

EL GÉNERO MUSICAL POP COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR
LA HABILIDAD DE ESCUCHA EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

KAREN SHIRLEY LIZCANO PANESSO

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MEDELLÍN
2020

EL GÉNERO MUSICAL *POP* COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR
LA HABILIDAD DE ESCUCHA EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

KAREN SHIRLEY LIZCANO PANESSO

Trabajo de grado para optar al título de
Magíster en Educación

Asesores

SOLBEY MORILLO PUENTE, Ph. D.

RUBÉN DARÍO PALACIO MESA, Ph. D.

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MEDELLÍN
2020

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Medellín, septiembre de 2020

Medellín, 10 de septiembre de 2020

Yo, KAREN SHIRLEY LIZCANO PANESEO

Por medio del presente documento declaro que este trabajo de grado no ha sido presentado para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad.

En fe de lo expuesto firmo,

A handwritten signature in black ink that reads "Karen S. Lizcano P." The signature is written in a cursive style and is contained within a light blue rectangular box.

KAREN SHIRLEY LIZCANO PANESEO

C.C. 35.898.624

AGRADECIMIENTOS

A Dios.

A mi familia, por su apoyo incondicional y permanente; especialmente a mi amoroso y comprensivo hijo, SANTIAGO.

A la Universidad de Medellín, en especial a mis profesores, por todas las experiencias de aprendizaje que orientaron para mi formación personal y profesional.

A mis asesores, SOLBEY MORILLO y RUBÉN DARÍO PALACIO, por sus valiosas enseñanzas y acompañamiento integral para mi formación como maestra-investigadora.

A la Secretaría de Educación de Medellín, por proveerme los medios para mi cualificación docente.

A la institución educativa Débora Arango Pérez, por abrir sus puertas para el desarrollo de esta investigación.

TABLA DE CONTENIDO

Contenido	Pág.
GLOSARIO.....	11
RESUMEN	13
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I	17
EL PROBLEMA	17
1.1. Planteamiento del problema	17
1.2. Justificación.....	20
1.3. Objetivos	24
1.3.1. General	24
1.3.2. Específicos	24
CAPÍTULO II	25
MARCO TEÓRICO.....	25
2.1. Estado del arte.....	25
2.2. Marco conceptual.....	36
2.2.1. Habilidad de escucha.....	39
2.2.2. Estrategia didáctica.....	41
2.2.3. Género musical pop.....	46
CAPÍTULO III	53
MARCO METODOLÓGICO	53
3.1. Tipo de investigación – enfoque	53
3.2. Población y muestra.....	55
3.3. Tipo de muestreo	55
3.4. Variables e hipótesis	55

3.5. Instrumentos de recolección de datos.....	56
3.5.1. Validez del instrumento.....	57
3.5.2. Confiabilidad	58
3.6. Técnicas de recolección de datos	59
3.7. Técnicas de análisis de datos	60
CAPÍTULO IV	602
ANÁLISIS DE RESULTADOS	62
4.1. Análisis descriptivo general.....	62
4.1.1. Características generales de la muestra.....	62
4.1.2. Características del entorno familiar.....	63
4.1.3. Habilidad de Escucha	65
4.2. Análisis inferencial	75
4.2.1. Comparación de medias de los puntajes de Habilidad de Escucha pretest según Sexo.....	75
4.2.2. Comparación de medias de los puntajes de Habilidad de Escucha pretest postest	77
CAPÍTULO V	78
INTERVENCIÓN	78
5.1. Antes de la intervención.....	78
5.2. Durante la Intervención	81
CAPÍTULO VI	93
CONCLUSIONES.....	93
Recomendaciones	100
Referencias	104
ANEXOS	116

LISTA DE TABLAS

Contenido	Pág.
Tabla 1: Validez y confiabilidad de las dimensiones de la Habilidad de Escucha en Inglés como LE	59
Tabla 2: Clasificación de los estudiantes del grado undécimo de una Institución Educativa oficial, según sexo, edad y horas de estudio de inglés	63
Tabla 3: Características del entorno familiar de los estudiantes, según número de familiares que habla inglés y nivel de formación académica de los padres.....	65
Tabla 4: Niveles de desempeño de los estudiantes en Habilidad de Escucha: Identificación de Información Específica en Inglés como LE, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones <i>pop</i> .	67
Tabla 5: Niveles de desempeño de los estudiantes en Habilidad de escucha: Identificación de Información General en Inglés como LE, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones <i>pop</i>	67
Tabla 6: Niveles de desempeño de los estudiantes en Habilidad de Escucha: Comprensión de Significado en Inglés como LE, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones <i>pop</i>	68
Tabla 7: Resultados de los ítems para medir la dimensión Identificación de información Específica de la Habilidad de escucha en Inglés como LE de los estudiantes, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones <i>pop</i>	71
Tabla 8: Resultados de los ítems para medir la dimensión Identificación de Información General de la Habilidad de Escucha en Inglés como LE de los estudiantes, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones <i>pop</i>	72
Tabla 9: Resultados de los ítems para medir la dimensión Comprensión de Significado de la Habilidad de Escucha en Inglés como LE de los estudiantes, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones <i>pop</i>	73

Tabla 10: Resumen de los estadísticos descriptivos de los puntajes para medir la Habilidad de Escucha en Inglés como LE de los estudiantes, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones <i>pop</i> .	74
Tabla 11: Comparación en los puntajes de la Habilidad de Escucha en Inglés como LE entre hombres y mujeres, antes de la implementación de la estrategia didáctica.....	76
Tabla 12: Comparación de medias pretest posttest de la Habilidad de Escucha en Inglés como LE de los estudiantes, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones <i>pop</i>	78

LISTA DE GRÁFICOS

Contenido	Pág.
Gráfico 1. Momentos de la Investigación	53

LISTA DE ANEXOS

Contenido	Pág.
Anexo 1. Prueba de escucha para el momento inicial y momento final	116
Anexo 2. Exploración de las preferencias de los estudiantes dentro del género musical pop.....	118
Anexo 3. Encuesta de caracterización de la población	119
Anexo 4. Carta de solicitud validación del instrumento	120
Anexo 5. Descriptores de evaluación de Habilidad de escucha según niveles de desempeño del MCERL	121
Anexo 6. Talleres para evaluar Habilidad de Escucha durante la intervención	122
Anexo 7. Taller final sobre la canción favorita de la intervención.....	130
Anexo 8. Encuesta aplicada al final de la intervención	131
Anexo 9. Consentimiento informado de la Institución Educativa.....	131
Anexo 10. Consentimiento informado participantes menores de edad.....	133
Anexo 11. Consentimiento informado participantes mayores de edad.....	135

GLOSARIO

Bilingüismo: “se refiere a los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura. Estos diversos grados dependen del contexto en el cual se desenvuelve cada persona. Así pues, según el uso que se haga de otras lenguas distintas a la materna, éstas adquieren el carácter de segunda lengua o de lengua extranjera” (MEN, 2006, p. 5).

Estrategia didáctica: se entiende como el “procedimiento organizado, formalizado y orientado para la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente” (Velasco y Mosquera, s.f., p. 3).

Habilidad de Escucha: definida por Nunan (2003) como un proceso activo e intencionado de dar sentido a lo que oímos, el cual requiere de una persona que reciba y entienda la información que llega. En el contexto de esta investigación y según los procedimientos pedagógicos aplicados, esta habilidad comunicativa se aborda como *escucha para comprender*, referida a la intención de formar al estudiante para la comprensión de significado dentro de situaciones orales espontáneas de la lengua, centrándose en su función comunicativa.

Lengua Extranjera: “es aquella que no se habla en el ambiente inmediato y local, pues las condiciones sociales cotidianas no requieren su uso permanente para la comunicación. Una lengua extranjera se puede aprender principalmente en el aula y, por lo general, el estudiante está expuesto al idioma durante períodos controlados. A pesar de no ser usada en circunstancias diferentes a las académicas, los estudiantes de una lengua extranjera pueden alcanzar altos niveles de desempeño para ser comunicadores eficientes cuando así lo requieran. En el contexto colombiano [...] el inglés tiene carácter de lengua extranjera” (MEN, 2006, p. 5).

MCERL (Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación), en inglés CEF (Common European Framework):

define las escalas de los niveles de desempeño y fue adoptado por el Ministerio de Educación para establecer las metas que deben alcanzar los estudiantes según los diferentes grados del sistema educativo para el año 2019, por ejemplo, el nivel B1 (pre intermedio) es el nivel mínimo de competencia en inglés para los egresados de Educación Media, es decir, que quien se gradúa de Undécimo grado en el año 2019 debe lograr mínimamente dicho nivel (MEN, 2006, p. 5).

