writing abilities, favors physical development and give rise to enjoyment when learning."

El aprendizaje por descubrimiento de Bruner. Su creador fue el psicólogo y pedagogo estadounidense **Jerome Bruner** (1960) también conocida como aprendizaje heurístico. La característica principal de esta teoría es que promueve que el alumno (aprendiente) adquiera los conocimientos por sí mismo. Esta forma de entender la educación implica un cambio de paradigma en los métodos educativos más tradicionales, puesto que los contenidos no se deben mostrar en su forma final, sino que han de ser descubiertos progresivamente por los alumnos y alumnas.

Bruner considera que los estudiantes deben aprender a través de un descubrimiento guiado que tiene lugar durante una exploración motivada por la curiosidad. Por lo tanto, la labor del profesor no es explicar unos contenidos acabados, con un principio y un final muy claros, sino que debe proporcionar el material adecuado para estimular a sus alumnos mediante estrategias de observación, comparación, análisis de semejanzas y diferencias, etc.

El objetivo final del aprendizaje por descubrimiento es que los alumnos lleguen a descubrir cómo funcionan las cosas de un modo activo y constructivo. De hecho, el material proporcionado por el profesor constituye lo que Bruner denomina andamiaje.

Beneficios del aprendizaje por descubrimiento

Los partidarios de las teorías de Bruner ven en el aprendizaje por descubrimiento los siguientes beneficios:

- Sirve para superar las limitaciones del aprendizaje tradicional o mecanicista.
- Estimula a los alumnos para pensar por sí mismos, plantear hipótesis y tratar de confirmarlas de una forma sistemática.
- Potencia las estrategias metacognitivas, es decir, se aprende cómo aprender.
- Estimula la autoestima y la seguridad.
- Se potencia la solución creativa de los problemas.
- Es especialmente útil para el aprendizaje de idiomas extranjeros, puesto que los alumnos tienen un rol muy activo, fomentando el uso de técnicas para analizar el lenguaje, deducir cómo funcionan las normas y aprender de los errores.

La mayoría de los expertos en idiomas coinciden que aprender un idioma requiere de una motivación interna que ayude al aprendiz a aprender por sí mismo. Descubre a través de las canciones una gran variedad de contenido léxico, estructuras gramaticales formales e informales, pronunciaciones y entonaciones, etc.

Fonseca Mora y Toscano-Fuentes (2012:1) afirman que la inclusión de canciones en la enseñanza de lenguas extranjeras aporta beneficios en el proceso de aprendizaje. “Ayuda en el desarrollo de niveles lingüísticos (fonético, fonológico, morfosintáctico, semántico y léxico), de factores afectivos (reducción de ansiedad, aumento de motivación), como sociolingüísticos (exposición a variedades y registros de la lengua) en el proceso de aprendizaje”. También indican entre otras ventajas, las de mejorar las cuatro destrezas básicas (lectura, escritura, audición y habla). Aparte de mejorar las cuatro destrezas, hay otros aspectos positivos en la utilización de canciones en el aula de idiomas. Aportan una serie de ventajas del uso de canciones para el aprendizaje de lenguas.

“Songs for language learning have been considered in relation to the development of the four skills, activation of both hemispheres, memory, motivation and cultural sensitivity. Jolly (1975) and Thain (2010),

amongst many others, emphasise the use of songs in lessons because they help in the development of the four skills: listening, speaking, reading and writing. Songs activate both parts of the brain. The pronunciation of words, understanding, rhythm and musical execution correspond to the left hemisphere, whereas, melodic expression, tone, emotions and artistic expression (nonverbal communication) correspond to the right hemisphere.

Silva Ros (2006:84) cita a **Edwards (1997)**, la cual aporta 6 razones de por qué las canciones son un buen recurso didáctico en la enseñanza de segundas lenguas:

- Ayudan a disminuir la ansiedad y a reducir el filtro afectivo.
- Son una técnica para adquirir y memorizar vocabulario.
- Mejoran la expresión oral y la pronunciación.
- Mejoran la comprensión lectora.
- Contienen gramática y sintaxis.
- Son un lazo de conexión con la cultura de la segunda lengua.

De acuerdo con **Krashen**, “el vocabulario nuevo y desconocido se adquiere cuando su significado es claro para el alumno. El significado se transmite mediante el apoyo lingüístico adicional, tales como ilustraciones, acciones, fotos y objetos ilustrativos. Esto, a su vez, se traduce en lo que él se refiere como "input comprensible", ya que el input lingüístico se hace comprensible para el aprendiz de segunda lengua. **Krashen** afirma además que la cantidad de input comprensible es proporcional a la cantidad de vocabulario aprendido. Por lo tanto, es cierto vocabulario adquirido a través de historias el vocabulario familiar y la sintaxis contenida en las historias que tengan sentido al vocabulario menos familiar."

Stansell reafirma lo que algunos científicos consideran que lo primero que aprendemos cuando adquirimos nuestra lengua materna es la entonación del discurso que puede ser visto como la música, ya que es

la melodía real de la lengua. "Los patrones preexistentes de la música en el desarrollo temprano del lenguaje demostrar que los dos ya están familiarizados largo. A través de fluidos corporales de la madre, vientre, y amniótico, el feto no puede oír las consonantes, sino que sólo oye los sonidos de las vocales musicales. Este estudioso dice que "los estudiantes de idiomas que carecen de familiaridad con una cultura de destino y tienen problemas para expresarse puede conectar a través de la liberación de la influencia de la música". Esto da como resultado la influencia de desagüe en los alumnos están más relajados.

Según Medina, en la atmósfera de tal "que también son más atentos que de costumbre y, por lo tanto, más receptivo al aprendizaje. A través de las canciones, los alumnos están expuestos a los "auténticos" ejemplos de la segunda lengua. Por otra parte, el vocabulario objetivo, la gramática, las rutinas y los patrones han modelado en contexto. Estos son sólo algunos de los beneficios asociados con el uso de la música en el aula de lengua segunda"

Al escuchar canciones en inglés, los estudiantes pueden escuchar la pronunciación de las palabras nativas. Mejora su capacidad de escuchar el lenguaje.

Silva Ros (2006) también aporta una serie de ventajas del uso de canciones pop-rock en el aula de idiomas. Indica que las canciones poseen un lenguaje relativamente sencillo y repetitivo, en consecuencia, más fácil de aprender. También indica que el vocabulario empleado es similar al de las conversaciones. En este sentido cita a Murphey (1990:46) el cual afirma con respecto a las ventajas de usar canciones que la mayoría de las canciones no contienen referencias específicas de lugar, tiempo ni género. Según él, esto es una ventaja a la hora de aprender una nueva lengua porque el oyente colocará a sus propios personajes en la letra de la canción, a la par que relacionará el mensaje con su vida, lo que hará que le sea más fácil recordar las palabras. Las canciones, al carecer de referencias temporales, se pueden usar en cualquier momento.

La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1993), profesor de la Universidad de Harvard, dirigió una investigación sobre la teoría de las inteligencias múltiples en la que plantea que todos los seres humanos tienen un gran número de capacidades innatas que se desarrollan en función de las características personales de cada individuo y de la educación recibida. Ellos destacan una serie de capacidades, a las que dan el nombre de “inteligencias”, que han de cumplir con una serie de normas (por ejemplo, resolver algún problema o producir elementos de valor para una cultura). En total son siete las inteligencias: la lingüística, la musical, la lógico-matemática, la espacial, la cinético-corporal, la interpersonal y la intrapersonal. En 1999, Gardner reorganizó su teoría y añadió tres inteligencias más: la naturalista, la existencial y la espiritual. Estas inteligencias no son independientes, sino que se interrelacionan y funcionan de forma conjunta para resolver los problemas que cada persona se encuentra a diario. Mediante estas inteligencias se proporciona una visión más holística de la naturaleza humana, al mismo tiempo que se resalta la diversidad, pues cada persona presentará un desarrollo distinto de cada una de estas inteligencias. El autor solo se centrará en las dos primeras, ya que son las que tienen interés para esta investigación.

Gardner (1999: 35) también apoya la diferente localización de las capacidades musical y lingüística en los hemisferios derecho e izquierdo respectivamente, pero al mismo tiempo considera que la capacidad musical no está “localizada” con claridad, a diferencia de lo que ocurre con la lingüística. No obstante, gracias al desarrollo tecnológico, también se ha descubierto que el hemisferio derecho interviene, aunque en menor grado, en la capacidad lingüística (Fonseca 1999: 26-27).

La inteligencia musical, según Silva Ros, es la primera capacidad que los seres humanos desarrollan ya que, aun estando en el interior del útero, son capaces de distinguir los sonidos que se producen en el exterior.

Además, Silva Ros resume que tanto el lenguaje como la música son capacidades que surgen cuando se practican o ejercitan. Por tanto, como indica Gardner, el uso de las canciones en la enseñanza de una lengua extranjera puede ser muy efectivo para fomentar en el alumnado el desarrollo de las inteligencias (principalmente, la musical y la lingüística), que él considera fundamentales en la formación y educación de toda persona.

Jane Arnold y Carmen Fonseca (2004) aplican, prácticamente en su totalidad, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner al aprendizaje del inglés como lengua extranjera, concluyendo que es posible motivar a los alumnos mediante actividades que estimulen y hagan funcionar las diferentes inteligencias. De esta forma se consigue un aprendizaje más profundo y duradero, que servirá al estudiante no sólo en la clase de lengua sino en otras facetas de su vida. Por ello, para estas autoras la clase de lengua extranjera no debe limitarse a desarrollar la competencia lingüística o la comunicativa, sino que es necesario y positivo fomentar todas las inteligencias para formar a la clase de ciudadanos que la sociedad actual demanda.

Fonseca Mora y Toscano Fuentes (2012) llegan a la conclusión de que “las actividades relacionadas con la inteligencia musical pueden facilitar el desarrollo más efectivo de la comunicación en el idioma meta ayudando a los aprendices a activar la información lingüística almacenada en su memoria” (2012:13). Las mismas autoras se hacen eco de la opinión de **Falioni** (1993) en el sentido de que el hecho de que las canciones incluyan rima, ritmo y melodías posibilita el aumento de la memorización de la letra. Hay autores que avalan el aumento de la capacidad de retención por medio de la música cuando ambas partes del cerebro se ponen en práctica a la vez. La teoría de las inteligencias múltiples fue desarrollada por Gardner (1993). Son muchos los autores que tomando como base esta teoría han dado una explicación de cómo usar ambas partes del cerebro en el proceso de enseñanza-aprendizaje para activar la capacidad de retención por parte del aprendiz.

Fonseca Mora et al (2011) citan a Guglielmino (1986), el cual afirma que “songs bridge the (brain’s) hemispheres, strengthening retention through a complementary function as the right hemisphere learns the melody, the left, the words” (2011:4). En otro trabajo posterior, **Fonseca Mora y Toscano Fuentes** (2012) citan a **Campbell** (1992, 67), el cual asevera que “the more we sing, the more we strengthen the communication between the two sides of the brain” por lo que el aprendizaje se hace más efectivo.

Las canciones pueden proporcionar este elemento de variedad a la práctica docente. **Fonseca Mora y Toscano Fuentes** (2012) apoya el uso de canciones sobre todo en alumnos más lentos en el aprendizaje de una lengua extranjera “pues por un lado favorece el desarrollo de los tres subcomponentes de la aptitud lingüística, el aumento de la habilidad auditiva, un reforzamiento de la habilidad lingüística además de facilitar la memorización al fusionarse elementos sonoros con lingüísticos.

Xiaowei (2010) añade que “the repetition of the same words and structures is a spontaneous enhancement of memorizing the meaning, the pronunciation and the usage of these words and structures” (Xiaowei 2010:22) **Fonseca Mora et al** (2011) afirman que Melodies, rhythms, timing and measurement of sentences in songs are elements that can help students memorize vocabulary and grammatical structures because the new structures that may seem isolated or out of context in pattern drills, are seen in a different perspective when they are part of a song” (Falioni, 1993: 101). Moreover, **Jolly** (1975: 13) assures that it is not difficult to find appropriate songs that include structures dealt with in our course books. Las mismas autoras destacan en las conclusiones de su estudio que “melodies in language learning contribute to the durability of memory and later effectiveness of recall”

También **Schwarz** (2013) aboga por el estímulo motivacional que proporcionan las canciones. Afirma que “they have great motivational

value in the language classroom and provide conversational language input in relatively simple, repetitive structures”.

Hismanoğlu (2015) states that because of the important role that sounds have in communication, teaching these sounds is also crucial in language teaching and language teachers should pay additional attention to teaching them. El uso de canciones en inglés dentro de la enseñanza del inglés también influye positivamente en la mejora de la pronunciación. Acerca de esta destreza, **Saka** (2015) se hace eco de la necesidad de enseñar pronunciación en el aula de idiomas. Noticing the lack of attention paid to pronunciation and the need for teaching it.

Fonseca Mora, Toscano-Fuentes y Wermke (2011) se hacen eco de las conclusiones de un trabajo de **Moreno et al.** (2009), que llegan a la conclusión de que “using musical tasks for even a short period of time positively influences the ability to perceive and distinguish individual phonemes of the language”.

Sisková (2008) afirma que “by listening to English songs, students can hear the native pronunciation of words. It improves their ability of hearing the language.” Más adelante se hace eco de las palabras de **Farrug** (2008) la cual dice que “music lends a natural rhythm to words and phrases, helping language learners to use good pronunciation”.

Stampoulidis (2014) expone que “It is a well-known fact that singing in another language can considerably contribute in the acquisition of skills in subjects like language accent, memory, grammar, vocabulary, reading and acoustic skills or pronunciation and as well as mood, enjoyment, and motivation”. Este es un enfoque interesante de cómo mejorar la pronunciación con el uso de canciones en el aula de idiomas para que los aprendices sean capaces de cantar las canciones que escuchan.

Barreiro, Estebas-Vilaplana y Soto (2005) concluyen en su trabajo sobre la enseñanza de la fonética mediante el uso de canciones que cantar mejora la pronunciación sobre todo de los aprendices con un nivel

alto de inglés. Con respecto a los de nivel bajo, parece no funcionar tan bien por un posible grado más alto de inhibición. También **Fonseca Mora, Toscano-Fuentes y Wermke** (2011) abordan el tema de cantar canciones. “Listening to songs and singing them improves listening skills in a foreign language, one of the essential capacities necessary for language learning” (2011:5). Más adelante añaden que “Singing is an activity that mixes linguistic and musical information, incorporating both hemispheres of the brain throughout the corpus callosum, which strengthens the transmission of messages. Some studies point out the benefits of singing exercises, relating them to pronunciation and learning of grammar and vocabulary”.

En otro trabajo, **Fonseca Mora y Toscano- Fuentes** (2012) concluyen que el constante estímulo de fonemas, acentos producidos por la audición de canciones mejora la conciencia fonémica y a su vez la pronunciación. (2012:6). **Salcedo** (2002) hace referencia a numerosos estudios (Gatti-Taylor 1980, García Saez 1984, Poliquin 1988, Karimer 1994) que avalan el uso de canciones como herramienta de aprendizaje de la pronunciación. Se hace eco de la especial dificultad que la pronunciación presenta en el aprendiz adulto. Most adults who learn a foreign language speak with an accent which derives in part from phonological and phonetic differences between their native language (L1) and the target foreign language (L2). Music can be effective in improving phonetic skills in a variety of ways.

Teoría del aprendizaje significativo, David Ausubel (1963), un tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y estos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos. Este concepto y teoría están enmarcados en el marco de la psicología constructivista.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se conecta con un concepto relevante preexistente en la estructura cognitiva, esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes sean claras y estén disponibles en la estructura cognitiva del individuo, y que funcionen como un punto de anclaje de las primeras. En conclusión, el aprendizaje significativo consiste en la combinación los conocimientos previos que tiene el individuo con los conocimientos nuevos que va adquiriendo. Estos dos al relacionarse, forman una conexión y es así como se forma el nuevo aprendizaje, es decir, el aprendizaje significativo.

Además, el aprendizaje significativo de acuerdo con la práctica docente se manifiesta de diferentes maneras y conforme al contexto del alumno y a los tipos de experiencias que tenga cada niño y la forma en que las relacione.

Esta teoría se diferencia del aprendizaje por repetición o memorístico, en la medida en que este último es una mera incorporación de datos que carecen de significado para el estudiante, y que por tanto son imposibles de ser relacionados con otros. El primero, en cambio, es recíproco tanto por parte del estudiante o el alumno; en otras palabras, existe una retroalimentación. El aprendizaje significativo es aquel aprendizaje en el que los docentes crean un entorno de instrucción en el que los alumnos entienden lo que están aprendiendo. El aprendizaje significativo es el que conduce a la transferencia. Este aprendizaje sirve para utilizar lo aprendido en nuevas situaciones, en un contexto diferente, por lo que más que memorizar hay que comprender. Aprendizaje significativo se opone de este modo a aprendizaje mecanicista. Se entiende por la labor que un docente hace para sus alumnos. El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante ("subsunsor") pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas,

conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras. El aprendizaje significativo se da mediante dos factores, el conocimiento previo que se tenía de algún tema, y la llegada de nueva información, la cual complementa a la información anterior, para enriquecerla. De esta manera se puede tener un panorama más amplio sobre el tema. El ser humano tiene la disposición de aprender -de verdad- sólo aquello a lo que le encuentra sentido o lógica. El ser humano tiende a rechazar aquello a lo que no le encuentra sentido. El único auténtico aprendizaje es el aprendizaje significativo, el aprendizaje con sentido. Cualquier otro aprendizaje será puramente mecánico, memorístico, coyuntural: aprendizaje para aprobar un examen, para ganar la materia, etc. El aprendizaje significativo es un aprendizaje relacional. El sentido lo da la relación del nuevo conocimiento con: conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales, etc.