NIVELES SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO	NOMBRE COMÚN DEL NIVEL EN COLOMBIA	NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE SE ESPERA DESARROLLAR CADA NIVEL DE LENGUA	METAS PARA EL SECTOR EDUCATIVO A 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11	• Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación Media.
B2	Intermedio	Educación Superior	• Nivel mínimo para docentes de inglés. • Nivel mínimo para profesionales de otras carreras.
C1	Pre avanzado		• Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas.
C2	Avanzado		

Música pop: definida por la Real Academia de la Lengua Española (s.f.) como un “estilo musical de origen angloamericano nacido al final de los años cincuenta del siglo XX, caracterizado por la creación de canciones de ritmo marcado acompañadas de instrumentos eléctricos y batería, y que busca lograr una gran difusión comercial”.

RESUMEN

Dada la conexión de la música con el lenguaje y la efectividad del uso de canciones para el desarrollo de la Habilidad de Escucha, al igual que la importancia de la Escucha como una habilidad comunicativa necesaria para el desempeño en la comunicación oral en una Lengua Extranjera, se planteó como objetivo principal mejorar la Habilidad de Escucha en Inglés como Lengua Extranjera de los estudiantes de undécimo grado escolar de una institución educativa oficial, ubicada en la ciudad de Medellín, año 2019, mediante una estrategia didáctica basada en el género musical *pop*, por las ventajas que ofrece este género a nivel lexical y la facilidad para la comprensión de las canciones gracias a su claridad oral y auditiva.

Durante un período de treinta horas, se aplicó la intervención en la clase de inglés, con una serie de actividades planificadas a partir del uso de canciones del género musical *pop* para el mejoramiento en la Habilidad de Escucha en tres dimensiones: 1) Identificación de información específica, 2) Identificación de información general y 3) Comprensión de significado en mensajes orales presentes en las canciones, las cuales fueron escogidas previamente por los estudiantes según sus preferencias dentro de este género musical. Las actividades se distribuyeron en tres momentos: antes, durante y después de la escucha.

En este estudio experimental, con enfoque cuantitativo, se aplicó una prueba de escucha y una entrevista cara a cara, para medir los puntajes y niveles de desempeño en Habilidad de Escucha de los participantes según el MCERL, antes y después de la implementación de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones *pop*. Los resultados demuestran que el uso de canciones *pop* es una estrategia didáctica efectiva para el mejoramiento no solo de Habilidad de Escucha en Inglés como Lengua Extranjera, sino también en la producción oral y en el incremento y retención de vocabulario, al igual que en la dimensión afectiva de los estudiantes. Estos resultados tienen unas implicaciones en las metodologías aplicadas en la clase de Inglés como Lengua Extranjera para el mejoramiento en la Habilidad de Escucha de los estudiantes.

Palabras claves: Habilidad de Escucha, Inglés como Lengua Extranjera, música pop, estrategia didáctica.

Abstract

Given the connection of music with language and the effectiveness of the use of songs for the development of Listening Skills, as well as the importance of Listening as a necessary communicative skill for performance in oral communication in a Foreign Language; the main aim was to improve the Listening Skills in English as a Foreign Language of the eleventh graders of an official educational institution, located in the city of Medellín, in the year 2019, through a teaching strategy based on the pop music genre, due to the advantages that this genre offers at a lexical level and the ease of understanding the songs thanks to its oral and auditory clarity.

The intervention was applied in the English class for a thirty-hour period, with a series of planned activities based on the use of songs from the pop music genre for the improvement of listening skills in three dimensions: 1) Identification of specific information, 2) Identification of general information and 3) Understanding of meaning in the oral messages of the songs, which were previously chosen by the students according to their preferences within this music genre. The activities were distributed in three moments: pre-listening, while-listening and post-listening.

In this experimental study, with a quantitative approach, a listening test and a face-to-face interview were applied to measure participants' listening skills scores and performance levels according to the CEF, before and after the implementation of the teaching strategy based on the use of pop songs. The results show that the use of pop songs is an effective teaching strategy for the improvement not only of Listening Skills in English as a Foreign Language, but also in oral production and in the increase and retention of vocabulary; as well as in the students' affective domain. These results have implications for the methodologies applied in the ESL class for the improvement of students' listening skills.

Keywords: listening skill, English as a foreign language, pop music, teaching strategy.

INTRODUCCIÓN

El uso de canciones es una metodología que ha sido utilizada en la enseñanza de lenguas extranjeras, con resultados positivos tanto a nivel comunicativo como motivacional, dada la conexión de la música con el lenguaje. Sumado a esto, las canciones *pop* pertenecen a un género musical muy familiar y cercano a la población juvenil, además de las otras ventajas que ofrece este género a nivel lexical y la facilidad para la comprensión de la letra de las canciones.

El estado de la cuestión es bastante extenso respecto del aprovechamiento de canciones en la clase de lenguas extranjeras para el desarrollo de habilidades comunicativas en general. Además, algunos autores como Lopera (2014), Abdullah (2013) y Sevik (2012a) han aportado valiosa literatura, relacionada específicamente con el uso de canciones para el desarrollo de la habilidad comunicativa de escucha; la cual aunque ha sido ampliamente estudiada, es poco desarrollada en la clase de lenguas extranjeras, unido esto a las metodologías de enseñanza centradas en el desarrollo de habilidades distintas a la Habilidad de Escucha, lo que conlleva a que los estudiantes presenten un bajo desempeño en esta habilidad comunicativa, evidenciado en los bajos resultados en pruebas internas y externas. Se pretendía entonces responder a la pregunta: ¿Qué cambios se producen en la Habilidad de Escucha en Inglés como LE en los estudiantes del grado 11° de una IE oficial, luego de utilizar una estrategia didáctica basada en el género musical pop?

Por tal razón, se realizó este estudio cuasiexperimental con enfoque cuantitativo, incluyendo mediciones pretest y posttest, sin grupo control; con la finalidad de mejorar la Habilidad de Escucha en Inglés como Lengua Extranjera, de estudiantes de undécimo grado pertenecientes a la línea de formación técnica de una institución educativa oficial de la ciudad de Medellín, mediante el uso de canciones *pop* como estrategia didáctica, con un enfoque de enseñanza comunicativo mediante la ejecución de tareas que requerían la escucha de textos orales para la identificación de información específica, información general y comprensión de significado, desarrolladas en tres momentos: antes de la escucha, mientras escucha y después de la escucha. El último momento (después de la

escucha) involucraba tareas que implicaban otras habilidades como la producción oral durante las conversaciones espontáneas, lo cual requería comprender lo escuchado para saber qué y cómo responder.

El presente trabajo inicia con el planteamiento del problema, seguido de los objetivos, marco teórico y el método. Luego, se presenta el análisis de los resultados y finalmente, las conclusiones.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

En la enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera (LE) en Colombia se abarcan las cuatro habilidades comunicativas, a saber: escucha, habla, lectura y escritura. Según la literatura y el análisis de los relatos y narrativas pedagógicas de los docentes del área de idioma extranjero- Inglés de una Institución Educativa (IE) oficial de Medellín, uno de los problemas más recurrentes es el bajo desempeño de los estudiantes en la habilidad de escucha, la cual es multicausal y multidimensional. Mencionan como posibles causas: a) los estudiantes con bajo desempeño en la habilidad de escucha presentan dificultades en la interacción oral, la producción oral, la interacción escrita, la producción escrita (Los Tres Editores, 2017; MEN, 2006), b) los métodos de enseñanza en el aula de clase de inglés como LE hacen poco énfasis en la habilidad de escucha (Sevik, 2012), y c) la poca motivación de los estudiantes para aprender y comunicarse en la LE (Shin, 2017; Wodecki, 2015).

Al profundizar en las dificultades en la interacción y producción oral, y en la comprensión y producción escrita que presentan los estudiantes con bajo desempeño en la habilidad de escucha, subyacen los bajos resultados en pruebas externas y la limitación en el cumplimiento de metas y objetivos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia en el Programa Nacional de Bilingüismo.

En el año 2017, la empresa Los Tres Editores¹ diseñó y aplicó a los estudiantes de noveno y undécimo grado de una IE pública de Medellín dos pruebas en el área de inglés como Lengua Extranjera en dos momentos, para evaluar léxico, conversaciones cortas y comprensión de textos. En ambas pruebas, ninguno de los estudiantes alcanzó los resultados esperados (nivel Avanzado). Con lo obtenido, según el Marco Común Europeo de Referencia para

¹ Empresa colombiana que ofrece servicios de formación y actualización docente, diseño y aplicación de exámenes, edición de textos.

las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCERL) muestran que ningún estudiante está ubicado en el nivel B1, que es el esperado para el grado undécimo según las metas del Ministerio de Educación Nacional (MEN) para el año 2019 (MEN, 2006), la mayoría está por debajo del mínimo nivel (-A1), un 47.4 % “saben utilizar las formas habituales de saludar y de dirigirse a los demás amablemente” (nivel A1); y ninguno “[...] sabe cómo plantear y contestar a preguntas sobre lo que hace en el trabajo y en su tiempo libre; es capaz de realizar transacciones sencillas en tiendas, oficinas de correos o bancos [...]” (nivel A2) (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2012, p. 28).

Por otra parte, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en la sección de inglés especifican que los estudiantes del grado undécimo en lo que concierne a la habilidad de escucha deben identificar “el propósito de textos orales y escritos de mediana longitud relacionados con temas de interés general y de su entorno académico y la comparte con otros”, [...], “las opiniones del autor en textos orales y escritos que tienen que ver con su entorno escolar usando su conocimiento previo relacionado con el tema y con la estructura del texto”, [...] y sostener “discusiones formales acerca de temas académicos que ha preparado previamente” (MEN, 2016, p. 24-25). De este modo, al relacionar los resultados en pruebas externas con las metas del MEN expuestas de manera sucinta en los DBA de inglés, los estudiantes de la IE oficial de Medellín muestran un bajo desempeño en la Habilidad de Escucha.

Una segunda área identificada en el problema de investigación, tiene que ver con los métodos de enseñanza aplicados por los docentes en el aula de clase de Inglés, centrados en actividades y pruebas escritas relacionadas con traducción, transcripciones, aprendizaje de vocabulario y estructuras gramaticales, los cuales hacen mayor énfasis en la habilidad de escritura y un poco en la lectura, dejando en un segundo plano las habilidades de comunicación oral (habla y escucha). Según Pinter (2006) citado en Sevik (2012) el aprendizaje de una LE debería iniciar con mayor oportunidad de escuchar, de este modo, al fortalecer la recepción se llega naturalmente a la producción oral, tal como ocurre en el proceso de adquisición de la lengua materna. Igualmente, Harmer (2009) se

refiere a la necesidad de que las personas aprendan el idioma, no que conozcan acerca de él, de modo que puedan comunicarse, al tener la suficiente exposición, así como oportunidades para usarlo. Así, los métodos de enseñanza utilizados por el docente de LE pueden convertirse bien sea en un obstáculo o en una oportunidad para desarrollar la habilidad de escucha, al tiempo que se aprende una lengua, dependiendo del tiempo y procedimientos de enseñanza utilizados por el docente para tal fin.

Otra área identificada en el problema de investigación tiene que ver con la relación entre la motivación y el desempeño en la Habilidad de Escucha en una LE. Algunos autores como Shin (2017), Shakerian, Rezaei, Murnani y Moeinmanesh (2016) y Wodecki (2015), encuentran en el uso de canciones una estrategia didáctica efectiva en la enseñanza de una LE, tanto para captar el interés y motivación de los estudiantes para el aprendizaje de esta, como para el desarrollo y mejoramiento de habilidades comunicativas como la escucha. Así, el género musical pop como estrategia didáctica en la clase de inglés, además de proveer al estudiante de LE la oportunidad de exposición al Inglés mediante un material auténtico tal como las canciones, pudiera convertirse en un recurso valioso para el desarrollo de la habilidad comunicativa de escucha, al tiempo que incide en el ámbito afectivo, ya que permite aumentar la motivación de los estudiantes al desarrollar clases estimulantes que promueven el disfrute e interés hacia el aprendizaje de la LE.

En concordancia con lo anteriormente planteado, la presente investigación tenía como finalidad mejorar la Habilidad de Escucha en Inglés como LE mediante una estrategia didáctica basada en el género musical pop en estudiantes de undécimo grado de una IE oficial en el año 2019, para lo cual se realizó una intervención en el aula de clases implementando dicha estrategia en los estudiantes, y se comparó el desempeño en Habilidad de Escucha al inicio de la investigación y luego de la aplicación de la estrategia del género musical pop. Se buscaba con esta investigación responder la siguiente pregunta: ¿Qué cambios se producen en la Habilidad de Escucha en Inglés como LE en los estudiantes del

grado 11° de una IE oficial, luego de utilizar una estrategia didáctica basada en el género musical *pop*?

1.2. Justificación

Para el mundo globalizado en el cual están insertos los estudiantes resulta de gran importancia comunicarse en una Lengua Extranjera (LE), lo cual incluye el desempeño en la comprensión oral, además beneficioso en el ambiente académico, laboral y de la cotidianidad. Numerosos estudios demuestran que, si el desarrollo de la Habilidad de Escucha o comprensión oral se hace de una manera agradable, con métodos de enseñanza atractivos para los estudiantes, se puede lograr un mejoramiento en dicha habilidad; lo que incide en el progreso en las otras habilidades comunicativas (habla, lectura y escritura) y en el aumento de la motivación (Akhmadullina, Abdrafikova y Vanyukhina, 2016; Lopera, 2014; Abdullah, 2013; Sevik, 2012b; Toscano y Fonseca, 2012).

En primer lugar, un programa sonoro musical con música instrumental y vocal (canciones) puede ayudar a incrementar no solo la comprensión oral, sino también la producción oral y la comprensión lectora de los estudiantes con bajo desempeño en la habilidad de escucha en inglés como LE. Así lo demostraron Toscano y Fonseca (2012) quienes indicaron que los estudiantes participantes en un programa de este tipo presentaron un mayor nivel de progreso en las habilidades de audición y lectura, seguidas de la mejora en la habilidad de hablar la LE.

Al promover el mejoramiento en el desempeño de la Habilidad de Escucha en Inglés, simultáneamente se atienden y desarrollan las otras habilidades comunicativas. De esta forma, se puede lograr un mejor desempeño no solo en la escucha sino también en las habilidades de habla, escritura y lectura; lo cual influye de manera positiva tanto en el aprendizaje de los estudiantes como en el buen desempeño en pruebas internas y externas, y el cumplimiento de metas institucionales y nacionales a nivel de bilingüismo.

En segundo lugar, respecto a los métodos de enseñanza aplicados por los docentes en el aula de clase de Inglés, los cuales están centrados en los aspectos formales de la lengua (gramática) más que en el uso comunicativo o en ciertas

habilidades comunicativas obviando otras, algunos estudiosos consideran que resulta más provechoso integrar tanto forma como significado, en lugar de centrarse en uno de los dos elementos. La enseñanza de LE basada en tareas que incluye tanto formas como significado con un enfoque comunicativo, promueve el éxito en la recepción de información por parte del estudiante y por consiguiente favorece el desarrollo de la lengua en general (Doughty, 2003 y Lightbown y Spada, 1990, en Kumaravadivelu, 2006).

Un enfoque comunicativo en la enseñanza de LE, aporta al desarrollo de la Habilidad de Escucha en el proceso de comunicación oral, al centrar la enseñanza en el estudiante y promover modificaciones en la comprensión de información y actividades de interacción (conversación en el aula de clases), lo cual ayuda al estudiante a formarse para comprender textos orales, mientras desarrolla tanto la Habilidad de Escucha como las habilidades de habla, lectura y escritura, así interactuar en una Lengua Extranjera le va a permitir enfrentar necesidades comunicativas futuras.

Al reconocer el uso integral, funcional y auténtico del idioma con propósitos significativos y usarlo de manera receptiva (escucha) y productiva (expresión oral), se promueve el progreso de los educandos en su nivel comunicativo de la LE y al mismo tiempo se desarrolla la habilidad de escucha para interactuar en esta lengua (Brown, 2007). De esta forma, se avanza no solo en la habilidad de escucha, sino también en el desarrollo de las habilidades comunicativas de habla, lectura y escritura, y se atiende la necesidad actual de insertarse como ciudadanos de un mundo globalizado, que demanda de individuos que interpreten y comprendan la realidad local, nacional e internacional, tanto en su lengua materna como en una LE.

En tercer lugar, el uso de la música y canciones es una herramienta efectiva para incrementar la motivación de los estudiantes a la hora de aprender una LE, ya que al aumentar la confianza en sí mismos, mejoran el auto-concepto y el desarrollo de las habilidades sociales, esto les abre el camino para afrontar debilidades en otros ámbitos como el lingüístico y el académico (Israel, 2013). Un ambiente de baja ansiedad, autoconfianza y alta motivación favorece el

aprendizaje, pues al aumentar la confianza y el deseo de aprender, esto conlleva al mejoramiento en habilidades comunicativas como la escucha, al igual que en la disposición para interactuar en una LE.

Frente al panorama descrito, es menester dirigir la enseñanza de la LE inglés atendiendo su función comunicativa, de tal manera que se contribuya al mejoramiento en la Habilidad de Escucha de los estudiantes, a través de una estrategia didáctica que permita el aprendizaje de la LE desde una perspectiva integral al desarrollar las habilidades de comunicación oral, sin descuidar las de lectura y escritura.