Ausubel, considera que hay distintos tipos de aprendizajes significativos:

Las representaciones, es decir, la adquisición del vocabulario que se da previo a la formación de conceptos y posteriormente a ella.

Los conceptos: para construirlos se necesita examinar y diferenciar los estímulos reales o verbales, abstracción y formulación de hipótesis, probar la hipótesis en situaciones concretas, elegir y nominar una característica común que sea representativa del concepto, relacionar esa característica con la estructura cognoscitiva que posee el sujeto y diferenciar este concepto con relación a otro aprendido con anterioridad, identificar este concepto con todos los objetos de su clase y atribuirle un significante lingüístico.

Las proposiciones se adquieren a partir de conceptos preexistentes, en los cuales existe diferenciación progresiva (concepto subordinado);

integración jerárquica (concepto supraordinado) y combinación (concepto del mismo nivel jerárquico).

En cuanto al uso significativo de las canciones hay muchos teóricos que afirman su importancia en el aprendizaje de un idioma.

Xiaowei (2012:1) aporta otra razón sobre el uso de canciones en el aula, indicando que las canciones pop convierten la actividad de aprendizaje en **útil y significativa** lo que implica que los alumnos agradezcan la aparición de canciones en inglés en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De opinión parecida son Medina (1993) y Mishan (2005) y Murphey (1992), citados por Alipour, M., Gorjian, B. y Zafari, I. (2012), los cuales indican que *“the use of music in language classes puts students at ease, makes them more attentive and can increase their desire to learn a language...”* Añaden también que aprender vocabulario por medio de canciones es una parte efectiva y divertida del aprendizaje de un idioma.

Según Thornbury (2002:15), las palabras se organizan en la mente humana en lo que se llama el léxico mental, lo que significa que el vocabulario se almacena en "forma altamente organizada e interconectada". Él cree que "saber una palabra implica conocer su forma y su significado, así como "conocer las palabras comúnmente asociados con ella (sus colocaciones), así como sus connotaciones, incluyendo su registro y sus aditamentos culturales". Describe los siguientes desafíos que un aprendiz de una segunda lengua tiene que enfrentar:

- "Realizar las conexiones correctas, cuando la comprensión de la segunda lengua, entre la forma y el significado de las palabras (por ejemplo, la boca, sentir y agarre), incluyendo discriminar el significado de palabras estrechamente relacionadas (por ejemplo, Exuberante y lujosa)

- En la producción de lenguaje, en la forma correcta de una palabra por el significado deseado (es decir, la nariz no ruido).

Thornbury (2002: 27 - 28), hizo una lista de varios "factores que hacen que algunas palabras más difíciles que otras:

Pronunciación difícil, ortografía (por ejemplo, palabras que contienen letras mudas como extranjera, escuchar), la longitud y complejidad (palabras largas son más difíciles), grammar (por ejemplo, los patrones verbales), concepto (dos palabras se entrelazan, se confunden significado, las palabras con significados múltiples), range, connotación y idiomática (expresiones idiomáticas serán generalmente más difícil de lo que las palabras cuyo significado es transparente).

Según **thornbury** (2002:30), estas son "las implicaciones para la enseñanza:

- Los estudiantes necesitan tareas y estrategias que les ayuden a organizar su léxico mental mediante la creación de redes de asociaciones - cuanto más, mejor.
- Los profesores tienen que aceptar que el aprendizaje de nuevas palabras implica un período de "Confusión inicial"
- Los estudiantes tienen que dejar de depender de la confianza en la traducción directa de su lengua materna.
- Las palabras deben ser presentados en sus contextos habituales, de modo que los alumnos puedan tener una idea de su significado, sus registros, sus colocaciones, y sus ambientes sintácticos.
- La enseñanza debe dirigir la atención hacia el sonido de las palabras nuevas, en especial la forma en que están estresados.
- Los estudiantes deben tratar de construir un vocabulario umbral tan rápido como sea posible.
- Los estudiantes tienen que participar activamente en el aprendizaje de las palabras.
- Los estudiantes necesitan exposiciones múltiples a palabras y tienen que recuperar las palabras de la memoria de forma repetida.

- Los estudiantes tienen que tomar decisiones sobre varias palabras.
- La memorización de nuevas palabras puede ser reforzada si se utilizan para expresar significados personalmente relevantes.
- No todo el vocabulario que los alumnos necesitan se les puede enseñar: los alumnos tendrán abundante exposición al habla y texto, así como la formación para el aprendizaje autodirigido.

Según **Thornbury** declara que existen varias condiciones para que se cumpla un uso adecuado de las canciones para enseñar vocabulario. En letras, las palabras suelen aparecer en contexto, el sonido de las palabras nuevas es fácil de recordar, junto con la melodía de la canción y la escucha de la canción, los estudiantes están expuestos a las nuevas palabras muchas veces.

Los métodos y enfoques de aprendizaje con canciones.

Enfoque Léxico: desarrollado por **Michael Lewis** (1993, p. 95), quien cree que "Una parte importante de la adquisición del lenguaje es la capacidad de comprender y producir frases léxicas como totalidades no analizadas, o "pedazos", y que estos trozos se convierten en los datos en bruto por las que los estudiantes perciben los patrones de lenguaje tradicionalmente considerado como gramática".

El enfoque léxico, en resumen, comparte algunas de las características de Suggestopedia y enfoque léxico, dos métodos modernos en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Por otra parte, usando canciones favoritas de los estudiantes para enseñar vocabulario crea sin fin oportunidades para la revisión y la revisión es fundamental para el almacenamiento de la información en tiempo memoria a largo plazo, que es el objetivo principal de este trabajo, para ayudar a los estudiantes a aprender nuevas vocabulario para siempre.

Moudraia escribe que "el principio fundamental de un enfoque léxico es que "el lenguaje consiste en el léxico gramaticalizado, no en la gramática lexicalizada". Distingue vocabulario de léxico. El vocabulario son

palabras con significados fijos, mientras que el léxico incluye "Las combinaciones de palabras que almacenamos en nuestros léxicos mentales. [...] los defensores del enfoque léxico argumentan que el lenguaje consiste en trozos significativos que, cuando se combinan, producen un texto coherente continua, y sólo una minoría de las frases habladas son creaciones completamente nuevas".

Lewis sugiere la siguiente taxonomía de los elementos léxicos:

- "Las palabras (por ejemplo, un libro, un bolígrafo)
- Palabras de poli (por ejemplo, por la forma, al revés)
- Colocaciones, o asociaciones de palabras (por ejemplo, el servicio comunitario, absolutamente convenció)
- Expresiones institucionalizadas (por ejemplo, voy a conseguirlo, vamos a ver)
- Marcos de oraciones y jefes (por ejemplo, que no es tan... como crees, El hecho / sugerencia / problema / peligro era...) e incluso los marcos de texto (por ejemplo, en este trabajo exploramos...; ... En primer lugar, en segundo lugar...; Por último...).

Moudraia también sugieren actividades que pueden ser "utilizados para desarrollar los conocimientos de las cadenas léxicas en los estudiantes.

- Escucha intensiva y extensiva y la lectura en el idioma meta
- Comparaciones del primer y segundo idioma y la traducción - llevó a cabo parte por parte en lugar de palabra por palabra - centradas en la sensibilización lingüística.
- Repetición y el reciclaje de las actividades, tales como resumir un texto oralmente un día y de nuevo unos días más tarde para mantener las palabras y expresiones activas que han sido aprendido.
- Adivinar el significado de los elementos del vocabulario de contexto.
- Observando y registrando patrones de lenguaje y colocaciones.
- Trabajar con diccionarios y otras herramientas de referencia.
- Trabajar con corpus lingüísticos creados por el profesor para su uso en el aula o accesibles a través de Internet.

El método Suggestopedia, fue desarrollado por el psicoterapeuta Dr. búlgaro Georgi Lozanov en la década de 1970 y "el nombre es de la sugerencia de palabras y pedagogía" ("Suggestopedia"). En su sitio web, **Lozanov** afirma que el uso de este método significa "tres a cinco veces más rápido, más fácil y más profundo aprendizaje, libertad interior, aumentando la motivación para el aprendizaje, el aprendizaje alegre y psicología fisiológica-bienestar".

Lozanov, además escribe que es "una ciencia para el desarrollo de diferentes métodos no manipulativas y no-hipnótico para la enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras y otras materias para cada grupo de edad en el nivel de reserva (potencial, sin usar) las capacidades del "cerebro / mente y en su sitio web ofrece un extracto de las recomendaciones del grupo de expertos internacionales de la UNESCO que ha puesto a prueba y evaluado su método como "generalmente superior" y recomienda el uso de este método para la enseñanza de muchas materias en todo el mundo. La enseñanza con este método se realiza en cuatro fases: introducción, sesión concierto, elaboración y producción. La introducción es una parte en la que el profesor se centra en la gramática y el léxico del contenido que se va a enseñar de una manera lúdica. La sesión de concierto puede ser activa o pasiva. Según Wikipedia, "en el activo sesión, el profesor lee el texto a una velocidad normal, a veces entonando algunas palabras y los estudiantes siguen, mientras que" en la sesión pasivo, los estudiantes relajarse y escuchar el profesor lee el texto con calma ", con música que se reproduce en segundo plano (Suggestopedia). La elaboración describe una fase en la que los alumnos canten canciones y jugar juegos con el maestro siendo él un consultor. En la fase de producción, los estudiantes deben ser capaces de utilizar activamente lo que han aprendido, lo que significa que deben ser capaces de "hablar e interactuar en el idioma meta sin interrupción o corrección" (Suggestopedia).

El maestro no debe controlar a los estudiantes. En su lugar, debe ser un socio para los estudiantes y participar en todas las actividades. **Lozanov**

exige que el profesor deba ser entrenado a fin de ser capaces de elaborar profesionalmente la entonación, ritmo y tono. Él sostiene que es también una muy "buena manera de manejar la disciplina entre los niños" sin embargo, él insiste en que no es un método de diversión como muchos piensan.

Lozanov recomienda además que el material "debe ser arreglado y sistematizado en vista de su asimilación más fácil y más profundo. "otros requisitos que afectan son el volumen y la complejidad del material que deben estar en la frontera de la mente consciente y en parte incluso en las percepciones periféricas o para el juicio", donde existe la mayor parte de las reservas mentales. "Por lo tanto, un entrenamiento especial para los maestros es esencial para poder trabajar" en el campo de la reserva (no utilizado o con mayor frecuencia desconocida) grandes capacidades personales" de lo contrario el profesor va a tener dificultades que hacen su trabajo.

Las canciones como recursos didácticos para la enseñanza de las ingles.

Una sesión de aprendizaje tiene sus procedimientos pedagógicos para llegar al objetivo que se pretende enseñar y es por eso que, en este proceso, se desarrollan ciertas actividades que tienen que guiar el aprendizaje significativo del estudiante.

Guillén Díaz y Castro Prieto (1998: 137-140) señalan las siguientes características que tienen que tener las actividades:

- 1) Autenticidad: las actividades deben exponer a los alumnos a situaciones reales.
- 2) Uso de destrezas: se distingue entre actividades encaminadas a adquirir una destreza y actividades que implican utilizar una destreza en concreto.
- 3) Exactitud gramatical y fluidez: las actividades que se centran en la exactitud gramatical tienen un mayor control del profesor, mientras

que las que se centran en la fluidez son las que controlan los alumnos y, por tanto, son más creativas.

1. **Recursos didácticos.** En un principio, el único material del que se disponía para la clase de lengua extranjera en el ámbito universitario era el libro de texto y, como mucho, cuadernos de ejercicios y obras de referencia. Con el progreso, se introdujeron cintas de casete para realizar ejercicios de comprensión auditiva. En la actualidad, gracias a la tecnología disponemos de los más avanzados programas informáticos y material audiovisual (Silva Ros 2006).

Krashen (1989: 22, 27) señala también los laboratorios de idiomas e incluso las canciones, que es nuestra propuesta. De hecho, las nuevas metodologías docentes, bajo el paradigma lingüístico de la Pragmática, dejan de lado la lengua como objeto de conocimiento para centrarse en su uso y funcionalidad. Por consiguiente, los recursos se podrían clasificar en dos grupos: impresos y audiovisuales. Obviamente, la inmensa mayoría del primer grupo se desarrolló a lo largo de la Lingüística Tradicional y el Estructuralismo. A partir del Generativismo, se empezaron a emplear los recursos audiovisuales de manera extendida.

Recursos impresos. Son muchos los recursos impresos que se pueden emplear en la enseñanza de una lengua, especialmente de la lengua inglesa. Por ello a continuación nos detenemos en los más relevantes como pueden ser los libros de texto, los cuadernos de ejercicios, las obras de referencia, las láminas didácticas, los recortes de prensa y materiales de inglés para Fines Específicos.

- 1) Los primeros libros de texto o manuales para la enseñanza del inglés como lengua extranjera datan de finales del siglo XVI, cuando los refugiados franceses necesitaron aprender la lengua para comunicarse (Howatt 1984: 6). No obstante, la proliferación de este tipo de publicaciones tiene lugar en el siglo XX, a partir de la II Guerra

Mundial, ya que el inglés se convertiría en la lengua internacional de los negocios, de la ciencia, de la diplomacia, etc. Para W. S. Fowler (1982: 193) “el libro de texto para la enseñanza de un idioma es una descripción de parte de ese idioma. Es forzosamente una selección de la lengua como conjunto hecha en función de lo que el autor cree que será lo más apropiado para enseñar a alumnos que han alcanzado un determinado nivel”. A la hora de seleccionar un libro de texto, hay que tener en cuenta varios factores como, por ejemplo, si viene acompañado de una introducción, de notas explicativas para el profesorado, si su organización es adecuada para el nivel en cuestión, etc. No obstante, el libro de texto no puede ser el único material que se emplee en el proceso de enseñanza de la nueva lengua, ya que cada alumnado tiene unas necesidades concretas y diferentes, necesidades que no siempre cubren los manuales. Por ello, es aconsejable complementarlos con otros materiales, adaptando así los contenidos a los intereses de los estudiantes (Salaberri Ramiro 1990).

- 2) Los cuadernos de ejercicios suelen acompañar y complementar el libro de texto. La mayoría se centra en la práctica gramatical de la lengua, aunque también algunos incluyen actividades de vocabulario, pronunciación o uso idiomático. En la actualidad casi todas las editoriales publican dichos cuadernos, también denominados “Workbooks”. Este tipo de material está enfocado para que el alumnado lo trabaje por su cuenta, como actividades para casa, por lo que a veces incluyen las soluciones (Odriozola y Trelles 1992).
- 3) Las obras de referencia, como pueden ser diccionarios, enciclopedias y gramáticas, constituyen un recurso indispensable para avanzar en el proceso de aprendizaje. Las gramáticas ayudan a resolver dudas morfológicas y de sintaxis, mientras los diccionarios solventan problemas de pronunciación y léxico, además de contener información sobre cuestiones sociolingüísticas (variedades dialectales, registros, etc.). Los diccionarios pueden ser bilingües o monolingües; aunque al principio del proceso de aprendizaje queda justificado el uso de los bilingües, en los niveles más avanzados es

recomendable que los estudiantes se acostumbren a emplear los monolingües. En general las obras de referencia son un buen recurso, ya que guían al alumnado a la hora de ampliar sus conocimientos sobre la nueva lengua de forma independiente (Bestard Monroig y Pérez Martín 1992: 174).

- 4) Las láminas didácticas son carteles a color, de grandes dimensiones, que introducen temas específicos (por ejemplo, las partes de una vivienda, la familia, los animales, etc.). Ayudan a desarrollar la expresión oral y escrita, activando la memoria visual. Son muy útiles para contextualizar los contenidos o repasar el léxico, dando pie a realizar distintos tipos de actividades: descripciones, narraciones e incluso actividades interactivas para fomentar la comunicación (por ejemplo, diálogos), en las que los alumnos pueden hablar sobre el contenido de las mismas (Wright 1976).
- 5) Una ventaja de los recortes de prensa (periódicos, revistas, folletos publicitarios, etc.) es su fácil obtención y su bajo coste económico. No obstante, habrá que tener en cuenta su adecuación a las finalidades didácticas planteadas. Son varias las opciones de trabajo que presenta este tipo de material (Martos Collado 1990: 129-130).
- 6) A partir de los años 1960 el inglés para Fines Específicos adquiere gran relevancia, dado que la lengua inglesa se convierte en la lengua de los negocios, de la ciencia y de la tecnología. A parte de la aparición de la publicación periódica English for Specific Purposes, tuvo lugar un gran auge de materiales específicos para alcanzar los objetivos planteados. Este material lo conforma por un lado textos graduados, y por otros documentos originales (artículos de publicaciones especializadas, conferencias científicas, conversaciones telefónicas, etc.). El utilizar material auténtico repercute en una mayor motivación por parte de los alumnos (Peterson 1999; Edwards 2000).