Una de estas estrategias didácticas se basa en el uso de las canciones, las cuales “contienen un lenguaje auténtico, son fáciles de conseguir, aportan vocabulario, gramática y elementos culturales y son divertidas para los estudiantes. Estas pueden proveer valiosa práctica de escucha, habla y del idioma en general, dentro y fuera del aula de clases” (Lynch, 2005, p. 1). La música es una herramienta útil en la enseñanza de una LE, en virtud de que se pueden aprovechar los gustos e intereses de los estudiantes y desarrollar la Habilidad de Escucha. El abordaje de dicha habilidad, dota de sentido el acto de comunicarse, ya que el estudiante de LE encuentra un propósito, un para qué al involucrarse con el ritmo y la letra de la canción perteneciente al género musical *pop* el cual es familiar y cercano para la población juvenil; además de construir significados partiendo del reconocimiento de información, para la retención de vocabulario, gramática e información general, intercambio y expresión de ideas, lo cual les permita relacionar la letra de la canción con sus vivencias del ambiente escolar y social, a partir del uso de canciones *pop* las cuales son fáciles de comprender en su contenido, gracias a su claridad oral y auditiva, además de su ritmo pausado y mensajes orales repetitivos.

Adicionalmente, los participantes seleccionados para el estudio por ser del grado undécimo, se espera tengan un desempeño específico en Inglés como Lengua Extranjera en general, y en este caso especial en Habilidad de Escucha, pues desde las metas planteadas por el Ministerio de Educación Nacional (2006) dentro del programa de bilingüismo el nivel de desempeño mínimo esperado para

el año 2019, corresponde a un nivel intermedio de competencia en inglés, o sea Nivel B1 de acuerdo con el MCERL; por tanto en lo que respecta a Habilidad de escucha se espera que estén en la capacidad de inferir la información contenida en mensajes relacionados con una variedad de situaciones y mantener una interacción al enfrentar de forma flexible problemas cotidianos (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2012) . En este sentido, el presente estudio nos permite además identificar el nivel de desempeño en Habilidad de Escucha de los participantes al culminar sus estudios escolares como bachilleres.

1.3. Objetivos

1.3.1. General

Contribuir con el mejoramiento de la Habilidad de Escucha en Inglés como Lengua Extranjera (LE) en estudiantes de grado 11° de una Institución Educativa oficial, a través del uso de música *pop* como la estrategia didáctica.

1.3.2. Específicos

- Identificar el desempeño en la Habilidad de Escucha en Inglés como LE antes de la implementación del género musical *pop* como estrategia didáctica.

- Determinar el desempeño en la habilidad de escucha en Inglés como LE después de la implementación del género musical *pop* como estrategia didáctica.

- Comparar el desempeño en la habilidad de escucha en Inglés como LE antes y después de la implementación del género musical *pop* como estrategia didáctica.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Estado del arte

La internacionalización de los procesos productivos, al igual que la celebración de Tratados de Libre Comercio (TLC) entre Colombia y países como Estados Unidos, Canadá, entre otros, ha tenido como referente de interacción y mediación el uso de una Lengua Extranjera en las acciones de intercambio comercial, el desenvolvimiento del tráfico jurídico, las transacciones financieras y el ejercicio de la diplomacia política. Esta circunstancia ha permitido que en Colombia sea cada vez más frecuente la necesidad de comunicarse en una Lengua Extranjera (LE), lo cual requiere la formación de ciudadanos del siglo XXI que estén en la capacidad de comunicarse en una lengua extranjera y poder resolver situaciones de la cotidianidad en el ámbito académico, laboral, de turismo y en diversas situaciones sociales. De igual modo, la enseñanza de Inglés como LE es de obligatoriedad en las instituciones oficiales del país (MEN, 1994).

En tal sentido, desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se plantean unas metas y objetivos a través del Programa Nacional de Bilingüismo, los cuales se hacen explícitos tanto en los Estándares de Competencias como en los Derechos Básicos de Aprendizaje que indican lo que los estudiantes deben aprender según el grado (MEN, 2016) y el Currículo Sugerido de Inglés para los grados 6° a 11°, en los cuales se propone un abordaje de la enseñanza de Inglés como LE con el desarrollo de la competencia comunicativa integrando las cuatro habilidades comunicativas (escucha, habla, lectura y escritura) con base en las necesidades y características propias de cada institución educativa y a la realidad del contexto colombiano.

No obstante, en los procesos de enseñanza de Inglés persiste la necesidad de desarrollar tales habilidades comunicativas de manera integrada, y prestar atención al desarrollo de la Habilidad de Escucha, la cual ha sido poco atendida, según lo registra el MEN en los Lineamientos Curriculares para la Enseñanza del inglés. Para el propósito de esta investigación, se tuvo como objetivo principal la

contribución al mejoramiento de la habilidad de escucha de estudiantes de Inglés como LE, a través del género musical *pop* como estrategia didáctica.

Después de una búsqueda de estudios empíricos sobre esta materia, a nivel local se encontró solo una investigación en las bases de datos, relacionada con el uso de canciones para mejorar la habilidad de escucha en Inglés como LE (Lopera, 2014). La mayoría de los trabajos de investigación encontrados en las bases de datos que se enfocan en el mejoramiento de la habilidad de escucha en particular, o el desarrollo de las habilidades comunicativas en general, a través del uso de la música o canciones como estrategia didáctica para la enseñanza de una LE, pertenecen al ámbito internacional.

En este sentido, en Latinoamérica fueron encontradas tres investigaciones realizadas en los últimos años, de tesis de maestría o doctorales: Chuquipul (2016), Brawnwyn (2015) y Gómez, Martínez y Martínez (2012), mientras que, a nivel mundial se encontraron las investigaciones realizadas por Cahyono y Widiati (2015), Tse (2015), Segal (2014), Israel (2013), Setia, Rahim, Nair, Husin, Sabapathy, Mohamad y Kassim (2012), Toscano y Fonseca (2012), Wodecki (2015), entre otros.

De este modo, la primera sección estará enfocada en el mejoramiento de la escucha, el cual incide en el progreso en las habilidades de producción oral, comprensión lectora y producción escrita en una LE; mediante la implementación de estrategias didácticas basadas en el uso de la música y canciones. La segunda sección se centrará en estudios de investigación acerca de los métodos de enseñanza aplicados por los docentes de inglés mediados por un enfoque comunicativo, en los que se da relevancia a las relaciones entre forma y significado en el desarrollo de la habilidad de escucha en una LE. En la tercera sección se analizarán investigaciones acerca de la influencia del componente motivacional en el aprendizaje de una LE o específicamente en el desarrollo de la habilidad de la escucha.

La influencia de *la música como estrategia didáctica en procesos cognitivos relacionados con el desarrollo de habilidades comunicativas* en una LE, ha sido analizada en diversos estudios. Al incluir la música y canciones en la enseñanza

de LE los estudiantes muestran un progreso no solo en la comprensión oral, sino también en la producción oral y comprensión lectora, tanto en aquellos con un alto nivel de inteligencia musical, como también en los estudiantes que presentaban bajo nivel en este tipo de inteligencia (Toscano y Fonseca, 2012); lo cual demuestra los efectos de la música como herramienta facilitadora del aprendizaje de Inglés como LE y las actitudes de estudiantes españoles de sexto de primaria hacia el uso de esta herramienta, quienes registran un mayor incremento en las habilidades receptivas (escucha y lectura), aunque el nivel de mejoramiento más alto se dio en la habilidad de escucha. No obstante, hubo una mejoría en las cuatro habilidades comunicativas básicas, al igual que un incremento en la motivación de los alumnos hacia el aprendizaje de la LE. “La mejora en el habla fue de 2,1786, en la escritura de 1,1327, en la audición de 3,6959, en la lectura de 2,7112, mientras que en la gramática fue de 1,8418” (Toscano y Fonseca, 2012, p. 206).

De igual modo, a través de la intervención con la música los estudiantes mejoran en el aprendizaje de la LE en general. Por ejemplo, al evaluar las cuatro habilidades lingüísticas básicas, mediante un estudio cuantitativo con enfoque cuasiexperimental, los resultados demuestran que “la música mejora significativamente el aprendizaje del idioma inglés” (Chuquipul, 2016, p.12), ya que el uso de las canciones en la clase de Inglés favorece la adquisición y práctica de las cuatro habilidades lingüísticas básicas (lectura, escritura, expresión oral y escucha), al igual que el desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes (Gómez et al., 2012).

Por lo tanto, es recomendable que los docentes de LE profundicen en la búsqueda de información y materiales apropiados relacionados con el uso de la música en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Inglés, especialmente como elemento facilitador del desarrollo de la automaticidad entendida como “un componente en la consecución de la fluidez en el idioma hablado, que comprende saber qué decir y producir ideas en un idioma de manera fluida, sin pausas” (Gatbonton y Segalowits, 1988 citado en Gómez et al., 2012). Para el desarrollo de tal fluidez es importante poseer la habilidad auditiva con el fin de comprender

un texto oral. Se hace entonces necesario el desarrollo de la Habilidad de Escucha mediante métodos de enseñanza que favorezcan el aprendizaje integral de una LE.