Recursos audiovisuales. Hoy en día, la mayoría de los materiales audiovisuales que vamos a abordar están disponibles en los centros

educativos. No obstante, hace sólo un par de décadas muchos de ellos no se utilizaban por razones económicas. A continuación, pasamos a describir los principales recursos audiovisuales como son la pizarra, las fichas imantadas, las transparencias, las diapositivas, las audiciones, las proyecciones, las canciones, el laboratorio de idiomas y el material multimedia.

- 1) La pizarra es el recurso tradicional por antonomasia, lo que no quiere decir que se haya quedado obsoleta. Este medio didáctico sigue siendo útil tanto para el profesorado como para los alumnos, ya que permite desde aclarar dudas de escritura hasta realizar esquemas como apoyo visual a las explicaciones teóricas.
- 2) La pizarra magnética consiste en una lámina de hierro en la que se pueden pegar fichas imantadas que pueden ser palabras, estructuras gramaticales, dibujos, etc., para realizar distintas actividades.
- 3) El retroproyector permite, mediante el uso de transparencias, presentar información o esquemas, de forma rápida y limpia; también se puede resaltar en colores aquellos aspectos de mayor interés. Una gran ventaja de este recurso frente a la pizarra es que el docente no se ve obligado a dar la espalda a los alumnos, de ahí que la mayoría del profesorado lo utilice (Bestard Monroig y Pérez Martín 1992: 182).
- 4) Las diapositivas son de gran valor didáctico, pues a través de ellas se puede mostrar a los estudiantes cuestiones socioculturales (monumentos, lugares, etc.), tan importantes dentro de las competencias comunicativas. De hecho, Parkinson de Saz (1984: 102) añade que con las diapositivas no sólo se puede aprender sobre la cultura de un país, sino también su gramática.
- 5) En la actualidad, muchos manuales vienen acompañados de cintas o CDs para trabajar la comprensión auditiva (Bestard Monroig y Pérez Martín 1992: 179). Existen dos posibilidades de presentar las audiciones: por un lado, con el lenguaje adaptado (por ejemplo, grabaciones de libros de lectura), sin reproducir los sonidos naturales, los ruidos, las interrupciones, etc.; y, por otro lado, mediante el

lenguaje auténtico (por ejemplo, programas de radio, entrevistas, etc.), que favorece la escucha de distintos acentos y dialectos. El primer tipo de material sería apropiado para un nivel elemental, mientras que el segundo es el que se emplearía con el nivel intermedio-avanzado (Krashen 1989: 21).

- 6) Las proyecciones (Tomalin 1986) resultan un buen recurso didáctico, ya que las imágenes apoyan y ayudan a descifrar el mensaje sonoro; escuchar la información, al mismo tiempo que se ve el contexto en el que surge, facilita la asociación de ideas, la memorización y el recuerdo del lenguaje empleado. Cuando hablamos de proyecciones no sólo nos referimos a los vídeos preparados con fines didácticos, sino también a películas, documentales y telediarios.
- 7) Las canciones pueden ser bien un recurso sólo de audio a través de “listenings”, o bien un recurso audiovisual por medio de algo tan contemporáneo y popular como los videoclips. Como se expone a lo largo de este trabajo doctoral, las canciones no sólo despiertan el interés y la motivación del alumnado, sino que también permiten desarrollar distintos aspectos lingüísticos, psicolingüísticos y sociolingüísticos.
- 8) El laboratorio de idiomas se desarrolla junto con el Método Audio-oral en los Estados Unidos en los años 1940. El uso de esta nueva tecnología se debió a la necesidad de formar rápidamente a personal militar y sanitario en las lenguas europeas para participar en la II Guerra Mundial (Nussbaum Capdevila 1994: 90). El laboratorio de idiomas permite a los alumnos la práctica individual de distintas destrezas a su propio ritmo; en estos es posible escuchar, hablar, grabar, ver imágenes, etc. No obstante, este recurso está cayendo en desuso en los centros educativos por su complejidad y alto coste de mantenimiento.
- 9) El material multimedia ha beneficiado en gran medida la enseñanza de lenguas extranjeras. Según Otto y Pusack (1993: 55): “When applied to a computer workstation, the term multimedia means that the computer with its peripheral hardware has the capacity to store and

deliver a whole range of print, visual, and auditory media”; es decir, se trata de material (dibujos, textos, vídeos, etc.) adaptado al soporte informático, con el fin de trabajar las distintas destrezas implícitas en el proceso de aprendizaje. Entre las ventajas del material multimedia destacan las siguientes:

- a. Es mucho más atractivo que, por ejemplo, el material impreso.
- b. Permite trabajar de forma individual, en función de los conocimientos de cada persona.
- c. Refuerza las cuatro destrezas lingüísticas, especialmente la comprensión auditiva y la lectora.

Por último, hemos de concluir que tanto el ordenador como internet se han convertido en medios indispensables en el aula de lenguas extranjeras. El primero permite llevar a cabo multitud de actividades interactivas, a través de nuevos programas informáticos, mientras que internet es un gran banco de recursos, donde podemos encontrar todo tipo de materiales para completar la clase de idiomas.

El uso de estas nuevas tecnologías no significa que se vaya a prescindir del profesorado, sino que éste pasa a coordinar las actividades a realizar. Asimismo, el uso de las nuevas tecnologías fomenta el aprendizaje activo, pues obliga al alumnado a aplicar los conocimientos teóricos al terreno práctico. Ejemplo de ello es el sitio web confeccionado por Taillefer y Silva (2002).

También resultan muy positivas las presentaciones en powerpoint. Este recurso sería una forma innovadora de presentar una canción en clase, pues permite ver el vídeo musical o bien la canción escrita y cantada al mismo tiempo. Asimismo, esta aplicación informática juega con distintos colores y estilos, lo que hace que el material sea mucho más atractivo y motivador para los estudiantes.

Actividades didácticas. Según **White** (1988), gracias al Enfoque Procesal en la enseñanza del inglés como lengua extranjera se presta atención a elementos como las estrategias y técnicas empleadas por los

alumnos para realizar las actividades, avanzando en el proceso de aprendizaje. Así, pues, bajo las nuevas metodologías, las actividades constituyen una de las principales herramientas de trabajo en el aula, por lo que es necesario planificarlas y adaptarlas al contexto concreto en el que se van a aplicar, teniendo como finalidad desarrollar las competencias comunicativas en la nueva lengua. Antes de adentrarnos en este apartado, es conveniente aclarar que si bien los términos “ejercicio, tarea y actividad” se usan como sinónimos para referirse al trabajo que los alumnos han de realizar, cada uno denota un enfoque didáctico distinto.

Para Artur Parcerisa (1992: 37-38), las actividades son el componente principal y nexa fundamental que ha de incluir toda programación didáctica. Por ello es necesario que su diseño se realice de acuerdo a los siguientes principios básicos:

- a) Provocar en el alumno un conflicto cognitivo (a dudar de sus conocimientos previos y ser consciente de sus carencias para entrar en un estado cognitivo).
- b) Establecer una conexión entre los nuevos contenidos y la estructura mental del alumno.
- c) El sujeto que aprende debe realizar una actividad mental y un esfuerzo activo.
- d) El nuevo aprendizaje debe ser gratificante, a través de actividades motivadoras y de interés para quien aprende.
- e) Incluir actividades de evaluación formativa o continuada que analicen el avance o las posibles dificultades en este proceso.

Por consiguiente, las actividades deben ser motivadoras (Krashen 1989: 26), por lo que es necesario la participación del alumnado para negociar en su elaboración. Obviamente, éstas deben conseguir el aprendizaje de los contenidos expuestos en los objetivos iniciales. De hecho, se deben diseñar actividades que trabajen de forma integradora todas las competencias comunicativas implícitas en el aprendizaje de una lengua

extranjera (es decir, lingüística, discursiva, estratégica, sociolingüística y sociocultural).

Las actividades comunicativas se centran en el mensaje y están orientadas al contenido, lo que importa es lo que se transmite y no la forma en la que se transmite. Se piensa que así tiene lugar un aprendizaje subconsciente de la nueva lengua (igual que ocurre con la adquisición de la lengua materna), al no hacer un excesivo hincapié en las estructuras lingüísticas.

Según **Guillén Díaz y Castro Prieto** (1998: 137), las actividades deben tener como objetivo alcanzar un aprendizaje significativo mediante la participación e implicación de todo el alumnado a través de interacciones comunicativas; este objetivo se alcanzaría con actividades centradas en la fluidez, en las que los alumnos son quienes ejercen el control y desarrollan su creatividad, resultando ser actividades verdaderamente comunicativas. **Clark** (1987: 227-228) también aporta una clasificación de actividades comunicativas, en las que se distinguirían las siguientes:

- a) Actividades de comprensión oral y escrita para obtener una información (por ejemplo, leer un artículo y hacer un resumen, o escuchar y tomar notas).
- b) Actividades de expresión oral y escrita basadas en la experiencia personal para proporcionar una información (por ejemplo, escribir un diario, una redacción o dar una charla).
- c) Actividades de reacción personal ante elementos artísticos (por ejemplo, leer una novela, un poema o un cuento y discutir sobre ello).

1.4. Planteamiento del problema

Las canciones en inglés son un recurso muy poderoso para ser aplicadas en el aula y en tal sentido cabe hacerse la siguiente interrogante:

¿Cómo influyen las Canciones en inglés en el Aprendizaje de Vocabulario en Estudiantes de Quinto Grado del Nivel Secundaria de

la IE N° 523 Luisa del Carmen del Águila Sánchez – Banda de Shilcayo – San Martín – 2016?

1.5. Hipótesis

Hipótesis alterna:

Las canciones en inglés influyen positivamente en el aprendizaje de vocabulario en los estudiantes de quinto grado - nivel secundario de la IE. 0523 – Luisa del Carmen del Águila Sánchez – Banda de Shilcayo, San Martín 2016.

Hipótesis nula:

Las canciones en inglés no influyen positivamente en el aprendizaje de vocabulario en los estudiantes de quinto grado - nivel secundario de la IE. 0523 – Luisa del Carmen del Águila Sánchez – Banda de Shilcayo, San Martín 2016.

1.6. Objetivos

Objetivo general

Demostrar la influencia de las canciones en inglés en el aprendizaje de vocabulario, en estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la IE. 0523 – Luisa del Carmen del águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martín – 2016.

Objetivos específicos

- Identificar la influencia de las canciones en inglés en la comprensión oral de vocabulario, en estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la IE. 0523 – Luisa del Carmen del águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martín – 2016.
- Determinar la influencia de las canciones en inglés en la expresión oral de vocabulario, en estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la IE. 0523 – Luisa del Carmen del águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martín – 2016.
- Verificar la influencia de las canciones en inglés en las actitudes de los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la IE.

II. MARCO METODOLÓGICO

2.1. Variables

Variable Independiente: **Canciones en inglés.**

Variable Dependiente: **Aprendizaje de vocabulario.**

2.2. Operacionalización de las variables

V.I.	Estructura	Descripción
LAS CANCIONES EN INGLÉS	Finalidad	Facilitar la activación de la memoria para mejorar el aprendizaje de vocabulario en la práctica pedagógica.
	Campo de acción	En la enseñanza y aprendizaje de un idioma.
	Fases	Seleccionar las canciones en inglés Aplicar sesiones con canciones en inglés Evaluar el nivel de aprendizaje de vocabulario
	Funciones	Funciones narrativas: letras de canciones. Funciones estructurales. Conjugaciones y estructuras gramaticales. Funciones psicológicas y emocionales: inducción de una emoción en el espectador u oyente. Funciones semánticas culturales: significados de palabras literales y por el contexto. Función estética. Calidad de la canción. Función hedónica: cuando escuchamos la música por el placer de escucharla, lo que en el caso del audiovisual a menudo resulta en un tipo de videoclip (Román 2008:117)
	Fundamento teórico	La canción es una composición musical, que es el arte en cual se dedica a la creación de obras musicales, la letra para las canciones puede ser creadas en rima, con una forma poética, basada en textos religiosos o de forma libre. Estas son creadas para ser interpretadas por una o por varias personas. Julián Pérez Porto y Ana Gardey – 2009
	Medios y materiales	Radios, Reproductor CD-MP3, Proyector, Computadora, Hojas de Trabajos, Cuadernos, Lapices y Lapiceros, etc.

V.D.	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Esc. De medición
Aprendizaje de Vocabulario	<p>El aprendizaje de vocabulario se define como adquisición de palabras de un idioma, incluyendo elementos individuales y frases o trozos de varias palabras que agrupan un significado, así como las palabras individuales lo hacen, que ayuda al estudiante a comunicarse de manera adecuada.</p> <p>Schmitt (2010)</p>	<p>Conocer el nivel aprendizaje de vocabulario en inglés</p> <p>Aplicar sesiones con canciones en inglés</p> <p>Evaluar el nivel de aprendizaje de vocabulario</p>	<p>Comprensión Oral. Es una de las destrezas lingüísticas, la que se refiere a la interpretación del discurso oral. En ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos.</p> <p>Producción Oral. Es una de las habilidades a desarrollar en el aprendizaje tanto de la lengua materna – de manera inconsciente – como de la lengua extranjera – de manera deliberada, consciente.</p> <p>Dimensión Actitudinal. La actitud es un procedimiento que conduce a un comportamiento en particular. Es la realización de una intención o propósito.</p>	<p>Identifica y reconoce significados de palabras por el contexto.</p> <p>Identifica y reconoce pronunciación y entonación de las palabras en una canción.</p> <p>Identifica y reconoce la intención comunicativa de la canción.</p> <p>Expresa palabras o frases significativas de la canción.</p> <p>Demuestra pronunciación y entonación correcta de las palabras o frases a partir de la canción.</p> <p>Mantiene fluidez al momento de cantar.</p> <p>Participa activamente en las sesiones con canciones en inglés.</p> <p>Presta atención a las presentaciones de las canciones en inglés.</p> <p>Demuestra interés por el contenido y mensaje de las canciones en inglés.</p>	<p>Escala ordinal</p> <p>Excelente 18-20</p> <p>Bueno 14-17</p> <p>Regular 11-13</p> <p>Malo 0-10</p>

2.3. Metodología

Se utilizará el análisis cuantitativo de los datos: estadística descriptiva. Lo primero a realizar es revisar y leer la información contenida en los instrumentos, examinando que los datos estén claros, precisos y que no den lugar a interpretaciones diversas. Luego de revisar la información se procederá a ordenar los datos, en este caso solo serán numéricos. Una vez revisada y ordenada la información se procederá a tabular los datos, resumiendo estos en una tabla estadística en donde se contará una a una cada respuesta que aparezca en los instrumentos. La tabla que resulte es el recurso que facilitara la interpretación en términos

cuantitativos. Cada respuesta se expresará en términos de frecuencias absolutas y relativas representadas en porcentajes (%). Por último, la información numérica que se recolecte, se transformará en cuadros estadísticos y gráficos de barras para su mejor visualización a fin de analizar y realizar una interpretación pertinente de acuerdo con los objetivos de estudio y formular las respectivas conclusiones y recomendaciones de esta investigación.

2.4. Tipos de estudio

El presente estudio se enmarca dentro del enfoque de investigación – experimental. Se empleará los índices numéricos y porcentajes (%) para su análisis.

2.5. Diseño

Para alcanzar los objetivos de este estudio y para contestar al problema de investigación que se plantea este estudio, es el diseño pre-experimental.

G: O₁ X O₂

En donde:

- Ge: Grupo de estudio
- O: observación, medida registrada
- X: tratamiento, estímulo

2.6. Población muestra y muestreo

Población

Se ha tomado como población para este estudio a todos los alumnos de la IE. 0523 Luisa del Carmen del Águila Sánchez – Banda de Shilcayo, San Martín 2016, cuyos grados y secciones son “1° ABC; 2° ABC; 3° AB; 4° AB; 5° A, quienes conforman un total de 263 alumnos entre varones y mujeres, asistiendo continuamente a las clases de inglés a dicha institución.

Tabla N° 01 Distribución de los estudiantes de la población del 1° ABC; 2°abc; 3° ab; 4° ab; 5° a; de educación secundaria de la institución educativa N° 0523 “Luisa del Carmen del Águila Sánchez” – 2 016

Grado	Sección	Sexo		N° Estud.
		M	F	
1°	A	19	14	33
	B	23	14	37
	C	14	11	25
2°	A	08	10	18
	B	12	07	19
	C	09	15	24
3°	A	12	06	18
	B	11	09	20
4°	A	09	09	18
	B	08	08	16
5°	A	16	19	35
Total				263

Muestra

Para este estudio se ha tomado como muestra a 30 alumnos de 5° grado “A” de los cuales exactamente solo participaron de este proceso 30 alumnos debido a la ausencia de 05 de ellos.

GRADO	SECCIÓN	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
5°	A	14	16	30
Asistieron	30	Ausentes	00	30

Muestreo

Para un mejor análisis se creyó conveniente utilizar el muestreo **no aleatorio**, debido a que se eligió los elementos de estudio, en función de que fueron representativos, según la opinión del investigador, y para este caso se consideró a 5° grado, sección “A” por tener mejores indicios de representación de todos los grados y secciones. Tomando en cuenta los siguientes criterios:

- Alumnos que provienen del mismo entorno y sectores periféricos.

- Todas las secciones están integradas por alumnos y alumnas en relativa proporcionalidad.
- Los alumnos están comprendidos entre las edades de 16 a 19 años de edad.

Edad y sexo de los alumnos de quinto grado "A" IE. 0523 "LUCADAR"

Sección 5 D	Hombres	Mujeres	Total
16 años	04	09	13
17 años	05	05	10
18 años	03	01	04
19 años	02	01	03
Total	14	16	30

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

A continuación, se presentan los instrumentos y técnicas que fueron necesarios para el proceso de recolección de datos para este estudio.

Técnica

- Test de medición
- Observación sistemática

Instrumento

- Hoja de Trabajo
- Ficha de observación

2.8. Métodos de análisis de datos

- Para el análisis de los datos obtenidos se emplearon estudios estadísticos como:
 - Distribución de frecuencias
 - La moda
 - Media aritmética
- La verificación de hipótesis se realizó mediante una prueba de "medias"

- La discusión de los resultados se hizo mediante la confrontación de los mismos con las conclusiones de las Tesis citadas en los “antecedentes” y con los planteamientos del “marco teórico”.
- Las conclusiones se formularon teniendo en cuenta los objetivos planteados y los resultados obtenidos.
- La verificación de hipótesis se realizó mediante una prueba de “medias”

2.9. Consideraciones éticas

- Este estudio tuvo intenciones netamente pedagógicas.
- Este estudio fue realizado sin fines de lucro.
- Este estudio detalla con precisión las contribuciones de los autores de las diferentes investigaciones.
- Los estudiantes participaron de manera voluntaria en las sesiones, no se les obligó a participar.
- Los estudiantes desarrollaron las actividades de manera anónima.

III. RESULTADOS

Tabla N° 01: Resultados de la O₁ por dimensiones en puntaje y calificaciones y estadísticas descriptivas.

Dimensión 01		Dimensión 02		Dimensión 03		RESULTADOS PRE-TEST	
Comprensión oral		Producción oral		Dimensión actitudinal			
PUNTAJE	CALIFICACIÓN	PUNTAJE	CALIFICACIÓN	PUNTAJE	CALIFICACIÓN	PUNTAJE	CALIFICACIÓN
8	MALO	8	MALO	7	MALO	8	MALO
7	MALO	8	MALO	7	MALO	8	MALO
5	MALO	7	MALO	10	MALO	8	MALO
7	MALO	7	MALO	7	MALO	7	MALO
8	MALO	7	MALO	10	MALO	9	MALO
8	MALO	10	MALO	7	MALO	9	MALO
8	MALO	5	MALO	5	MALO	7	MALO
12	REGULAR	13	REGULAR	10	MALO	13	REGULAR
7	MALO	7	MALO	7	MALO	7	MALO
5	MALO	7	MALO	5	MALO	6	MALO
8	MALO	10	MALO	7	MALO	9	MALO
7	MALO	7	MALO	8	MALO	8	MALO
7	MALO	8	MALO	7	MALO	8	MALO
7	MALO	8	MALO	5	MALO	7	MALO
7	MALO	5	MALO	10	MALO	8	MALO
8	MALO	7	MALO	3	MALO	7	MALO
8	MALO	7	MALO	8	MALO	8	MALO
7	MALO	7	MALO	10	MALO	8	MALO
12	REGULAR	12	REGULAR	12	REGULAR	13	REGULAR
8	MALO	5	MALO	5	MALO	7	MALO
7	MALO	7	MALO	3	MALO	6	MALO
10	MALO	10	MALO	7	MALO	10	MALO
5	MALO	10	MALO	5	MALO	7	MALO
7	MALO	7	MALO	5	MALO	7	MALO
7	MALO	13	REGULAR	12	REGULAR	12	REGULAR
10	MALO	5	MALO	8	MALO	8	MALO
17	BUENO	13	REGULAR	12	REGULAR	15	BUENO
8	MALO	3	MALO	7	MALO	7	MALO
8	MALO	5	MALO	3	MALO	6	MALO
5	MALO	7	MALO	5	MALO	6	MALO
PROMEDIO	8	8		7		8	
D. ESTÁNDAR	2,39465	2,6383		2,52		2,1889	
MODA		MALO		MALO		MALO	
C.V.%	30,35	33,92		35,16		26,36	

Fuente: Elaboración propia de la investigación. Agosto 2016

En la tabla N° 01, el promedio de las notas en la dimensión 1, 2, es de 08, y en la dimensión 3 es 07. Asimismo, el promedio total es 08. Respecto a la variabilidad, se observa que hay una relativa dispersión regular desde el 26,36% al 35,16% en las dimensiones. Además, se observa que la calificación más frecuente es mala; tanto en las tres dimensiones como en el resultado final del Pretest.

Tabla N° 02: El aprendizaje de vocabulario en los estudiantes de Quinto Grado - Nivel Secundario de la IE. 523 – Luisa del Carmen del Águila Sánchez – Banda de Shilcayo - San Martín – 2016.

CALIFICACIONES	DIMENSIONES EN EL PRETEST					
	Comprensión oral		Producción oral		Dimensión actitudinal	
	Calificación	%	Calificación	%	Calificación	%
Malo	27	90,0	26	86,7	27	90,0
Regular	2	6,7	4	13,3	3	10,0
Bueno	1	3,3	0	0,0	0	0,0
Excelente	0	0,0	0	0,0	0	0,0
TOTAL	30	100,0	30	100,0	30	100,0

Fuente: Elaboración propia de la investigación. Agosto 2016

Como se muestra en la tabla N° 02, nadie ha calificado como excelente en las tres dimensiones. El 90% de los estudiantes han calificado como Malo, tanto en la dimensión 1 como en la dimensión 3, y en la dimensión 2 el 86,7%

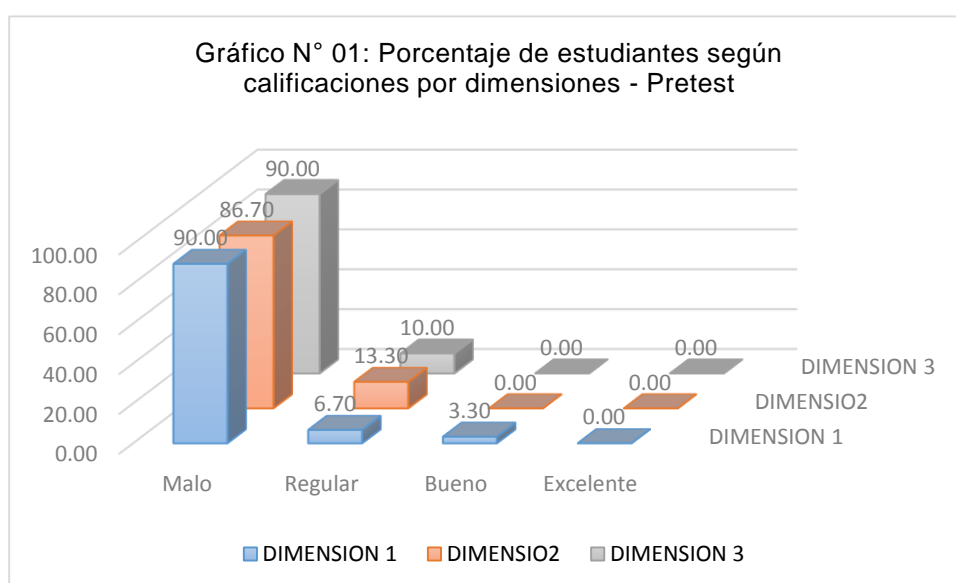


Tabla N° 03: Número de estudiantes según calificaciones del Pretest

CALIFICACIONES	N° DE ESTUDIANTES	%
MALO	26	86,7
REGULAR	3	10,0
BUENO	1	3,3
EXCELENTE	0	0,0
TOTAL	30	100,0

Fuente: Elaboración propia de la investigación. Agosto 2016

En la tabla N° 03, que el 86,7% de los estudiantes calificaron como Malo al aplicarles el Pre Test, el 10% calificó como regular y el 3,3% como bueno y ningún estudiante calificó como excelente.

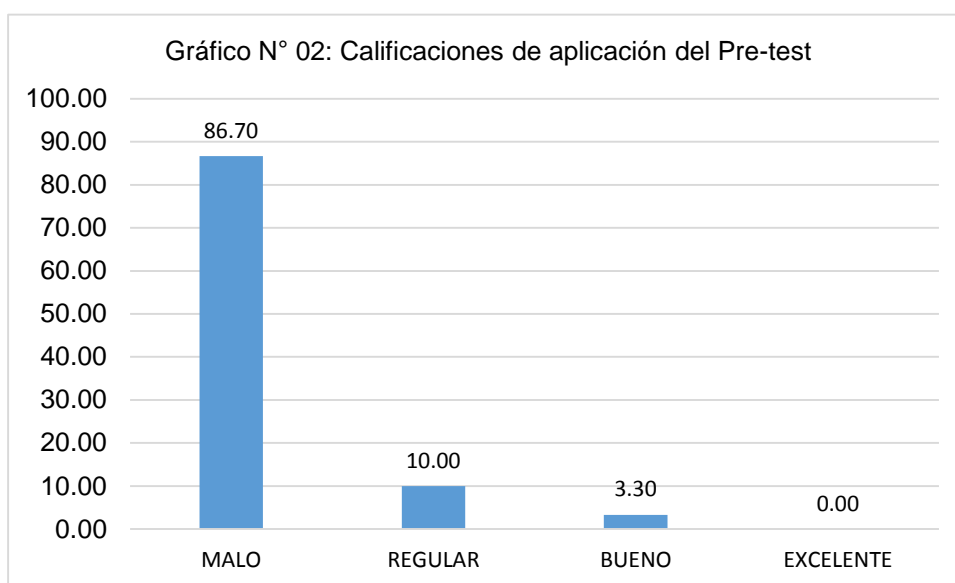


TABLA Nª 04: Resultados de la O₂ por dimensiones en puntaje y calificaciones y estadísticas descriptivas.

Dimensión 01		Dimensión 02		Dimensión 03		RESULTADOS PRE-TEST	
Comprensión oral		Producción oral		Dimensión actitudinal			
PUNTAJE	CALIFICACIÓN	PUNTAJE	CALIFICACIÓN	PUNTAJE	CALIFICACIÓN	PUNTAJE	CALIFICACIÓN
17	BUENO	18	EXCELENTE	15	BUENO	18	EXCELENTE
12	REGULAR	18	EXCELENTE	12	REGULAR	15	BUENO
13	REGULAR	13	REGULAR	13	REGULAR	15	BUENO
12	REGULAR	15	BUENO	12	REGULAR	14	BUENO
15	BUENO	15	BUENO	13	REGULAR	16	BUENO
15	BUENO	17	BUENO	15	BUENO	17	BUENO
13	REGULAR	13	REGULAR	10	MALO	13	REGULAR
18	EXCELENTE	17	BUENO	13	REGULAR	18	EXCELENTE
13	REGULAR	15	BUENO	10	MALO	14	BUENO
13	REGULAR	12	REGULAR	10	MALO	13	REGULAR
15	BUENO	15	BUENO	10	MALO	15	BUENO
13	REGULAR	8	MALO	12	REGULAR	12	REGULAR
13	REGULAR	15	BUENO	10	MALO	14	BUENO
10	MALO	15	BUENO	10	MALO	13	REGULAR
12	REGULAR	13	REGULAR	13	REGULAR	14	BUENO
10	MALO	13	REGULAR	10	MALO	12	REGULAR
10	MALO	13	REGULAR	13	REGULAR	13	REGULAR
12	REGULAR	12	REGULAR	10	MALO	12	REGULAR
20	EXCELENTE	17	BUENO	13	REGULAR	18	EXCELENTE
12	REGULAR	12	REGULAR	10	MALO	12	REGULAR
10	MALO	10	MALO	12	REGULAR	12	REGULAR
13	REGULAR	20	EXCELENTE	15	BUENO	18	EXCELENTE
8	MALO	17	BUENO	10	MALO	13	REGULAR
13	REGULAR	20	EXCELENTE	13	REGULAR	17	BUENO
15	BUENO	20	EXCELENTE	15	BUENO	18	EXCELENTE
15	BUENO	20	EXCELENTE	13	REGULAR	18	EXCELENTE
8	MALO	10	MALO	10	MALO	10	MALO
7	MALO	5	MALO	8	MALO	7	MALO
7	MALO	10	MALO	10	MALO	10	MALO
7	MALO	7	MALO	8	MALO	8	MALO
PROMEDIO	12		14		12		14
D. ESTÁNDAR	3.2661		3.9331		2.0529		2.9602
MODA		REGULAR		BUENO		REGULAR	
C.V.%	26.36		27.763		17.60		21.30

Fuente: Elaboración propia de la investigación. Agosto 2016

En la tabla N° 04, el promedio de las notas (resultado de la aplicación) en las dimensiones 1, 3, es de 12, y 14 en la dimensión 2. Asimismo, el promedio total del pre-test es 14. Respecto a la variabilidad, se observa que hay una relativa dispersión regular desde el 21,30% al 17,60% en las dimensiones. Además, se observa que la calificación más frecuente es buena en la dimensión 2 y regular en las dimensiones 1 y 3, como resultado final del Postest.

Tabla Nª 05: Calificaciones por dimensiones.

CALIFICACIONES	DIMENSIONES EN EL POSTEST					
	Comprensión oral		Producción oral		Dimensión actitudinal	
	Nº Estud.	%	Nº Estud.	%	Nº Estud.	%
Malo	9	30,0	6	20,0	14	46,7
Regular	13	43,3	8	26,7	12	40,0
Bueno	6	20,0	10	33,3	4	13,3
Excelente	2	6,7	6	20,0	0	0,0
TOTAL	30	100,0	30	100,0	30	100,0

Fuente: Elaboración propia de la investigación. Agosto 2016

En la tabla N° 05, hay un total de 8 calificaciones como excelente, 10 calificaciones como bueno y 13 calificaciones como regular, en las tres dimensiones. El 6,7% en la dimensión 1, y el 20 % en la dimensión 2 de los estudiantes han calificado como excelente. El 20% en la dimensión 1, el 33 % en la dimensión 2 y el 13 % en la dimensión 3 han calificado como bueno. El 43,3% en la dimensión 1, el 26,7 % en la dimensión 2 y el 40 % en la dimensión 3 han calificado como regular.