En el proceso de mejoramiento de la habilidad de escucha, otro aspecto relevante tiene que ver con los *métodos de enseñanza aplicados por los docentes* de LE. Ahora bien: ¿A cuál de las habilidades comunicativas debería el docente de LE prestar mayor atención en el aula de clases? ¿Qué importancia reviste el desarrollo de la Habilidad de Escucha en el aprendizaje de una LE? ¿Existe un método de enseñanza o estrategia didáctica ideal para desarrollar la Habilidad de Escucha? ¿Para mejorar en la Habilidad de Escucha o en el aprendizaje de LE en general hay que darle mayor relevancia al significado o a los elementos formales de la lengua?

Con relación al uso de estrategias didácticas usadas por los docentes para el desarrollo de habilidades comunicativas específicas, algunas investigaciones dan cuenta de la importancia de la aplicación de métodos y técnicas puntuales al utilizar la música para el desarrollo de dichas habilidades haciendo énfasis en la escucha (comprensión auditiva), mediante tareas que incluyan proyectos individuales y grupales con un enfoque de enseñanza comunicativo, reconociendo el valor de la música en la formación de habilidades comunicativas de los estudiantes de Inglés como LE y su efecto positivo en los procesos de pensamiento, habla y aprendizaje en general (Akhmadullina et al., 2016).

De igual manera, al revisar las estrategias implementadas por los docentes, relacionadas con el uso de la música como herramienta didáctica en la enseñanza de una LE, los resultados de algunos estudios demuestran que aunque los docentes dan relevancia al uso de canciones, no se le da una importancia en igual medida a las cuatro habilidades comunicativas básicas, al privilegiar la retención de los textos en la memoria y el componente motivacional. Además, los docentes “no trabajan las canciones de manera integral, ya que el uso de canciones (material auténtico), permite la conversión en actividades que desarrollen la

competencia comunicativa, lingüística y cultural de los estudiantes” (Orradóttir, 2015, p. 72).

En una investigación realizada por Orradóttir (2015) se determinó que, el total de los docentes encuestados usan las canciones la mayoría de las veces para desarrollar la comprensión auditiva, seguido de un 87% que las utiliza para mejorar el conocimiento social y cultural. Al analizar las actividades que realizan los docentes después de escuchar las canciones se encontró que un 20% introduce un nuevo elemento gramatical, el 15% realiza ejercicios de comprensión oral y un 10% propone en el aula expresión oral, solo un docente escogió la opción de ejercicios de expresión escrita, y ninguno escogió ejercicios de comprensión escrita. Posiblemente, las respuestas de los docentes que marcaron la opción “Otro” (25%) tienen más peso porque ellos manifiestan no usar un solo ejercicio, sino varios (Ibíd, 2015). Frente a este 25% que eligió “Otro”, se puede inferir que el investigador pudo haber fallado en el diseño de la encuesta que aplicó a los docentes, correspondiente a la falta de exactitud de las opciones frente a las preguntas planteadas.

En suma, se recomienda proveer a los docentes de estrategias y materiales interesantes relacionados con canciones para las clases, frente a la dificultad de estos para seleccionarlas de manera apropiada a pesar de que reconocen el valor y la importancia de utilizar las canciones en la enseñanza de una LE, en la que prefieren la *música moderna / pop / rock* a la hora de elegir el tipo de música para sus clases (Ibid., 2015).

En este escenario, un estudio evidencia que una clase de lenguas basada en canciones beneficia algunos elementos del conocimiento lexical, quizás de manera particular en la retención en la memoria de las palabras conocidas (Tegge, 2015). En esta medida, muchos docentes con frecuencia usan canciones en la clase de LE con propósitos pedagógicos específicos centrados en la lengua y el significado, implementando diversas actividades, sobre todo para la enseñanza de vocabulario. En este estudio se recomienda el uso de canciones en el aula de clases de LE o segunda lengua, teniendo claro el propósito pedagógico y el método para usar las canciones al establecer relaciones entre la forma y

significado del mensaje que contiene la letra de las canciones, y presenta una postura crítica frente al uso del método audio lingual por parte de algunos docentes de LE, en lugar de un enfoque más reciente como el comunicativo.

En este sentido, se plantea en otra investigación la necesidad de generar espacios a los estudiantes de Inglés como LE para practicar oralmente el idioma, mediante el uso de estrategias de enseñanza innovadoras para el mejoramiento de las habilidades de comunicación oral (habla y escucha), las cuales han sido descuidadas debido al uso de métodos tradicionales de enseñanza que dan prevalencia al uso de la lengua materna y a las habilidades de lectura y escritura, con un uso excesivo del cuaderno de apuntes en lugar de potenciar la interacción comunicativa en el aula. Los investigadores plantean la urgencia de aplicar estrategias didácticas centradas en el estudiante, amparadas en un enfoque comunicativo y con una enseñanza basada en tareas (Alam y Bashir Uddin, 2013).

Igualmente, se demostró en otra investigación que el aprovechamiento de la música y canciones como estrategia didáctica en la enseñanza de una LE o segunda lengua ubican al estudiante en un contexto comunicativo específico, al contener situaciones reales de escucha; lo que permite atender al mismo tiempo elementos formales y semánticos presentes en las canciones (López, 2013). En tanto Engh (2013) llevó a cabo una revisión de literatura para examinar el uso de la música y canciones en el aprendizaje de inglés. En esta revisión, se establecieron cinco categorías enmarcadas en el campo de la lingüística aplicada: 1) consideraciones sociológicas, 2) ciencia cognitiva, 3) adquisición de la lengua materna, 4) adquisición de una segunda lengua, y 5) recursos pedagógicos prácticos. Sobre la última categoría, el autor afirma que poco se discute sobre el uso de la música y canciones en la enseñanza a adolescentes y adultos, caso contrario a la relevancia que se le da con la población infantil. También llama la atención sobre la incongruencia entre la vasta literatura existente sobre la explotación de la música y su relación con el aprendizaje de una lengua, y la poca aplicación práctica en la clase de LE.

A propósito de la música y su conexión con el lenguaje, en una investigación se analizó la relación existente entre el lenguaje y la música, al igual que la

manera en que las melodías aportan al desarrollo de las destrezas lectoras, en la cual se concluyó que “el aprendizaje de una lengua extranjera es una actividad cognitiva, afectiva y social altamente compleja que puede facilitarse con el uso de elementos musicales que inciden en el desarrollo de la motivación, la memoria verbal y la habilidad auditiva” (Fonseca-Mora, 2013, p. 11). También se presentan hallazgos sobre los efectos positivos de la música en el desarrollo de la memoria y la comprensión oral, a partir de la escucha y el recuento de la letra de canciones en el aprendizaje de una LE o de una segunda lengua (Shin y Park, 2013).

En este orden de ideas, una investigación resalta la importancia lingüística, histórica, cultural y cognitiva que revisten las canciones, además de la amplia oportunidad de aprendizaje que provee a los estudiantes de LE (Aquil, 2012). En este trabajo, se establecen también unos criterios para la escogencia de canciones, así como métodos y técnicas para aprovecharlas como un recurso indispensable en clase de lenguas, al permitir no sólo un abordaje holístico de las cuatro habilidades del idioma, sino también integrar los cuatro componentes de una lengua (morfología, fonología, sintaxis y el léxico). Así mismo, otros estudios presentan de manera puntual algunas estrategias de enseñanza a través del uso de canciones, con la presentación de varios planes de clase, centrados en el estudiante al analizar la letra de las canciones de su música favorita (Abdullah, 2013; Sevik, 2012b), teniendo en cuenta que el desarrollo de la Habilidad de Escucha no puede ser relegado y debe recibir tanta atención como las otras habilidades comunicativas

La Habilidad de Escucha es un reto para el docente de LE, por lo tanto, requiere la participación activa de docentes y estudiantes en el logro de tal propósito, donde juega un papel importante la persistencia y ayuda del docente. Además, las canciones son un recurso valioso para motivar aquellos estudiantes poco interesados en adquirir la habilidad de comprensión oral o en aprender una LE, como el caso de estudiantes de Malasia, quienes muestran poco interés en aprender la lengua inglesa (Abdullah, 2013); un caso similar a la mayoría de la población de la presente investigación (estudiantes del grado 11° de una IE oficial).

Cabe resaltar que, la actitud positiva y la motivación son elementos importantes en el aprendizaje de una LE. Para profundizar en la influencia de *la motivación y la efectividad de la música o canciones para el desarrollo de habilidades comunicativas* específicas o el aprendizaje de una LE es bastante amplia la teoría y estudios empíricos existentes, en la mayoría de estos sobresalen los conceptos de automaticidad y la teoría del filtro afectivo de Stephen Krashen. Igualmente, el uso de canciones de un género musical que resulta del agrado de los jóvenes, es también un elemento motivante para los estudiantes en la clase de lenguas.