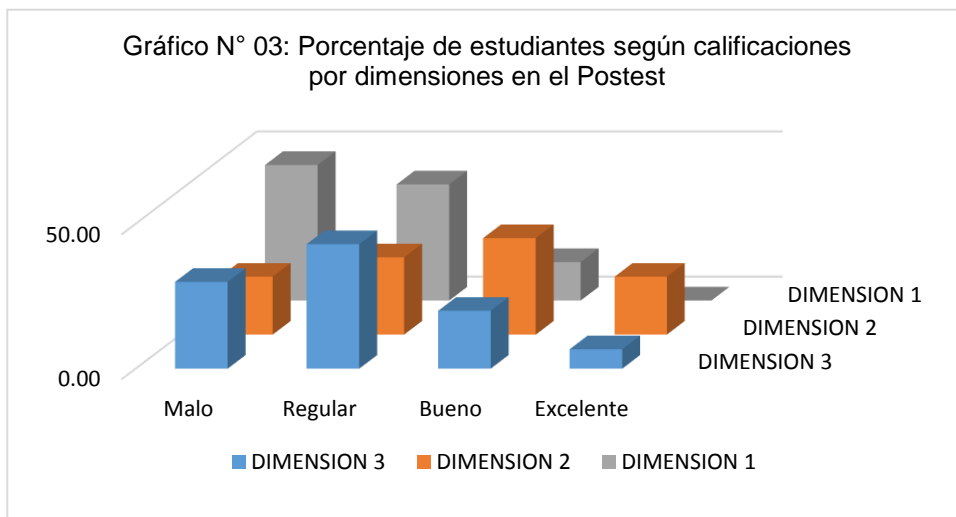
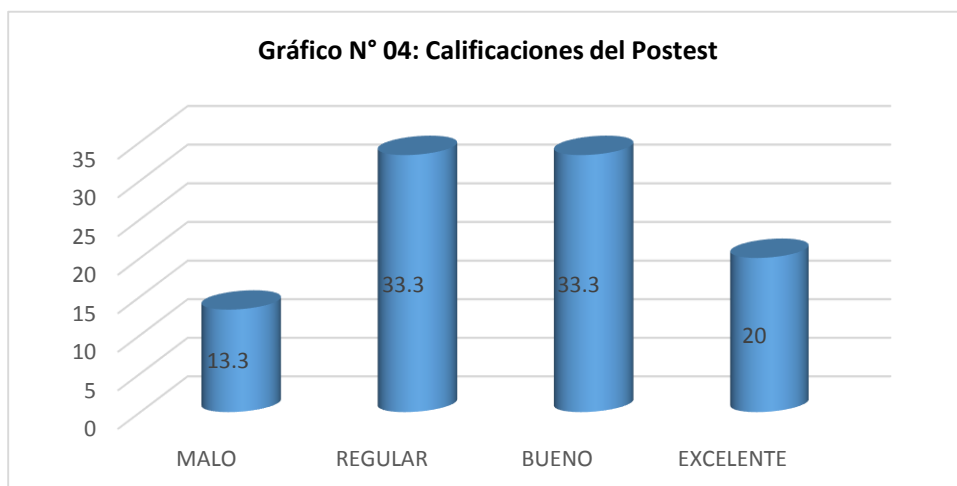


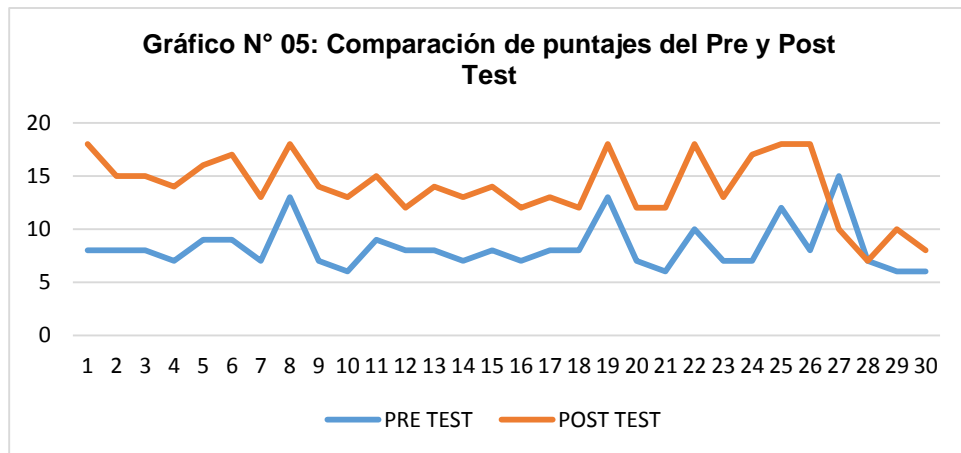
TABLA N° 06: Número de estudiantes según calificaciones del Postest

CALIFICACIONES	N° DE ESTUDIANTES	%
MALO	4	13,3
REGULAR	10	33,3
BUENO	10	33,3
EXCELENTE	6	20,0
TOTAL	30	100,0

Fuente: Elaboración propia de la investigación. Agosto 2016



En el gráfico N° 05 se puede observar la comparación de puntajes como resultado de la aplicación del pre-test y el postest.



Prueba de hipótesis para determinar la influencia de las canciones en el aprendizaje de vocabulario del idioma inglés.

$$H_0 : \mu_2 = \mu_1$$

$$H_1 : \mu_2 > \mu_1$$

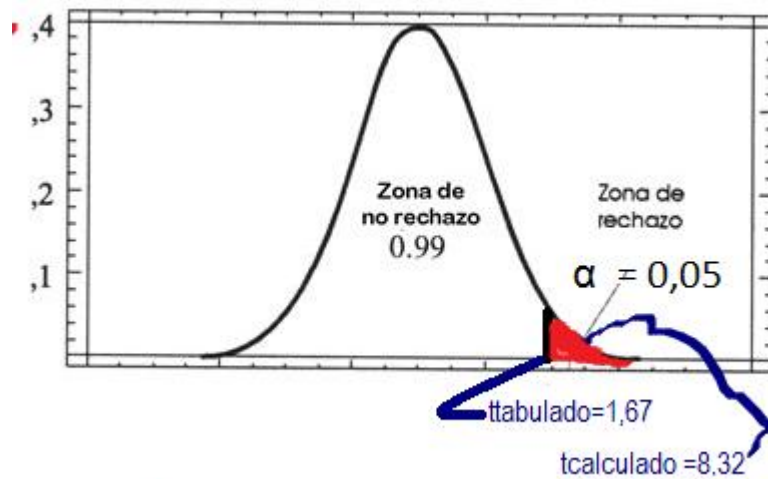
Nivel de significancia $\alpha = 0,05$

Estadístico de prueba t-Students, varianza poblacional desconocida, tamaño de muestra iguales a 30 en cada caso (Pre y pos test). Diferencia de medias.

$$tc = \frac{\bar{X}_2 - \bar{X}_1}{\sqrt{\frac{S_2^2}{n_2} + \frac{S_1^2}{n_1}}} = \frac{14 - 8}{\sqrt{\frac{2,96}{30} + \frac{2,19}{30}}} = 8,32$$

Al 5% de significancia y con 58 grados de libertad ($n_1 + n_2 - 2 = 58$)

$$T \text{ tabulado } (0,05; 58) = 1,67$$



Como $t_{\text{calculado}} > t_{\text{tabulado}}$; es decir $t_c = 8,32 > t_{\text{tabulado}} = 1,67$, se rechaza la hipótesis nula, aceptando la hipótesis alternativa que la media 2 es mayor que la media 1; es decir los puntajes promedio o notas promedio resultados de Post Test es mayor que los promedios del Pre Test.

IV. DISCUSIÓN

Se considera que ser profesor del área de inglés es un desafío que requiere de mucho compromiso, mucha imaginación y creatividad para enseñar, aun cuando no haya los recursos necesarios o cuando haya factores que jueguen en contra. Se requiere de tener la capacidad de crear las condiciones que permitan lograr un aprendizaje óptimo en los estudiantes. Por eso es que se ha visto necesario aplicar este estudio en la IE. 0523 – Luisa del Carmen del Águila Sánchez – Banda de Shilcayo, San Martín 2016. La mayoría de estudiantes no tienen tanto aprecio a los textos ofrecidos en los libros del ministerio de educación; en su mayoría están fuera de contexto a la realidad, la mayoría son textos aburridos, además contienen bastantes faltas gramaticales como por ejemplo en los libros de primero a quinto usualmente utilizan el verbo “Make” (hacer) como imperativo para hacer oraciones, sin embargo, si se considera la gramática inglesa, el “Make” solo se utiliza para obtener un producto tangible.

Estos resultados coinciden con lo que afirman **Fonseca Mora y Toscano-Fuentes** (2012:1). Las canciones en la enseñanza de inglés “Ayuda en el desarrollo de niveles lingüísticos (fonético, fonológico, morfosintáctico, semántico y léxico), de factores afectivos (reducción de ansiedad, aumento de motivación), como sociolingüísticos (exposición a variedades y registros de la lengua) en el proceso de aprendizaje”. De no ser bien aplicadas en el aula y en el proceso didáctico, se convertiría en solo un entretenimiento que no favorece al este proceso.

Fonseca Mora y Toscano-Fuentes enfatizan muy bien la gran importancia de las canciones en el aprendizaje de vocabulario, considerando el aspecto sintáctico, semántico y fonético de una palabra. Sin embargo, debido al poco uso o casi nada, de las canciones en la enseñanza de inglés en los colegios de la región San Martín, no se han logrado buenos resultados. En este estudio se demuestra que las canciones en inglés, siendo bien aplicadas en el ámbito de la didáctica de la enseñanza del inglés en los colegios, son un recurso potencialmente efectivo en el aprendizaje de vocabulario (expresión y comprensión oral) y en las actitudes de los estudiantes.

Stampoulidis (2014) lo reafirma “mediante el uso de canciones se crea un ambiente más relajado y agradable, y consecuentemente es más fácil para los alumnos no sólo aprender nuevas palabras sino memorizarlas”. (2014:6). El mismo autor añade que “tanto la música en general como las canciones pueden ayudar al aprendizaje de una lengua porque acelera la comprensión verbal y ayuda a almacenar el texto en la memoria”.

En el pretest se obtuvo un 86,7% de estudiantes con una calificación de malo disminuyendo en el postest a un 13,3%. En el pre-test se obtuvo un 10% de estudiantes con una calificación de regular aumentando en el postest a un 33,3%. En el pretest se obtuvo un 3,3% de estudiantes con una calificación de bueno aumentando en el postest a un 33,3%. En el pretest se obtuvo un 0% de estudiantes con la calificación de excelente. Sin embargo, en el postest aumenta a un 20%.

Además, Los resultados obtenidos en el post-test son considerablemente significativos en la adquisición de léxico en relación al pre-test; concordando con lo que señala Tim Murphey (1990), “el uso de las canciones pop desarrolla positivamente este nivel lingüístico, porque las canciones poseen un lenguaje relativamente sencillo y repetitivo, ya que el registro empleado es similar al de las conversaciones. En caso de que las canciones presenten términos nuevos, éstas enriquecerán su léxico en la lengua extranjera”.

Conviene señalar que solamente se aplicó 08 sesiones consecutivas de 45 minutos cada una para el aprendizaje de vocabulario en inglés. Sin embargo, se ha logrado un alto porcentaje de estudiantes que han obtenido resultados significativos con respecto a la adquisición de vocabulario en las capacidades de comprensión y producción oral gracias a la influencia de las canciones en inglés que fueron aplicadas junto con actividades.

Finalmente se considera que esta investigación es un aporte que permitirá contribuir a futuras investigaciones y nuevos métodos de abordaje para el desarrollo cognitivo de nuestros niños.

V. CONCLUSIONES

- 5.1.** Se ha demostrado que las Canciones en inglés influyen positivamente en el Aprendizaje de Vocabulario, y esto consiste en conocer significados de palabras y frases; conocer pronunciación y entonación; fortaleciendo las capacidades de expresión y producción oral; generando en el aula un clima favorable al aprendizaje; motivando a los estudiantes a expresar sus emociones y ser más participativos.
- 5.2.** Se pudo reconocer el nivel de Comprensión Oral por parte de los estudiantes; pues ellos al relacionar las melodías con las palabras o frases tienden a internalizar con facilidad la pronunciación y entonación, además facilita su significado porque las canciones traen consigo mucho sentimiento, haciendo que ellos se identifiquen con ellas; en este caso aprenden significados literales y figurativos de las palabras.
- 5.3.** También se pudo determinar un incremento dimensión de expresión oral, se observó que muchos de los estudiantes se veían más confiados al expresarse, utilizando palabras o frases con adecuada pronunciación y entonación; con mayor fluidez y dinamismo en el desarrollo de las actividades, en relación al antes y después de la aplicación de sesiones de aprendizaje con de canciones en inglés. Es muy importante también saber seleccionarlas para utilizarlas según el propósito y las destrezas que se quiera reforzar dentro de la enseñanza y aprendizaje de un idioma. Se verificó que las canciones en inglés aplicadas al aprendizaje de vocabulario, no hubiera tenido éxito sin la transversalidad de la motivación que genera en los estudiantes, demostrando en los alumnos una gran influencia positiva, despertando el interés y más deseo de participación en las actividades de desarrollo como: leer la canción, realizar prácticas de pronunciación de las palabras, escucharla para identificar la opción correcta, cantarla, disfrutarla, ejercitar la memoria utilizando una palabra o estructura para aplicarlo en otro contexto, etc., en inglés.

VI. RECOMENDACIONES

- 6.1.** Los profesores dedicados a la enseñanza de idiomas deberían de utilizar las canciones en inglés en su práctica pedagógica, ya que es un recurso muy poderoso e influyente en los jóvenes del colegio y fácil de adquirirlo y que siendo bien aplicadas demuestran mejores resultados en las competencias lingüísticas y comunicativas.
- 6.2.** Los profesores del área de inglés deberían de seleccionar canciones que inciten al estudiante a ser partícipe de la clase; con melodía agradable, con mensajes positivos y con bastante léxico, para que a través de la aplicación los estudiantes puedan verse motivados, tengan influencia positiva del mensaje y puedan conocer las variaciones lingüísticas – culturales.
- 6.3.** Las canciones deberían ser seleccionadas según el propósito de la enseñanza de un determinado tema y el adiestramiento de la habilidad que se quiera ejercitar; porque en este estudio se ha determinado que a través de las canciones se puede desarrollar muchas inteligencias como: escuchar, cantar, hacer música, bailar, interpretar la letra, hacer coros, ver videos, expresarse de alguna forma, hablar de preferencias musicales o de cantantes y así, desarrollar las inteligencias. Gardner (1998).
- 6.4.** El estudiante interesado en aprender un segundo idioma debería utilizar canciones en inglés como medio fundamental debido a su enorme riqueza lingüística, social y cultural. Ya que es un recurso que se puede encontrar fácilmente en cualquier momento y lugar. Además, que se puede aprender de manera directa con un hablante nativo también se puede disfrutarla.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaro, L. (2005). La música como terapia. Instituto Superior de Ciencias Terapéuticas y Educativas (18/01/05).
- American Music Therapy Association. 10 Aug 2008. www.musictherapy.org/
- ARNAIZ CASTRO, Patricia y PEÑATE CABRERA, Marcos (2007) “*El papel de la producción oral (output) en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (LE): el estudio de sus funciones*”. Universidad de las Palmas de las Gran Canarias.
- ARNOLD, Jane y FONSECA, M. Carmen. 2004. “Multiple Intelligence Theory and Foreign Language Learning: A Brain-based Perspective”, en International Journal of English Studies 4 (1), 119-136.
- BRUNER, Jerome. 1966. Learning about Learning. Washington DC, United States Government Printing Office.
- BALLESTEROS EGEA, M. (2009) “*La didáctica de las canciones en inglés desde una metodología musical y de la lengua inglesa*, en ENSAYOS”. Revista de la Facultad de Educación de Albacete.
- BLODGET, Tom. (25 Aug 2008) “*Teaching the Target Language Through the Lyrics of Melodic Music*”. George Washington High School. San Francisco - USA.
- BOTARRI, S. & EVANS, J. (1982) “*Effects of musical context, type of vocal presentation, and time on the verbal retention abilities of visual-spatially oriented and verbally oriented learning disabled children*” Journal of School Psychology. University of South Carolina, USA. www.sciencedirect.com
- BRITISH COUNCIL (Mayo 2015) *Educational Intelligence INGLÉS EN EL PERÚ. Un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia.*
- BROWN, Nyssa y LAMB, Deborah. Nov 2004. 20 Aug. 2008. “Parallels Between Music Learning and Language Acquisition: From Fluency to

Literacy. "CARLA.
http://www.carla.umn.edu/immersion/acie/vol8/Nov2004_MusicandLanguage.html

BURT, Marina y KRASHEN, Stephen. 1982. *Language Two*. Oxford, Oxford University Press.

CAMPBELL & DICKINSON (1996) *Teaching and learning through multiple intelligences*. <https://eric.ed.gov>

CAMPBELL, D. & STANLEY, J. (1963). *Experimental and Quasi Experimental Designs for Research*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company.

CAMPBELL, Stuart. 1998. *Translation into the Second Language*. Londres, Longman.

CASSANY, D., LUNA, M. y SANZ, G. (1994) *Enseñar lengua*, Barcelona, GRAÓ

CLARK, J. 1987. *Curriculum Renewal in School Foreign Language Learning*. Oxford, Oxford University Press.

COHEN, D. (1968) *The effect of literature on vocabulary and reading achievement; Elementary English*.

COMMUNICATE APROACH, (9 Apr 2002. 15 Aug 2008), *Modern Foreign Languages. Second Language Acquisition*.
<http://www.aber.ac.uk/~mflwww/seclangaqu.html>

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DEL PERÚ (2015).

ELLEY, W. (1989) *Vocabulary acquisition from listening to stories*; *Reading Research Quarterly*

FARRUG, Daine. "Suite101. 22 Jan 2008. 20 Aug 2008. "How Music Helps Language Learning.
http://languagestudy.suite101.com/article.cfm/why_use_music_to_learn_language

- FONSECA MORA, Carmen. 1999. El papel de la musicalidad del lenguaje en el proceso de adquisición del inglés como segunda lengua (Tesis doctoral) Universidad de Huelva. UMI 3044868.
- FONSECA MORA, Carmen. 2000. "Foreign Language Acquisition and Melody Singing", en *ELT Journal* 54 (2), 146-152.
- FONSECA MORA, Carmen. 2001. "La comprensión oral de mensajes verbales en L2: Los elementos no lingüísticos", en BRUTON, Anthony y RAMÍREZ, Belén. eds. *Lingüística aplicada al aprendizaje del inglés*. Sevilla, Universidad de Sevilla.
- FONSECA MORA, M.C., Toscano Fuentes, C. (2012). La música como herramienta facilitadora del aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Teoría de la Educación*, 24 (2), 197-213.
- GARDNER, H. (1998) *Reflections on multiple intelligences : Myths and messages*. Readings in educational psychology. Boston: Allyn & Bacon.
- GARDNER, Howard. 1993. *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*. Nueva York, Basic Books. GARDNER, Howard. 1999. *Intelligence Reframed. Multiple Intelligences for the 21st Century*. Nueva York, Basic Books.
- GARDNER, Robert C. 1960. *Motivational Variables in Second-Language Acquisition*. Montreal, McGill University.
- GARDNER, Robert C. y LAMBERT, W. 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley (MA), Newbury House.
- HARMER, Jeremy. (1991) *The Practice of English Language Teaching*. Harlow: Longman Group UK Limited, 1st published.
- HINKLE, D. WIERSMA, W., & JURIS, S. (1988). *Applied Statistics for the Behavioral Sciences*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- http://www.bbc.com/mundo/noticias/2015/02/150210_ingles_idioma_apitud_indice_wbm

http://www.dovesong.com/positive_music/effects_of_music.asp

<http://www.dtae.org/adultlit/connections/music.html>

<http://www.forefrontpublishers.com/eslmusic/articles/01.htm>

<http://www.lingolex.com/userpages/music.html>

[http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/\\$FILE/Ingl%C3%A9s_en_el_Per%C3%BA.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/$FILE/Ingl%C3%A9s_en_el_Per%C3%BA.pdf)

JOLLY, Y. (1975) *The use of songs in teaching foreign languages*. Modern Language Journal.

KRASHEN, S. (1983) *Principles and practices in second language acquisition*, Oxford, England: Pergamon Press.

KRASHEN, S. (1989) *We acquire vocabulary and spelling by reading: additional evidence for the input hypothesis*, in Modern Language Journal.

KRASHEN, Stephen y TERRELL, Tracy. 1983. *The Natural Approach. Language Acquisition in the Classroom*. Oxford, Pergamon Press.

KRASHEN, Stephen. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford, Pergamon Press.

KRASHEN, Stephen. 1987. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Londres, Longman. KRASHEN, Stephen. 1989. *Language Acquisition and Language Education*. Londres, Prentice Hall International.

LAKE, Bob. "20 Aug 2008. "Music and Language Learning.

LAMB, Martin. 2004. "Integrative motivation in a globalizing world", en *System* 32, 3-19.

LEWIS, Michael. (1997) *Implementing the lexical approach: Putting theory into practice*. Hove, England: Language Teaching Publications.

LINEROS QUINTERO, Rocío, (2003) *Comprensión y expresión de textos orales*

- LOZANOV, G. (1978) *Suggestology and Outlines of Suggestopedy* New York: Gordon and Breach.
- MADRID FERNÁNDEZ, Daniel et al. 1989. "Metodología para la explotación de las canciones en el aula de inglés" en GARRUDO CARABIAS, Francisco y COMESAÑA RINCÓN, Joaquín. eds. Actas del VII Congreso Nacional de Lingüística Aplicada. Sevilla, Asociación Española de Lingüística Aplicada, 335-341.
- MEDINA, Suzanne L. (2000) *The Effects of Music Upon Second Language Vocabulary Acquisition* California State University, Dominguez Hills
- MEDINA, Suzanne L. 2000. 20 Aug 2008. "The Effects of Music upon Second Language Vocabulary Acquisition. (FLES) "ESL through Music.
- MEMORY WIKIPEDIA, The Free Encyclopedia. 23 Aug 2008. Wikimedia Foundation, Inc. http://en.wikipedia.org/wiki/Main_Page
- MINH NGAN, Tran, Director de Investigaciones, Coautor y Editor del Informe EF EPI (2014). *¿En qué países de América Latina hablan el mejor inglés como segundo idioma?* BBC Mundo. www.bbc.com/mundo/noticias/2015
- MURPHEY, Tim. (1988) *Using Pop Video Clips*, in ETAS Publication.
- MURPHEY, Tim. (1990) "*Song and Music in Language Learning: An Analysis of Pop Song Lyrics and Music in Teaching English to Speaker of Other Languages*"
- MURPHEY, Tim. (1992) *Music and Song Oxford*, Oxford University Press.
- MURPHEY, Tim. 1988. "Using Pop Video Clips", en ETAS Publication 3, 35-38. La enseñanza del inglés como lengua extranjera en la titulación de Filología Inglesa: el uso de canciones de música popular no sexistas como recurso didáctico 353

- MURPHEY, Tim. 1990. *Song and Music in Language Learning. An Analysis of Pop Song Lyrics and Music in Teaching English to Speaker of Other Languages*. Berna, Peter Lang.
- MURPHEY, Tim. 1992. *Music and Song*. Oxford, Oxford University Press.
- MUSIC IN THE EFL Classroom. Ernie's. EFL Songs Page. 21 Aug 2008.
- MUSIC THERAPY (2008) Wikipedia The Free Encyclopedia.
- NAGY, R. W. & HERMAN, P. (1987) American Music Therapy Asso-Anderson; *Learning word meanings from context during normal reading; American Educational Research Journal*.
- PETERSON, Mark. 1999. "World Wide Web resources for the ESP practitioner", en *English for Specific Purposes* 18, 75-80.
- PIAGET, Jean. 1981. *Seis Estudios de Psicología* (Trad. de Nuria Petit). Barcelona, Seix Barral.
- ROBERTSON, Don. (2008) "*The Effects of Music*" "*The Text Library*" "*Learn about the World's Great Music*"
- ROBERTSON, Don. 10 Aug 2008. "The Effects of Music. "The Text Library. Learn about the World's Great Music.
- SHTAKSER, Inna. Aug 2001. 21 July 2008. "Using Music and Songs in the Foreign Language Classroom"
<http://www.laits.utexas.edu/hebrew/music/music.html>
- SILVA ROS, María T. (2008) *La enseñanza del inglés como lengua extranjera en la titulación de filología inglesa: el uso de canciones de música popular no sexistas como recurso didáctico*. Departamento de Filología Inglesa, francesa y alemana.
- STANSELL, Jon Weatherford. 14 Sept 2005. "*The Use of Music for Learning Languages: A Review of the Literature*" MSTE. University of Illinois at Urbana-Champaign. 15 Aug 2008.
http://www.mste.uiuc.edu/courses/ci407su02/students/stansell/Jon_Stansell_The_Use_of_Music_in_Learning_Languages.pdf

SUGGESTOPEDIA. Wikipedia, 24 Aug 2008. The Free Encyclopedia. Wikimedia Foundation, Inc. http://en.wikipedia.org/wiki/Main_Page

TEJADA, Jesús. (2003) *Canciones y cánones para la educación musical y la enseñanza de lenguas extranjeras*. Logroño, Universidad de la Rioja.

THORNBURY, Scott. (2002) *How to Teach Vocabulary*. Essex: Pearson Education Limited.

VYGOTSKI, Lev S. 1987. *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires, Editorial La Pléyade.

WRIGHT, A. 1976. *Visual Materials for the Language Teacher*. Londres, Longman.

www.songsforteaching.com/musicapaedia/teachingtargetlanguagethroughlyrics.htm

ANEXOS

Anexo N° 01: Matriz de consistencia

TÍTULO: “Canciones en inglés y Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes del Quinto Grado - de la IE. 0523 – Luisa del Carmen del Águila Sánchez – Banda de Shilcayo, San Martín – 2016.”

AUTOR: Br. Walter Oblitas Gonzales

Problema	Hipótesis	Objetivos	Variables	Metodología
<p><u>Problema general</u> ¿Las canciones en inglés influyen en el aprendizaje de vocabulario en los estudiantes de quinto grado - nivel secundario de la IE. 523 – LUCADAR, Banda de Shilcayo - San Martín – 2016?</p>	<p>H₁ <u>Hipótesis positiva</u> Las canciones en inglés influyen positivamente en el aprendizaje de vocabulario en los estudiantes de quinto grado - nivel secundario de la IE. 523 – LUCADAR, Banda de Shilcayo - San Martín – 2016.</p> <p>H₀ <u>Hipótesis nula</u> Las canciones en inglés no influyen positivamente en el aprendizaje de vocabulario en los estudiantes de quinto grado - nivel secundario de la IE. 523 – LUCADAR, Banda de Shilcayo - San Martín – 2016.</p>	<p><u>Objetivo general</u> ➤ Demostrar la influencia de las canciones en inglés en el aprendizaje de vocabulario, en estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la IE. 0523 – Luisa del Carmen del águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martin – 2016.</p> <p><u>Objetivos específicos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la influencia de las canciones en inglés en la comprensión oral de vocabulario, en estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la IE. 0523 – Luisa del Carmen del águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martin – 2016. • Determinar la influencia de las canciones en inglés en la expresión oral de vocabulario, en estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la IE. 0523 – Luisa del Carmen del águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martin – 2016. • Verificar la influencia de las canciones en inglés en las actitudes de los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la IE. 0523 – Luisa del Carmen del águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martin – 2016. 	<p><u>Variable independiente</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ LAS canciones en inglés. <ul style="list-style-type: none"> Funciones narrativas. Funciones estructurales. Funciones psicológicas y emocionales. Funciones semánticas culturales. Función estética. <p><u>Variable dependiente</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El aprendizaje de vocabulario. <p><u>Dimensiones</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprensión oral. ➤ Expresión oral. ➤ Dimensión actitudinal. <p><u>Indicadores</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica y reconoce palabras o frases significativas. <ul style="list-style-type: none"> – Identifica y reconoce pronunciación y entonación de las palabras o frases en una canción. – Identifica y reconoce significados de palabras o frases dentro de la canción. ➤ Expresa palabras o frases expresadas en la canción. <ul style="list-style-type: none"> – Mantiene pronunciación y entonación correcta de las palabras o frases expresadas en la canción. – Reproduce con rapidez las palabras o frases a través de ejercicios de repetición. ➤ Mantiene una actitud positiva frente al aprendizaje con canciones en inglés. <ul style="list-style-type: none"> – Participa activamente en el desarrollo de la sesión de clase. – Demuestra interés en el desarrollo de las actividades. 	<p><u>Método de investigación</u> Método cuantitativo</p> <p><u>Diseño de investigación</u> Experimental de un solo grupo, mediante la aplicación del pretest y postest.</p> <p><u>Población</u> 263 Alumnos del quinto grado entre varones y mujeres.</p> <p><u>Tamaño de muestra</u> Una sección seleccionada a juicio del investigador. La sección del quinto grado (30)</p> <p><u>Selección de muestra</u> Muestreo no aleatorizado.</p> <p><u>Técnica de recolección</u> -Test de medición -Observación sistemática</p> <p><u>Instrumentos</u> -Hoja de Trabajo -Ficha de observación</p> <p><u>Análisis e interpretación</u> Medidas de distribución: Escala ordinal frecuencias proporciones</p>

TEST DE EVALUACIÓN DE VOCABULARIO EN INGLÉS

Estimado alumno (a) tengo el agrado de dirigirme a usted para solicitarle responder con mucha seriedad y sinceridad el presente test de conocimientos generales de vocabulario referente al idioma inglés, no está contemplado para la evaluación de su promedio académico trimestral, porque solo se trata de comprobar la hipótesis de un trabajo de investigación denominado "CANCIONES EN INGLÉS EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 0523 - LUCADAR - SAN MARTÍN - 2016". Consta de 45 ítems en diferentes ejercicios.

Att. EL AUTOR
Responsable de la tesis

I. PARA IDENTIFICAR PALABRAS O FRASES INGLÉS-ESPAÑOL

➤ **Marque con un aspa o circule la mejor opción: A, B or C**

1. Las palabras "many people" en inglés significa:

- a) pocas personas
- b) muchas personas
- c) maní y manzana

2. Las palabras "afterday – night" significan:

- a) dar - recibir
- b) mañana - noche
- c) tarde – noche

3. Las palabras "in the" significan:

- a) Entre - él, ellos y ellas
- b) Sobre - las, los, el, la y lo
- c) en - la, las, el, los y lo

4. El mejor día de mi vida en inglés se dice:

- a) the best night in my life
- b) the better day in my live
- c) the best day in my life

5. Las frases "Don't forget me – remember me" significan:

- a) no me busques – olvídate
- b) no me recuerdes – olvídate
- c) no me olvides – recuérdame

6. La frase "with all my heart" significa:

- a) sin el corazón
- b) con el corazón
- c) con todo el corazón

7. La palabra "nightmares" significa:

- a) Sueño
- b) Pesadillas
- c) Noche oscura

8. La palabra "dream" significa:

- a) Sueño y soñar
- b) Dormir y soñar
- c) Pensar en el futuro

9. Las palabras "falling down" y "flying" significan:

- a) Volar - soñar
- b) Cayéndose – volando



- c) Correr y caerse

II. PARA IDENTIFICAR Y RECONOCER PALABRAS O FRASES ESPAÑOL-INGLÉS

1. ¿Cómo se dice “felicidad” en inglés?
a) happiness b) breathe c) back d) brief e) bright
2. ¿Cómo se dice “sentimiento” en inglés?
a) feeling b) remember c) sentence d) illnesses e) worry
3. ¿Cómo se dice “alguien” en inglés?
a) anybody b) someone c) face d) people e) all
4. ¿Cómo se dice “mi cielo” en inglés?
a) mi ceiling b) my sky c) my skin d) my seize e) my hell
5. ¿Cómo se dice “la vida” en inglés?
a) the live b) the view c) the life d) the dead e) the bright
6. ¿Cómo se dice “juntos” en inglés?
a) joyful b) juice c) just d) jungle e) together
7. ¿Cómo se dice “tristeza” en inglés?
a) sorry b) sadness c) trip d) cheer e) crazy
8. ¿Cómo se dice “algunas veces” en inglés?
a) nobody b) everybody c) yesterday d) sometimes e) everyday
9. ¿Cómo se dice “corazón” en inglés?
a) hear b) heart c) corner d) kind e) think



III. PARA IDENTIFICAR Y RECONOCER PRONUNCIACIÓN Y ENTONACIÓN

1. La pronunciación más aceptada para la palabra “explanation” es:
a) explanashon b) eksplanéishon c) igsplaneishan d) explanation
e) expeneichon
2. La pronunciación más aceptada para la palabra “mistakes” es:
a) mestéiks b) mistéiks c) mistaks d) misteis e) misdeis
3. La pronunciación más aceptada para la palabra “falling” es:
a) filing b) faling c) fóling d) feling e) foli
4. La pronunciación más aceptada para la frase “light we see” es:

- a) láituisi b) lituisi c) lijtuese d) laiuisse e) lightwesee
5. La pronunciación más aceptada para la frase "I remember the nights" es:
 a) airemember de náits b) airimember de nijts c) I remember de nights
 d) airimember de náits e) airimember de nais
6. La pronunciación más aceptada para la frase "everything I do" es:
 a) évrizing ai du b) everixin ai do c) eveything I du d) éverizing ai do
 e) avrizin ai du
7. La pronunciación más aceptada para la frase "nothing compares" es:
 a) nozing compéirs b) nozing compairs c) noxin compris d) nothing compares e) nazing compéirs
8. La pronunciación más aceptada para la frase "nobody" es:
 a) noubadi b) nobodi c) nabadi d) nubadi
 e) nóbadi
9. La pronunciación más aceptada para la frase "screaming" es:
 a) scriming b) scrimin c) screming d) escriming e) skríming



IV. PARA COMPRENDER FRASES COMUNES

Relacione las siguientes palabras

- | | |
|--------------------------------|------------------------------|
| a. I can't help it | 1. Me desangro por tí |
| b. Nothing compares | 2. No eres de esconderte |
| c. You know I love you so | 3. Prendí fuego en la lluvia |
| d. Stand by me | 4. Es una pena |
| e. It's a shame | 5. No puedo evitarlo |
| f. Ain't like you to hold back | 6. Nada se compara |
| g. I set fire to the rain | 7. Sabes que te amo tanto |
| h. For you I bleed myself dry | 8. No importa |
| i. Never mind | 9. Quédate conmigo |

Anexo N° 03: Fichas de validación por expertos



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO
ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y nombres del especialista o experto	Grado académico, cargo o institución donde labora.	Autor de la investigación
VALERA GALVEZ JENNY DEL CARMEN	DOCTORA	OBELITAS GONZALES WALTER
Título de la investigación: "Canciones en inglés y Aprendizaje de Vocabulario en Estudiantes del Quinto Grado – IE. 0523 – Luisa del Carmen del Águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martín – 2016."		

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

N°	Indicadores	Criterios				
			1	2	3	4
			Malo	Regular	Bueno	Excelente
1	CLARIDAD	Formulado con lenguaje apropiado.				X
2	OBJETIVIDAD	Expresado en conductas observables.				X
3	ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X
4	ORGANIZACIÓN	Existe una secuencia lógica.				X
5	SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y claridad.			X	
6	INTERNACIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de la investigación.				X
7	CONSISTENCIA	Basados en aspectos teórico-científicos.				X
8	COHERENCIA	Entre ítems, indicadores y dimensiones.				X
9	METODOLOGÍA	Corresponde al propósito de la propuesta.				X
10	OPORTUNIDAD	Propicia para su aplicación en el momento adecuado.				X

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Es un trabajo que reúne las condiciones científicas necesarias y puede ser aplicado por la versatilidad de ideas.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

39

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - T
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO ACADÉMICO DE IDIOMAS

Tarapoto 13. de 04. de 2016	18037477	 Dra. Jenny del Carmen Valera Galvez Directora (a) del DAI	993294854
Lugar y fecha	D.N.I.	Firma del experto	Teléfono



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO
ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y nombres del especialista o experto	Grado académico, cargo o institución donde labora.	Autor de la investigación
CARLO ESPINOZA AGUILAR	MAGISTER UNSM	WALTER OBLITAS GONZALES
Título de la investigación: "Canciones en inglés y Aprendizaje de Vocabulario en Estudiantes del Quinto Grado - IE. 0523 - Luisa del Carmen del Águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martín - 2016."		