El aprovechamiento del género musical *pop* en la clase de lenguas ha sido propuesto por algunos estudiosos, atendiendo a los beneficios que aporta la apropiación no solo de canciones infantiles tradicionales en Inglés, sino también canciones modernas como el género *pop* para involucrar a los estudiantes en actividades de escucha según sus gustos y preferencias musicales, cuyos resultados evidencian los beneficios en la retención y recuerdo de vocabulario, así como la actitud positiva en la clase de inglés como LE, gracias al uso de canciones *pop*; a través de acciones puntuales como la implementación de una lista de chequeo para la selección de canciones, al igual que el paso a paso para el uso de canciones en la clase de LE, incluyendo tanto la canción como el movimiento del cuerpo en el aula de clases (Shin, 2017) o la aplicación de una encuesta para la escogencia de canciones del género *pop*, así como de sus grupos o cantantes de *pop* favorito, con el propósito de atender los gustos e interés de los estudiantes (Shakerian et al., 2016).

Así mismo, otro estudio realizado mostró que el género musical *pop* es un recurso valioso en la ejecución de actividades de escucha para mejorar la pronunciación (Wodecki, 2015). Los resultados de dicha investigación muestran que los estudiantes pueden desarrollar la pronunciación al escuchar canciones *pop*, sin embargo, el análisis de las grabaciones demostró que los participantes de la investigación solamente mejoraron en aquellos elementos de la pronunciación practicados en los talleres. El autor, se basa en la teoría del filtro afectivo de

Krashen, en la que la motivación y la autoconfianza juegan un papel importante en la adquisición de una segunda lengua y entre más débil es el filtro afectivo mayor es el nivel de motivación del estudiante.

Bajo la premisa de que el uso de las canciones proporciona un ambiente positivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, también se llevó a cabo un estudio de caso con el fin de mejorar la pronunciación en inglés como LE de estudiantes universitarios de Chile; cuyos hallazgos hacen evidente la necesidad de investigar más a fondo sobre la influencia de las canciones en el mejoramiento de la pronunciación con más participantes de un nivel principiante y con diferentes niveles de motivación y un periodo de intervención más largo (Brawnwyn, 2015).

Por otra parte, un estudio de caso demostró que el uso de canciones en la clase de Inglés como LE aporta al mejoramiento en los estudiantes no solo en la habilidad de escucha, sino también en el incremento de vocabulario y en la motivación (Lopera, 2014). En este estudio con estudiantes colombianos de pregrado de diferentes áreas (ingeniería, educación, química, biología, y derecho), se implementaron actividades de pre-escucha, mientras escucha y pos-escucha; a partir de las cuales se observó progreso en los estudiantes tanto en la habilidad de escucha, como en otros elementos lingüísticos y afectivos. No obstante, durante el estudio se observó ansiedad en los estudiantes por el deseo de comprender la totalidad de la letra de las canciones; por lo que el autor recomienda involucrar a los estudiantes en la escogencia de las canciones y concientizarlos previamente sobre el proceso progresivo en el desarrollo de la Habilidad de Escucha.

La música es, según los resultados de otro estudio, una puerta al logro a nivel afectivo –motivacional- para aquellos estudiantes con dificultades académicas, ya que al aumentar la confianza en sí mismos, mejoran el autoconcepto y en las habilidades sociales, esto les abre el camino para afrontar debilidades en otros ámbitos como el lingüístico y el académico (Israel, 2013). En este trabajo relacionado con el uso de la música y las canciones para mejorar el estudio de la literatura de estudiantes de Inglés como segunda lengua, específicamente en las habilidades de pensamiento analítico requeridas en la interpretación de poesía como un elemento del currículo de Inglés; la investigadora resalta la importancia

del uso de la música y las canciones como una estrategia didáctica retadora y auténtica, que incide en una actitud positiva y motivada por parte del estudiante, lo cual es esencial en el aprendizaje de una segunda lengua. Además, la música puede ser utilizada de manera efectiva para lograr metas no musicales, pues al aumentar la confianza y el deseo de aprender esto conlleva al mejoramiento en otras áreas. De este estudio, llamó la atención para ser aplicadas durante la intervención en el momento de pos-escucha, las tres tareas asignadas a los estudiantes, a partir de las canciones escogidas por los mismos aprendices y por la docente:

1. Actividad de producción de texto basada en el análisis de tres canciones.
2. Presentación en pequeños grupos de dos de las tres canciones, como evaluación oral.
3. Discusión de toda la clase acerca de lo que significa para los estudiantes el proceso de aprendizaje como individuos y como grupo.

Así mismo, el final de cada clase incluyó un reporte de progreso a manera de autoevaluación. De esta manera, aunque se enfatiza en la literatura, se desarrolla al mismo tiempo de una manera integral las cuatro habilidades comunicativas básicas.

De igual manera, otro estudio mostró que el uso de canciones en Inglés resulta efectivo en el desempeño de los estudiantes, ya que genera una atmósfera más tranquila en el aula de clases de Inglés como LE, que lleva a que los estudiantes se interesen más por aprender, además “la exposición al inglés auténtico es un factor importante para promover el aprendizaje de una lengua. Esto se relaciona de manera directa tanto con el filtro afectivo como con la automaticidad” (Setia et al., 2012, p. 274). En esta investigación se enfatiza en la importancia de escoger cuidadosamente las canciones, con una letra y un vocabulario coherente con el nivel de desempeño en Inglés de los estudiantes; además, se recomienda para futuras investigaciones ampliar estudios de este tipo en otros lugares y culturas.

Es válido advertir, la coincidencia de autores como Lopera (2014) y Setia et al. (2012), quienes resaltan la importancia de ser cuidadosos respecto a la

escogencia de las canciones que se aplicarán dentro del proceso de investigación; al igual que el componente motivante que reviste el uso de canciones en la clase de LE.

No obstante, llama la atención la incongruencia entre la vasta literatura existente sobre la explotación de la música y su relación con el aprendizaje de una lengua, y la poca aplicación práctica en la clase de lenguas extranjeras. Igualmente, no se encuentra en la literatura estudios relacionados con el mejoramiento o desarrollo de la Habilidad de Escucha a partir de unas dimensiones o en base a un propósito de la escucha, ¿para qué escuchan los estudiantes?, que conduzca a la comunicación significativa, con relación a la comprensión de textos orales en situaciones reales en la clase de LE, que puedan ser aplicadas también en la cotidianidad de los estudiantes.

2.2. Marco conceptual

La configuración del marco conceptual se realizó a partir de las categorías estructurantes del presente trabajo de investigación, las cuales son: habilidades comunicativas- habilidad específica de escucha, estrategia didáctica, género musical *pop*. A cada categoría relacionada se le desarrolla una aproximación conceptual y un acercamiento analítico desde la pertinencia de cada una de estas como dispositivos teóricos útiles para la *enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera (LE)*. Aquí se asume la enseñanza de Inglés como LE, a modo de idea abarcadora, pero sólo con un criterio de estilo discursivo.

Teniendo en cuenta el uso comunicativo que se da a la lengua inglesa en Colombia, para el caso de la presente investigación se hablará de Lengua Extranjera. Se entiende por **lengua extranjera**,

[...] el idioma oficial o predominante de alguna cultura ajena o distinta a la cultura local de la que se es nativo. La lengua extranjera, es aquella que no se habla en el ambiente inmediato y local, pues las condiciones sociales cotidianas no requieren su uso permanente para la comunicación. Una lengua extranjera se puede aprender principalmente en el aula y, por lo general, el estudiante está expuesto al idioma durante períodos controlados. (MEN, 2006, p. 5).

La LE se define también como “una lengua diferente a la lengua materna o lengua propia, y diferente a la lengua propia del país en que se aprende” (INPAHU, 2017).

La enseñanza de LE se ha desarrollado en el transcurso de la historia, a través de diversos enfoques y métodos, con base a los aportes de estudiosos del ámbito lingüístico, así como investigadores de otras áreas del conocimiento como la psicología y la filosofía.

Un **método** de enseñanza de lenguas tiene que ver con la serie de procedimientos específicos que el docente sigue en la clase. Para Nunan (2003)

[...] los métodos generalmente están basados en un conjunto de creencias acerca de la naturaleza de la lengua y el aprendizaje. [...]. Los métodos contrastan con los **enfoques**, los cuales son más generales, orientaciones

filosóficas tales como la Enseñanza Comunicativa de la Lengua (en inglés, *Communicative Language Teaching –CLT-*) que puede incluir una variedad de diferentes procedimientos (p. 5).