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

N°	Indicadores	Criterios				
			1	2	3	4
			Malo	Regular	Bueno	Excelente
1	CLARIDAD	Formulado con lenguaje apropiado.			X	
2	OBJETIVIDAD	Expresado en conductas observables.				X
3	ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X
4	ORGANIZACIÓN	Existe una secuencia lógica.				X
5	SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y claridad.				X
6	INTERNACIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de la investigación.				X
7	CONSISTENCIA	Basados en aspectos teórico-científicos.				X
8	COHERENCIA	Entre ítems, indicadores y dimensiones.				X
9	METODOLOGÍA	Corresponde al propósito de la propuesta.				X
10	OPORTUNIDAD	Propicia para su aplicación en el momento adecuado.				X

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Es un trabajo de investigación aplicable a la realidad. Es un método motivador, innovador y fácil de ser aplicado.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

39

Tarapoto l.º. de 04. de 2016			
Lugar y fecha	D.N.I. 16733556	Firma del experto	Teléfono 956951199

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
CARRERA DE PROFESORADO DE INGLÉS
Lic. Mg. Carlo Espinoza Aguilar
IDIOMAS EXTRANJEROS



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y nombres del especialista o experto	Grado académico, cargo o institución donde labora.	Autor de la investigación
Juárez De la Cruz, Mónica Evelyn	Magíster UNSM	Walter Oblitas Gonzales
Título de la investigación: "Canciones en inglés y Aprendizaje de Vocabulario en Estudiantes del Quinto Grado - IE. 0523 - Luisa del Carmen del Águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martín - 2016."		

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

N°	Indicadores	Criterios	1 Malo	2 Regular	3 Bueno	4 Excelente
1	CLARIDAD	Formulado con lenguaje apropiado.				X
2	OBJETIVIDAD	Expresado en conductas observables.				X
3	ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X
4	ORGANIZACIÓN	Existe una secuencia lógica.				X
5	SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y claridad.				X
6	INTERNACIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de la investigación.				X
7	CONSISTENCIA	Basados en aspectos teórico-científicos.				X
8	COHERENCIA	Entre ítems, indicadores y dimensiones.				X
9	METODOLOGÍA	Corresponde al propósito de la propuesta.				X
10	OPORTUNIDAD	Propicia para su aplicación en el momento adecuado.				X

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

El método que se utiliza en la investigación, es idónea para captar el interés de los estudiantes. Es recomendable su aplicación.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

40

Tarapoto 13. de 04. de 2016		 UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES COORDINADORA DE TALENTO HUMANO	971356697
Lugar y fecha	D.N.I. 40621843	Firma del experto	Teléfono

Anexo N° 04: Análisis de confiabilidad de alfa de Cronbach

Estadísticos descriptivos

	N	Varianza
item1	3	1.000
item2	3	1.000
item3	3	0.000
item4	3	1.333
item5	3	0.000
item6	3	0.333
item7	3	1.000
item8	3	1.333
item9	3	0.333
item10	3	0.333
Sumatoria de Varianzas de los Ítems		6.667
Varianza de la suma de los Ítems	3	32.333
N válido (según lista)	3	

Resultado aplicando la formula

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

K: El número de ítems

S_i²: Sumatoria de Varianzas de los Ítems

S_T²: Varianza de la suma de los Ítems

α: Coeficiente de Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{11}{11 - 1} \left[1 - \frac{\sum 6.667}{32.333} \right]$$

$$\alpha = 0.882$$

Resultado:

El resultado nos da valor de 0.882, entonces se puede determinar que el grado de confiabilidad del instrumento es ACEPTABLE.

Resultado aplicando el programa SPSS – Alfa de Cronbach

Análisis de fiabilidad

Escala: TODAS LAS VARIABLES

**Resumen del procesamiento de los
casos**

	N	%
Válidos	3	100,0
Casos Excluidos ^a	0	,0
Total	3	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las
varial **Estadísticos de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,882	10

Anexo N° 05: Autorización para aplicar instrumentos



I.E.I. N° 0523 LUISA DEL CARMEN DEL ÁGUILA SÁNCHEZ
INICIAL (1588870), PRIMARIA (0789172), SECUNDARIA (1347392)
JR. VENEZIA 5TA. CUADRA LA BANDA DE SHILCAYO



“AÑO DE LA CONSOLIDACIÓN DEL MAR DE GRAU”

CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INTEGRADA N° 0523 “LUISA DEL CARMEN DEL AGUILA SANCHEZ CON CODIGOS N° 1588870 - 0789172 - 1347392 DEL DISTRITO DE LA BANDA DE SHILCAYO, PROVINCIA Y REGION SAN MARTIN, QUE SUSCRIBE:

HACE CONSTAR

La autorización al Br. **Walter Oblitas Gonzales** para que, en el marco del proceso de contrastación de su proyecto de investigación científica y elaboración de su tesis de maestría, de la Universidad Cesar Vallejo, denominado: Canciones en inglés y Aprendizaje de Vocabulario en Estudiantes del Quinto Grado – IE. 0523 – Luisa del Carmen del Águila Sánchez, Banda de Shilcayo - San Martín – 2016, pueda gestionar información cuantitativa y cualitativa en la presente institución educativa, además de ello el Br. podrá aplicar sus instrumentos de recojo de información y comunicar a la institución los resultados, conclusiones y recomendaciones.

La Banda de Shilcayo, 25 de Mayo del 2016


GOBIERNO REGIONAL SAN MARTÍN
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN SAN MARTÍN
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCACIONAL SAN MARTÍN
I. E. I. N° 0523 LUISA DEL CARMEN DEL ÁGUILA SÁNCHEZ

FRANCISCO R. MONTAÑA GALVAO
DIRECTOR

Anexo N° 06: Sesiones de clases

FIRST LESSON

TÍTULO: WE ARE THE WORLD BY MICHAEL JACKSON

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> Identifica y reconoce palabras o frases significativas. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica y reconoce pronunciación y entonación de las palabras o frases en una canción. Identifica y reconoce significados de palabras o frases dentro de la canción.
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> Expresa palabras o frases expresadas en la canción. 	<ul style="list-style-type: none"> Mantiene pronunciación y entonación correcta de las palabras o frases expresadas en la canción. Reproduce con rapidez las palabras o frases a través de ejercicios de repetición.
Actitudes	<ul style="list-style-type: none"> Mantiene una actitud positiva frente al aprendizaje con canciones en inglés. 	<ul style="list-style-type: none"> Participa activamente en el desarrollo de la sesión de clase. Demuestra interés en el desarrollo de las actividades.

1. Complete the blanks:

Keys: ways, we, their, change, chance, hope, you, our, heart, life, day, people, children, me, family.

There comes a time

When _____ (1) hear a certain call

When the _____ (2) must come together as one

There are _____ (3) dying

And it's time to lend a hand to _____ (4)

The greatest gift of all

We can't go on

Pretending day by _____ (5)

That someone somewhere will soon make a _____ (6)

We are all a part of

God's great big _____ (7)

And the truth, you know love is all we need

[Chorus]

We are the world

We are the _____ (8)

We are the ones who make a brighter day

So let's start giving



There's a choice we're making
We're saving _____ (9) own lives
It's true we'll make a better day
Just you and _____ (10)
Send them your _____ (11)
So they'll know that someone cares
And _____ (12) lives will be stronger and free
As God has shown us by turning stone to bread
So _____ (13) all must lend a helping hand

[Chorus]

We are the world We are the children
We are the ones who make a brighter day
So let's start giving
There's a _____ (14) we're making
We're saving _____ (15) own lives
It's true we'll make a better day
Just _____ (16) and me
When you're down and out
There seems no _____ (17) at all
But if you just believe
There's no _____ (18) we can fall
Well, well, well, well, let us realize
That a _____ (19) will only come
When _____ (20) stand together as one

FUNDAMENTO TEÓRICO

Según **Zargosh, Karbalaie** y **Afraz** (2013) indican que “the most important factor in a successful vocabulary-building program is motivation” (2013:2). En el mismo sentido, **Alipour, Gorjian** y **Zafari** (2012) en su estudio llegan a la conclusión de que las canciones no sólo pueden ser una buena herramienta de entretenimiento, sino que pueden ser usadas como material pedagógico sobre todo en lo que respecta a enseñar vocabulario. (2012: abstract). En sus conclusiones citan una serie de logros dignos de mención. Indican que el uso de canciones mejoró el ambiente e involucró a los alumnos en el trabajo de clase, los alumnos aprendieron léxico nuevo de una manera más divertida y efectiva y dejaron de considerar el aprendizaje de léxico como una actividad difícil y aburrida. Tomando ese criterio se ha seleccionado la canción.

SECOND LESSON

TÍTULO: PLEASE FORGIVE ME BY BRYAN ADAMS

APRENDIZAJES ESPERADOS

1. Reviewing the pronunciation:

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprensión oral	<ul style="list-style-type: none">• Identifica y reconoce palabras o frases significativas.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica y reconoce pronunciación y entonación de las palabras o frases en una canción.• Identifica y reconoce significados de palabras o frases dentro de la canción.
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none">• Expresa palabras o frases expresadas en la canción.	<ul style="list-style-type: none">• Mantiene pronunciación y entonación correcta de las palabras o frases expresadas en la canción.• Reproduce con rapidez las palabras o frases a través de ejercicios de repetición.
Actitudes	<ul style="list-style-type: none">• Mantiene una actitud positiva frente al aprendizaje con canciones en inglés.	<ul style="list-style-type: none">• Participa activamente en el desarrollo de la sesión de clase.• Demuestra interés en el desarrollo de las actividades.

Feel Forgive Believe Deny Night FirstEyes Through Smell Skin Move Touch

2. Listen to the music and circle the correct word

It still feels like/ night our first night/like together

Feels like the first kiss it's getting better baby

No one can better this Still holding on

You're still the one

First time our eyes get/met same feeling I met/get

Only feels much stronger/longer I wanna love you stronger/longer

Do you still turn the fire on?

//So if you're feeling only/lonely, don't

You're the only/longly one I'll ever want

I only want to make it go

So if I love you a little more than I should...

Please believe/forgive me; I know not what I do

Please forgive me, I can't stop loving you

Don't deny/like me, this pain I'm going through/true

Please forgive me, if I need you like I do

Please believe me (Oh believe it), every word I say is true/through

Please forgive me, I can't stop loving you//

Still feels like our best time together
Feels like the first touch still getting closer baby
Can't get closer enough still holding on
You're still number one
I remember the smell of your skin
I remember everything
I remember all the moves
I remember you yeah
I remember the nights; you know I still do

The one thing I'm sure of
Is the way we make love?
The one thing I depend on
Is for us to stay strong
With every word and every breath, I'm praying
That's why I'm saying

Please forgive me, I know not what I do
Please forgive me, I can't stop loving you
Don't deny me, this pain I'm going through
Please forgive me, if I need you like I do
Babe believe it, every word I say is true
Please forgive me, if I can't stop loving you
No, believe, I don't know what I do
Please forgive me, I can't stop loving you
I can't stop... loving you...

3. What is the meaning of “Please forgive me”

- a. Por favor no te vayas
- b. Perdóname, por favor
- c. Por favor créeme

4. Find the phrases and read them in English.

“Recuerdo el olor de tu piel” “se siente como nuestra primera noche juntos” “no puedo dejar de amarte” “por favor perdóname, no sé qué hacer”

FUNDAMENTO TEÓRICO. Fonseca Mora y Toscano-Fuentes (2012) indican que la música influye positivamente en la revisión o incorporación de nuevos elementos gramaticales y de vocabulario. Abundando en las ventajas, citan a Falioni (1993:98), el cual afirma que “practically all grammar points can be found in music texts, and the texts also offer a wide variety of vocabulary, all of which can be utilized to practice the four communication skills” (2012:5).

THIRD LESSON

TÍTULO: *EVERYTHING I DO, I DO IT FOR YOU* BY BRYAN ADAMS

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y reconoce palabras o frases significativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y reconoce pronunciación y entonación de las palabras o frases en una canción. • Identifica y reconoce significados de palabras o frases dentro de la canción.
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa palabras o frases expresadas en la canción. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene pronunciación y entonación correcta de las palabras o frases expresadas en la canción. • Reproduce con rapidez las palabras o frases a través de ejercicios de repetición.
Actitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene una actitud positiva frente al aprendizaje con canciones en inglés. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa activamente en el desarrollo de la sesión de clase. • Demuestra interés en el desarrollo de las actividades.

1. Fill in the blanks with the correct option.

Look into my eyes —you will see
 What you _____ to me (dream / mean)
 Search your heart —_____ your soul (teach / search)
 And when you _____ me there you'll search no more (find / mind)
 Don't _____ me it's not worth tryin' for (say / tell)
 You can't tell me it's not worth dyin' for
 You _____ it's true. (know / blow)
 Everything I do —I do it for you.
 Look into _____ heart —you will _____ (your / my) (find / mind)
 There's nothing there to _____ (cry / hide)
 _____ me as I am —take my life (make / take)
 I would _____ it all I would sacrifice (give / live)
 Don't _____ me it's not worth fightin' for (say / tell)
 I can't _____ there's nothin' I want more (say / help)
 You _____ is true. (know / blow)
 Everything I do —I do it for you.
 There's no _____ —like your love (love / laugh)
 And no other —could _____ more love (give / live)
 There's nowhere —unless you're there
 All the time —all the way
 Oh, you can't _____ me it's not worth tryin' for (tell / speak)
 I can't help there's nothing I _____ more (want / walk)
 I would _____ for you —I'd _____ for you (fight / bright) (lie / die)
 _____ the wire for you —Yeah I'd _____ for you. (want / walk) (lie / die)
 You _____ is true. (know / blow)
 Everything I do —I do it for you.

2. According to the song we say:

- a. The singer wants to recover his girl's love.
- b. The Singer is lying .
- c. The Singer says that he can not do anything for love.

3. According to the song we say:

- a. The song expresses love and sadness.
- b. The song expresses heroism.

c. The song expresses lies.

4. Match the phrases according the meaning in Spanish.

- | | |
|---|------------------------------------|
| 1. Everything a do I do it for you | a. Mira en mi corazón |
| 2. Look into my heart | b. Sabes que es verdad |
| 3. Don't tell me it's not worth trying for intentarlo | c. No me digas que no vale la pena |
| 4. There's nothing I want more | d. No hay nada más que yo quiera |
| 5. What you mean to me | e. Lo que tú significas para mi |
| 6. You know it's true | f. Todo lo que hago lo hago por ti |

5. Write the meaning of the words below.

Search _____ Lie _____ Die _____ Walk _____
Know _____ Find _____ Life _____
Want _____
Mean _____ Take _____ Give _____ Help _____
Love _____ Your _____ Tell _____ Look _____

FUNDAMENTO TEÓRICO. Zargosh, Karbalaei y Afraz (2013) afirman que el dominio del vocabulario es parte central y esencial en el proceso del aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras. Tal importancia le otorgan al mismo que añaden que el dominio de vocabulario “facilitates reading, speaking, writing, listening, and it can be considered as the factors leading to good progress in second language learning” (2013:1). **Schwarz (2013)** afirma que “vocabulary learning is a crucial element of foreign language acquisition” (2013:1).

FOURTH LESSON

TÍTULO: I SET FIRE TO THE RAIN BY ADELE

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprensión oral	<ul style="list-style-type: none">• Identifica y reconoce palabras o frases significativas.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica y reconoce pronunciación y entonación de las palabras o frases en una canción.• Identifica y reconoce significados de palabras o frases dentro de la canción.
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none">• Expresa palabras o frases expresadas en la canción.	<ul style="list-style-type: none">• Mantiene pronunciación y entonación correcta de las palabras o frases expresadas en la canción.• Reproduce con rapidez las palabras o frases a través de ejercicios de repetición.
Actitudes	<ul style="list-style-type: none">• Mantiene una actitud positiva frente al aprendizaje con canciones en inglés.	<ul style="list-style-type: none">• Participa activamente en el desarrollo de la sesión de clase.• Demuestra interés en el desarrollo de las actividades.

1. Checking vocabulary

**All the things Screaming My Heart My hands I can't help it Sometime Flame I set
fire Falling Close my eyes**

2. Complete the blanks

I let it fall, _____
And as it fell, you rose to claim it
It was dark and I was over
Until you kissed my lips and you saved me
_____, they're strong
But my knees were far too weak
To stand in your arms without _____ to your feet

//But there's a side to you
That I never knew, never knew
_____ you'd say
They were never true, never true
And the games you'd play
You would always win, always win
But _____ to the rain
Watched it pour as I touched your face

Well, it burned while I cried
Because I heard it _____ out your name, your name//
When laying with you
I could stay there
_____, feel you here forever
You and me together, nothing is better//

I set fire to the rain
And I threw us into the _____
Well, I felt something die
Because I knew that that was the last time, the last time
_____ I wake up by the door
That heart you caught must be waiting for you
Even now when we're already over
_____ myself from looking for you

I set fire to the rain
Watched it pour as I touch your face
Well, it burned while I cried
Because I heard it screaming out your name, your name
I set fire to the rain
And I threw us into the flames
Well, I felt something die

Because I knew that that was the last time, the last time
Let it burn
(bis x2)

FUNDAMENTO TEÓRICO

Shtakser ha mencionado que "Los estudiantes se relacionan con canciones como parte del entretenimiento en lugar de trabajar y encontrar aprendizaje de vocabulario a través de canciones divertidas y no aburrido. Esto es cierto sobre todo con canciones pop que son parte de la cultura juvenil. Mejor familiaridad con estas canciones mejora el estado de los alumnos en el grupo de iguales y por lo tanto estimula el aprendizaje.

FIFTH LESSON

TÍTULO: THE SCIENTIST BY COLDPLAY

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprensión oral	<ul style="list-style-type: none">• Identifica y reconoce palabras o frases significativas.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica y reconoce pronunciación y entonación de las palabras o frases en una canción.• Identifica y reconoce significados de palabras o frases dentro de la canción.
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none">• Expresa palabras o frases expresadas en la canción.	<ul style="list-style-type: none">• Mantiene pronunciación y entonación correcta de las palabras o frases expresadas en la canción.• Reproduce con rapidez las palabras o frases a través de ejercicios de repetición.
Actitudes	<ul style="list-style-type: none">• Mantiene una actitud positiva frente al aprendizaje con canciones en inglés.	<ul style="list-style-type: none">• Participa activamente en el desarrollo de la sesión de clase.• Demuestra interés en el desarrollo de las actividades.

1. Checking vocabulary

Tails Haunt Shame Apart Sorry Chasing Puzzles Heads Loud Hard Figures

2. Complete the blanks

Come up to meet you, tell you I'm _____.
You don't know how lovely you are.
I had to find you, tell you I need you.
Tell you I set you _____.

Tell me your secrets,
And ask me your questions.
Oh, let's go back to the start.
Running in circles, coming up _____,
_____ on a silence apart.

[Chorus:]

Nobody said it was easy.
Oh, it's such a _____ for us to part.
Nobody said it was easy.
No one ever said that it would be this _____.
Oh, take me back to the start.

I was just guessing at numbers and _____,
Pulling the _____ apart.
Questions of science, science and progress
Do not speak as _____ as my heart.
Tell me you love me,
Come back and _____ me.
Oh, and I rush to the start.
Running in circles, _____ our tails,
Coming back as we are.

[Chorus]

3. Match the words with each meaning

Lovely	darse prisa, apurarse
To set something/somebody apart	diferenciar algo/a alguien del resto
Tails	es una pena, es una lástima. También significa vergüenza.
Teads	atormentar, obsesionar
It's a shame	cruz o ceca (al lanzar una moneda)
To haunt	cara (al lanzar una moneda)
To rush	hermoso, encantador

FUNDAMENTO TEÓRICO

Según **Harmer** (1967:53-54), "utilizando la música para enseñar vocabulario atrae la atención de los estudiantes. Sus recursos naturales admiración por sus artistas favoritos debería motivarlos a tratar de entender las letras de sus canciones y la motivación es el factor más importante que afecta para el éxito de los estudiantes" (1991:3). Está estrechamente relacionada con la energía que se pone en una actividad y condicionada por las necesidades y emociones de uno. La motivación es el estímulo inicial para el aprendizaje. Está fuertemente unida a las propias actitudes, lo que significa que se trata de algo personal. La necesidad de entender lo que está sucediendo a mí alrededor es también un estímulo de aprendizaje.

SIXTH LESSON

TÍTULO: JOHN LEGEND: ALL OF ME LYRICS

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprensión oral	<ul style="list-style-type: none">• Identifica y reconoce palabras o frases significativas.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica y reconoce pronunciación y entonación de las palabras o frases en una canción.• Identifica y reconoce significados de palabras o frases dentro de la canción.
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none">• Expresa palabras o frases expresadas en la canción.	<ul style="list-style-type: none">• Mantiene pronunciación y entonación correcta de las palabras o frases expresadas en la canción.• Reproduce con rapidez las palabras o frases a través de ejercicios de repetición.
Actitudes	<ul style="list-style-type: none">• Mantiene una actitud positiva frente al aprendizaje con canciones en inglés.	<ul style="list-style-type: none">• Participa activamente en el desarrollo de la sesión de clase.• Demuestra interés en el desarrollo de las actividades.

1. Checking vocabulary

Distraction Alright Beginning Imperfection (2) Head Hearts Times Mind Mouth

2. Complete the blanks

What would I do without your smart _____
Drawing me in, and you kicking me out
You got my _____ spinning, no kidding, I can't pin you down
What's going on in that beautiful mind
I'm on your magical mystery ride
And I'm so dizzy, don't know what hit me, but I'll be _____

[Bridge]

My head's underwater
But I'm breathing fine
You're crazy and I'm out of my _____

[Chorus]

'Cause all of me, loves all of you
Love your curves and all your edges
All your perfect _____
Give your all to me
I'll give my all to you
You're my end and my beginning
Even when I lose I'm winning
Cause I give you all of me
And you give me all of you, oh

[Verse]

How many _____ do I have to tell you
Even when you're crying you're beautiful too
The world is beating you down, I'm around through every mood
You're my downfall, you're my muse
My worst _____, my rhythm and blues
I can't stop singing, it's ringing in my head for you

[Bridge]
 My head's underwater
 But I'm breathing fine
 You're crazy and I'm out of my mind

[Chorus]
 //Cause all of me, Loves all of you
 Love your _____ and all your edges
 All your perfect imperfections
 Give your all to me
 I'll give my all to you
 You're my end and my beginning
 Even when I lose I'm winning
 Cause I give you all of me
 And you give me all of you, oh
 Give me all of you, oh oh//

[Bridge]
 Cards on the table, we're both showing _____
 Risking it all though it's hard

I give you all of me
 And you give me all, of you, oh oh oh.

FUNDAMENTO TEÓRICO

Thornbury (2002:14), escribe que "durante mucho tiempo, la enseñanza de enfoques tales como el Método directo y audiolingüismo dio mayor prioridad a la enseñanza de la gramática estructuras. Afirma que fue el enfoque comunicativo que jugó el papel clave en el "re-pensar el papel de vocabulario". Enseñar vocabulario a través de la música tiene características similares como dos efectivos modernos de aprendizaje de idiomas enfoques, uno centrado en el vocabulario llamado enfoque léxico y Suggestopedia.

SEVENTH LESSON

TÍTULO: SOMEONE LIKE YOU BY ADELE

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> Identifica y reconoce palabras o frases significativas. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica y reconoce pronunciación y entonación de las palabras o frases en una canción. Identifica y reconoce significados de palabras o frases dentro de la canción.
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> Expresa palabras o frases expresadas en la canción. 	<ul style="list-style-type: none"> Mantiene pronunciación y entonación correcta de las palabras o frases expresadas en la canción. Reproduce con rapidez las palabras o frases a través de ejercicios de repetición.
Actitudes	<ul style="list-style-type: none"> Mantiene una actitud positiva frente al aprendizaje con canciones en inglés. 	<ul style="list-style-type: none"> Participa activamente en el desarrollo de la sesión de clase. Demuestra interés en el desarrollo de las actividades.

1. Checking vocabulary Write the past of the verbs below

Give _____ Find _____ Come _____ Can not _____

Uninvite _____ Remind _____ Remember _____
Summer _____

2. Complete the blanks

I heard that you're settled down that you
_____ a girl and you're married now,
I heard that your dreams _____ true,
guess she _____ you things
I didn't give to you,
old friend, why are you so shy?
Ain't like you to hold back
Or hide from the light,
//I hate to turn up but of the blue _____,
but I _____ stay away, I couldn't fight it,
I'd hoped you'd see my face,
And that you'd be _____ that for me
It isn't over, //
//Never mind I'll find someone like you,
I wish nothing but the best for you, too.
Don't forget me I beg, I _____ you said, //
//sometimes It lasts in love,
but sometimes It hurts instead// yeah
you know how the time flies, only _____ was the time of our lives
we were born and raised in a _____ haze bound by the surprise
of our glory days.

Repeat

I hade...
Nothing compares, no worries or cares, regrets or mistakes
They're memories made
Who would have known how, bittersweet this would taste?



3. Answer this questions

1. What is the meaning of “someone like you”?
 - a. Alguien que me gusta
 - b. Alguien como tú
 - c. Ninguno como tú
2. What is the meaning of “I didn’t give to you”?
 - a. Yo nunca te lo di
 - b. Yo no te lo di
 - c. Yo no te o doy
3. What is the meaning of “I wish nothing but the best”?
 - a. No te deseo más que lo mejor
 - b. Nunca encontraré a alguien como tú
 - c. Ya habrá alguien que me gusta
4. Underline the phrase “No me olvides, recuerda lo que dijiste”, “tú sabes como el tiempo pasa” “Escuché que tus sueños se hicieron realidad” “Escuché que sentaste cabeza”

FUNDAMENTO TEÓRICO

Silva Ros (2006) hace referencia a **Murphey** (1990), el cual expone que el uso de canciones pop desarrolla positivamente este nivel lingüístico (el léxico), porque las canciones poseen un lenguaje relativamente sencillo y repetitivo, ya que el registro empleado es similar al de las conversaciones. En caso de que las canciones presenten términos nuevos, éstas enriquecerán su léxico en la lengua extranjera” (2006:198)

EIGHT LESSON

TÍTULO: STAND BY ME BY BEN E. KING

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprensión oral	<ul style="list-style-type: none">• Identifica y reconoce palabras o frases significativas.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica y reconoce pronunciación y entonación de las palabras o frases en una canción.• Identifica y reconoce significados de palabras o frases dentro de la canción.
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none">• Expresa palabras o frases expresadas en la canción.	<ul style="list-style-type: none">• Mantiene pronunciación y entonación correcta de las palabras o frases expresadas en la canción.• Reproduce con rapidez las palabras o frases a través de ejercicios de repetición.
Actitudes	<ul style="list-style-type: none">• Mantiene una actitud positiva frente al aprendizaje con canciones en inglés.	<ul style="list-style-type: none">• Participa activamente en el desarrollo de la sesión de clase.• Demuestra interés en el desarrollo de las actividades.

1. Identify and underline the phrases in the song

“No tender miedo”, “y si el cielo que miramos”, “cuando la tierra esté oscura” “no derramaré ni una lágrima”

2. Repeat the correct pronunciation and complete the blanks

“Moon” “Sky” “Trouble” “Sea” “Night” “mountain”

When the _____ has come
And the land is dark,
And the _____ is the only light we see,
No, I won't be afraid.
Oh, I won't be afraid
Just as long as you stand, stand by me.

So, darling, darling, stand by me.
Oh, stand by me.
Oh, stand, stand by me, stand by me.
If the _____ that we look upon
Should tumble and fall,
And the _____
Should crumble to the _____,
I won't cry, I won't cry.
No, I won't shed a tear
Just as long as you stand, stand by me.

And darling, darling, stand by me.
Oh, stand by me.
Oh, stand, stand by me, stand by me.

Whenever you're in _____,
Won't you stand by me?
Oh, stand by me, stand by me, stand by me.

3. Match the meaning of the words

to stand by somebody	venirse abajo
to tumble	apoyar, respaldar a alguien
to crumble	derramar. Las formas del pasado son
igual.	
to shed	desmoronarse

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Fonseca-Mora et al. (2011); resume la intencionalidad de este estudio "melodies in language learning contribute to the durability of memory and later effectiveness of recall" (2011: 9). **Xiaowei** (2010) indica que "the popularity of pop songs ensures that they have the function of motivating students to learn a language" (2010:20).

CONSEJOS PARA APRENDER INGLES CON CANCIONES

1. Ve al lugar adecuado para encontrar canciones.

- Puedes buscar sitios para compartir videos como YouTube y Vimeo. Tienen enormes bibliotecas de videos musicales y algunos también estarán subtitulados con las letras de las canciones en inglés.
- **Spotify**, un servicio de suscripción, es fantástico ya que tiene una gran selección a la que puedes acceder en cualquier lugar. También es útil para ver qué tendencias existen y qué es popular.
- **FluentU**, una manera impresionante para aprender inglés con videos de la vida real. Tenemos todo tipo de videos divertidos disponibles ahora, como vídeos musicales y tráileres de películas. Hay cientos de videos para que escojas, así que seguramente descubrirás materiales de aprendizaje perfectos para ti. Hay algo estupendo en nuestra colección para estudiantes de inglés de cualquier nivel, desde “novatos” (principiantes) a nativos. Solo echa un vistazo – mientras exploras casualmente nuestros videos, verás muchos videos diversos que cubren muchos temas y áreas de interés:

2. Selecciona las canciones adecuadas.

- Escoge la música que te gusta. No tiene sentido aprender inglés usando canciones, si realmente no disfrutas la música. Esa es la vía rápida hacia el aburrimiento.
- Busca música que utilice el tipo de lenguaje adecuado. Busca canciones que tengan un lenguaje común que no sea demasiado fácil ni difícil.
- Algo más a tener en cuenta es que a veces los cantantes no pronuncian los sonidos con claridad. Quizás el heavy metal no es el mejor lugar para empezar.
- Quizás prefieras canciones que cuentan una historia, lo que podría hacer más fácil de entender y visualizarlas. Si eres realmente un principiante puedes incluso aprender con canciones infantiles o canciones de Disney.
- Comienza con la música pop y cambia a otros géneros. La música pop tiende a ser sobre el amor y el romance, lo cual es bueno porque tiene una gran cantidad de vocabulario repetido. Cuando estés listo para cambiar, puedes probar géneros más diversos para obtener un vocabulario más amplio.

3. Busca apoyo de vocabulario y “andamiaje” para asimilar las letras.

Sería genial si pudieras aprender inglés puramente escuchando música. En la práctica, tendrás que pasar un tiempo asimilando la letra y su significado para poder entenderla al principio. Esto es lo que los maestros a menudo se refieren como “andamiaje” (andamiaje es algo que sostiene y apoya algo que se está construyendo. Es como las ruedas de apoyo de una bicicleta.). En lugar de tratar de averiguar la letra por tu cuenta, puedes utilizar recursos como el siguiente para acelerarla:

- Lyrics.com y Smartlyrics.com ofrecen una amplia biblioteca de letras que puedes utilizar
- Music English es una colección de videos musicales en YouTube que tienen subtítulos.
- FluentU: Además de contar con los mejores videos musicales para aprender inglés, los videos de FluentU tienen subtítulos interactivos. Si pasas el cursor por encima de una palabra, el video se pausa y una ventana da la definición de la palabra. Cada definición cuenta con varias oraciones de ejemplo fáciles de entender. Puedes agregar cualquier palabra fácilmente a tu propia lista de vocabulario personal.

4. Estudia las letras y vocabulario.

Además de asimilar el contenido, también es importante que revises el vocabulario regularmente. Desglosa la canción, palabra por palabra, y trata de dominar cada palabra para convertirla en parte de tu vocabulario. Puedes hacerlo mediante un servicio de tarjetas de memorización como Anki o Mental Case.

5. Canta con la canción.

A menos que estés cantando delante de un público, no importa si eres el/la peor cantante del mundo. Así que no te preocupes si no posees ninguna habilidad musical. Independientemente de tu proeza para cantar, debes tratar de cantar en voz alta al ritmo de la música. Esto obligará a tu boca a adoptar las formas correctas y moverse con el ritmo de la canción.

6. Trata de cantar de memoria.

Después de un tiempo, descubrirás que estás comenzando a memorizar la canción. Y entonces estás listo(a) para dar el siguiente gran salto – intentar cantar la canción sin mirar la letra. En ese momento, debes ya ser capaz de añadir esas palabras en tu vocabulario cotidiano.

7. Repasa periódicamente.

No tienes que aprender una canción completamente antes de pasar a la siguiente. De hecho, después de que te sientas cómodo(a) con una canción, puedes pasar a la siguiente. Y luego, después de que pase suficiente tiempo, puedes volver a la primera canción. Esto se denomina “repetición espaciada” y se ha demostrado que es más efectivo que tratar de aprender a la perfección de una vez.

8. Encuentra música nueva que añade a lo que ya has aprendido.

Este quizás sea el paso más difícil. Cada nueva canción que aprendes debe tener el equilibrio adecuado entre vocabulario nuevo y vocabulario en progreso. Este nivel adecuado de superposición te mantiene motivado(a), y también refuerza naturalmente tu aprendizaje previo para obtener el máximo beneficio.

¡Diviértete y disfruta! La música es un lenguaje universal que todos podemos disfrutar y con la cual nos relacionamos. Escucha canciones en inglés todos los días y pronto te sorprenderás de la cantidad de inglés que puedes aprender con relativa facilidad. Cuando incorporas actividades divertidas, como escuchar y cantar en voz alta, al aprendizaje de idiomas, no te darás ni cuenta de que estás aprendiendo otro idioma. Fuente www.fluentu.com

Anexo N° 07: Evidencias fotográficas



Los estudiantes están relacionando la letra de la canción



Los estudiantes están cantando la canción



Los estudiantes están desarrollando actividades.