En la enseñanza de LE se han utilizado diferentes métodos como el de Traducción Gramatical, Respuesta Física Total, Aprendizaje de Código Cognitivo, Suggestopedia, Comunidad de Aprendizaje de lenguas y el Audiolingual (Nunan, 2003). Algunos de estos, como el Audiolingual, son aún muy comunes en el aula de clase de LE, utilizados bien sea solos o integrados con otros métodos.

Tales métodos se enmarcan dentro de diferentes enfoques como el conductista, el lingüístico estructural, lingüístico generativo, la psicología cognitiva, y el constructivismo, entendido este último como un enfoque multidisciplinar. Así, frente a la variedad de enfoques para la enseñanza de LE y a la necesidad de crear un entorno propicio que posibilitara oportunidades reales para la comunicación, en la década de los 70s surge la **Enseñanza Comunicativa de la Lengua (ECL)** “más entendida como un **enfoque**, que como un método” (Richards y Rodgers, 2001, citados en Brown, 2007, p. 241). De este modo, los lingüistas dejaron de ver la lengua solo como un conjunto de reglas gramaticales, lexicales y fonológicas, y empezaron a verla como un medio de expresión de significados (Nunan, 2003).

A manera de definición de la ECL, Brown (2007) aporta cuatro características, las cuales están interconectadas:

1. Las metas de la clase están enfocadas en todos los componentes de la competencia comunicativa y no limitados a la competencia lingüística o gramatical.
2. Las técnicas de la lengua están diseñadas para involucrar a los educandos en el uso pragmático, auténtico y funcional de la lengua para propósitos significativos. Las formas organizacionales de la lengua no son el foco central, sino más bien elementos de esta que permiten al educando cumplir dichos propósitos.
3. La fluidez y la precisión son vistos como principios complementarios subyacentes de las técnicas comunicativas. Algunas veces la fluidez

puede tomar más importancia que la precisión, a fin de mantener a los educandos involucrados de manera significativa en el uso de la lengua.

4. En la clase comunicativa, los estudiantes al final tienen que usar la lengua productiva y receptivamente, en contextos espontáneos (p. 241).

En otras palabras, algunos elementos particulares que podemos identificar en la ECL son: a) la explicación de reglas gramáticas, al igual que la traducción se dan solo cuando es necesario, b) la comunicación significativa es su rasgo central, c) la secuencia de las clases, así como las habilidades comunicativas que se desarrollan dependen de las necesidades de los estudiantes, d) el docente asume el rol de facilitador de la interacción entre estudiantes, e) los errores hacen parte del aprendizaje (Peace Corps' Information Collection & Exchange, 1989).

En las clases donde se aplica este enfoque “los estudiantes generalmente trabajan en parejas o juego de roles en grupo, comparten información, o resuelven problemas” (Peace Corps' Information Collection & Exchange, 1989, p. 29).

Cabe anotar que, el enfoque ECL ha sido planteado desde distintas perspectivas, pues en sus inicios, el significado se centraba en la forma, mientras que la fluidez en la precisión. Sin embargo, actualmente este enfoque está direccionado metodológicamente en la **Enseñanza de la Lengua Basada en Tareas** (en inglés, *task-based language teaching –TBLT- o task-based instruction*). Al respecto, Nunan (2003) resalta que

[...] En la enseñanza basada en tareas, las clases de lengua están basadas en experiencias de aprendizaje que tienen un resultado no lingüístico, y en el cual hay una conexión evidente entre las cosas que los educandos hacen en clase y las cosas que ellos finalmente necesitarán hacer fuera del aula de clases (pp. 6- 7).

Al abordar la enseñanza de la lengua desde un enfoque comunicativo, se enfatiza en la interacción, para lo cual es importante abarcar de una manera integrada las **habilidades comunicativas**, en palabras de Nunan (2003) las cuatro macrohabilidades (*macroskills*) claves -escucha, habla, lectura y escritura-.

Estas habilidades se les puede dividir en productivas (escritura y habla) y receptoras (lectura y escucha). La habilidad de escucha, al igual que la habilidad de lectura, por su carácter receptor, “requieren de una persona para recibir y entender la información que llega *-input-*” (Helgesen en Nunan, 2003, p. 24).

De acuerdo con Sevik (2012) el orden en el aprendizaje de las cuatro habilidades comunicativas en Inglés como LE debería ser: escucha, habla, lectura y escritura. La escucha es una habilidad receptiva, y las habilidades receptoras son el camino para las habilidades productivas. En este orden de ideas, Pinter (2006) citado en Sevik (2012) afirma que

[...] El aprendizaje del inglés como lengua extranjera debería comenzar con un énfasis en la escucha y luego en el habla, tal como en la lengua materna. [...] Los jóvenes principiantes necesitan comenzar con suficiente práctica de escucha y las oportunidades de escuchar para enriquecer la recepción naturalmente conducirán a las actividades de habla (p. 328).

Aquí radica la importancia de prestar atención al desarrollo de la habilidad de escucha, la cual como habilidad receptiva que requiere un ejercicio activo para la comprensión de mensajes tanto en la lengua materna como en la LE, permite luego llegar a la producción, lo que conlleva al uso comunicativo de la lengua en general.

2.2.1. Habilidad de escucha

La escucha es, la mayoría de las veces, la habilidad comunicativa menos atendida en la enseñanza de LE. Según Demirel (2004) en Sevik (2012) de las cuatro habilidades comunicativas la escucha es la más difícil de desarrollar, y es a la que más tiempo de enseñanza y atención le deberíamos prestar en el aula de lenguas extranjeras.

La enseñanza de la Habilidad de Escucha se plantea de tres maneras distintas dependiendo de los procedimientos pedagógicos que se apliquen, así se asume la escucha como *enfoque principal* (centrada sólo en la escucha descuidando las otras habilidades comunicativas), *escucha para repetir* (puntualiza en la imitación y memorización de modelos de conversación) y *escucha para comprender* (Morley, 1991, citado en Cahyono y Widiati, 2009). Esta última se refiere a la intención de

formar al estudiante para la comprensión de significado dentro de situaciones orales espontáneas de la lengua, centrándose en su función comunicativa.

Así, la perspectiva teórica de esta investigación se centra en la **escucha para comprender**, asumida como una habilidad. Esta habilidad comunicativa es definida por Nunan (2003) como un proceso activo e intencionado de dar sentido a lo que oímos, el cual requiere de una persona que reciba y entienda la información que llega. Igualmente, la Habilidad de Escucha puede ser entendida “como el uso activo de la lengua para acceder a los significados de otras personas. La escucha es el uso receptivo de la lengua y en la escucha activa la meta del trabajo mental es darle sentido, y así naturalmente centrarse en el significado más que en la lengua” (Cameron, 2001, citado en Sevik, 2012, p. 330).

En este orden de ideas, Sariçoban (1999) en Sevik (2012), afirma que “la escucha es la habilidad para identificar y entender lo que otros están diciendo. [...] Involucra la comprensión del acento o pronunciación de un hablante, su gramática y su vocabulario, y entender su significado” (p. 330). Estas son dimensiones que requieren ser abordadas para el desarrollo de la habilidad de escucha.

En el contexto de esta investigación, las **dimensiones de la habilidad de escucha**, se abordan desde la comprensión auditiva con el fin de identificar: a) la información específica –*listening for specific information*-, b) la información general del mensaje –*listening for gist*- y c) comprensión del significado –*listening for meaning*- (Harmer, 2009; Nunan, 2003).

Tanto la escucha de información específica, como la de información general, son dos tipos de escucha que según Nunan (2003), no se dan de manera aislada, sino que nos movemos entre las dos.

Por un lado, la Identificación de Información Específica es comprendida como el reconocimiento de detalles relevantes o importantes en un texto oral (Nunan, 2003); esta involucra captar información concreta como nombres, hora, fechas, lugares o estructuras específicas de la lengua.

Por otro lado, la Identificación de Información General se relaciona con entender de un modo global los puntos principales de un texto oral (Nunan, 2003). En el aula de clases involucra tareas como identificar ideas principales, seguir una

secuencia de eventos, o resumir los puntos principales del texto oral en una o dos oraciones.

La escucha para la Comprensión de Significado, por su parte, tiene que ver con el reconocimiento de información implícita, es decir, que no se expresa directamente en el texto oral, conocida también como inferencia, la cual requiere un pensamiento, de alguna manera, abstracto.

Es importante abordar estas tres dimensiones en el aula de clases de Inglés como LE, mediante el desarrollo de variadas estrategias y tareas, a fin de proveer a los estudiantes oportunidades para el mejoramiento en la Habilidad de Escucha sin importar que se encuentren en un nivel principiante, lo cual permita exponerlos a diferentes tipos o dimensiones de escucha con el propósito de comprender textos orales, para avanzar no solo en dicha habilidad sino en la comunicación oral en general.

En este sentido, la implementación de recursos como la música en el aula de clase parece ser una valiosa estrategia para tal fin, la cual debe acompañarse de sesiones de retroalimentación en las que se pueda reconocer por parte de los estudiantes información general, pero también ciertos detalles (información específica), así como también comprender el texto de la canción en su significado y el uso de ciertas palabras tanto en el contexto de la canción, como en contextos fuera de ésta.

2.2.2. Estrategia didáctica

Se entiende por estrategia didáctica el “procedimiento organizado, formalizado y orientado para la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente” (Velasco y Mosquera, s.f., p. 3). El aprendizaje de una LE supone el diseño de estrategias enfocadas en hacer, tal cual ocurre en el aprendizaje de la lengua nativa, un entorno cotidiano de asimilación de sonidos, palabras, significados y reproducción de los mismos. En este proceso, estudiado principalmente por el área de la

psicología, influyen una serie de elementos, tanto de orden académico y pedagógico, como también de orden emocional, cognitivo y psicológico.

El aprendizaje de una LE es una actividad cognitiva, afectiva y social altamente compleja que puede facilitarse con el uso de elementos musicales que inciden en el desarrollo de la motivación, la memoria verbal y la habilidad auditiva (Fonseca-Mora, 2013). Dentro de los estudios empíricos analizados, ha habido dos tipos de conclusiones recurrentes y que se convierten en parte argumentativas del porqué implementar la música en la enseñanza de la LE. Por un lado, se encuentra el aspecto de la “memoria” y el “recuerdo” como motivo del uso de la música; por otra parte, el desarrollo de la Habilidad de Escucha.

El trabajo con canciones -y, por extensión, con la música- entraría naturalmente en el espacio programado en clase para las destrezas auditivas, aunque, por supuesto, pueda integrar todas las demás, ya que no existe tarea de tipo auditivo que no involucre las correspondientes instrucciones y recomendaciones de práctica de lectura o de expresión oral y que es frecuente pedir a los alumnos algún tipo de manifestación por escrito, siquiera sea la de completar espacios en blanco o rellenar cuestionarios más o menos esquemáticos (Jiménez, Martín y Puigdevall, 2009).

Desde la perspectiva teórica del presente trabajo, orientada a la estrategia didáctica, la investigadora se centró específicamente en las razones por las cuales debe implementarse el uso de la música para el mejoramiento de la habilidad comunicativa de escucha, qué género musical elegir, y cuáles criterios deben orientar la escogencia de las canciones.

La música como metodología de enseñanza. La música, gracias a las bondades y efectos positivos que ofrece tanto a nivel personal como cognitivo de los individuos, ha sido utilizada como estrategia didáctica en distintos ámbitos de la enseñanza incluida la enseñanza del Inglés como LE. Por consiguiente, las razones que avalan el uso de la música como metodología de enseñanza, se pueden agrupar en cuatro: las razones cognitivas, lingüísticas, psicológicas y culturales.

Las *razones cognitivas* tienen su fundamento en el potencial que presentan las canciones para desarrollar la Habilidad de Escucha, así como del habla en la medida que logran comunicar mensajes cortos, claros y que además son repetitivos para facilitar la comprensión. Las canciones también ofrecen oportunidades de desarrollar la automaticidad, la cual es la principal razón cognitiva para usar canciones en el aula de clases (Schoepp, 2001). La *automaticidad*, según Gatbonton y Segalowitz (1988) en Schoepp (2001), se entiende como “un componente de la fluidez de la lengua, que incluye tanto saber qué decir, como producir el lenguaje sin pausas” (p.473), y en la comunicación oral para saber qué decir, es importante comprender previamente lo que se me dice; dicho de otro modo, es necesario comprender el mensaje oral para poder mantener la interacción en situaciones espontáneas de la comunicación.

Las *razones lingüísticas*, son quizá el aspecto más controversial, pues en no pocos casos, los docentes afirman que la mayoría de producciones musicales con contenido verbal, no cumplen a plenitud con el uso adecuado de las estructuras gramaticales y tiempos de la oración. Sin embargo, por esta razón, los criterios y filtros de selección del material musical para uso pedagógico deben ser analizados y estudiados previamente por los docentes. Pues el aspecto positivo de las razones lingüísticas, es que la mayoría de producciones musicales en su contenido verbal usan vocabulario y expresiones propias para uso cotidiano en contextos conversacionales espontáneos. El estilo repetitivo de las canciones ayuda a promover la automatización del lenguaje coloquial (Ibíd., 2001). El argumento según el cual la música fortalece el vínculo de memoria y recordación

tanto del vocabulario adquirido, como de su correcta pronunciación y uso en contexto, es esbozado ampliamente por Sevik (2012). Según el autor, es más probable que los alumnos recuerden las nuevas palabras y estructuras aprendidas porque, a través de las canciones, estas se hacen repetitivas, significativas y se presentan en patrones predecibles. Con esto, la internalización de sonidos, palabras y patrones de oraciones acerca a los alumnos a usarlos en otros contextos.

Las *razones psicológicas*, se constituyen en el aspecto más importante y de mayor peso para argumentar las estrategias didácticas a partir de la música. Por una parte, la música, como ya se ha señalado a través de los estudios citados, crea entornos y atmosferas sensorialmente confortables para el cerebro. El incentivo para la atención y la captación consciente es mayor a través del acompañamiento melódico y armónico, que a través del simple formato conversacional o catedrático. Por otra parte, la implementación de esta metodología conlleva a la reducción del estrés e inseguridad generados por la autoridad implícita en el ejercicio del docente frente al tablero. Con esto, incentivar los entornos de relajación implica mayores niveles de recepción efectiva del conocimiento.

La teoría del **filtro afectivo**, propuesta por Dulay y Burt (1977), y desarrollada ampliamente por Krashen (1981), sugiere que el aprendizaje de una segunda lengua está asociado a tres aspectos principalmente de orden psicológico. Estos son: la motivación, la seguridad o autoconfianza y el control de la ansiedad. Partiendo de los postulados de esta teoría, son varios los autores (Akhmadullina y Abdrafikova, 2016; Murphey, 1992; y Ellis, 1997, citado en Engh, 2013) quienes han coincidido en afirmar que el desarrollo e implementación de estrategias didácticas que integran el uso de la música permiten elevar el grado de motivación en los alumnos, generar seguridad y confianza en los estudiantes en la medida que el producto se les es didáctico y familiar, y reducir los niveles de ansiedad o estrés toda vez que desaparece el formato tradicional de enseñanza “tablero y marcador”. La *motivación* es multifacética y se refiere tanto a los estados afectivos

como a las actitudes que impactan la cantidad de esfuerzo que un alumno invierte para adquirir un nuevo idioma (Ellis, 1997 citado en Engh, 2013).

A pesar de los datos científicos contradictorios en el campo de la medicina, la fisiología y la psicología sobre los efectos de la música en el estado funcional humano (su capacidad de provocar cambios psicológicos y fisiológicos en las esferas sensoriales, autónomas, motoras e intelectuales del hombre) se ha demostrado que en comparación con otros medios didácticos, la música tiene una serie de ventajas porque crea un fondo confortable, aumenta las respuestas emocionales, activa las actividades neuro-mentales de los estudiantes, tiene un efecto beneficioso sobre las funciones fisiológicas y el estado emocional del cuerpo (Ibíd, 2013). Se puede concluir que, mientras se escucha música se crea una atmósfera especial que genera una variedad de estados emocionales positivos los cuales favorecen el aprendizaje de una LE.

Las *razones culturales* están asociadas a la facilidad que puede generar el aprendizaje a partir de material a fin con el gusto o preferencia musical, de artistas o géneros propios del aprendiz. Además, el aspecto cultural también se evidencia en el elemento generacional, en el que los estudiantes pueden desarrollar una empatía con artistas, incluso mejor que la existente entre docente y alumno por la relación de poder preestablecida, acercándose de manera amigable al universo cultural que ofrece el idioma. La música asociada a la letra, presenta otra característica relacionada a la cultura: la imponente carga cultural de los textos de las canciones se pone de manifiesto no sólo cuando reproducen más o menos fielmente poemas, sino también al encerrar contenidos sociales, históricos, políticos o de la vida cotidiana (Jiménez, Martín y Puigdevall, 2009), .

En resumen, Lynch (2001) aporta 9 razones (de las muchas más que pueden existir), por las cuales el docente de lenguas puede y debería usar canciones en la enseñanza de inglés como lengua extranjera:

1. Las canciones casi siempre contienen un lenguaje auténtico, natural.
2. Se le puede presentar a los estudiantes una variedad de vocabulario nuevo, a través de las canciones.

3. Las canciones generalmente se consiguen con facilidad.
4. Las canciones se pueden seleccionar según las necesidades e intereses de los estudiantes.
5. Los elementos culturales y gramaticales se pueden presentar a través de las canciones.
6. El tiempo de clase es fácilmente controlado.
7. Los estudiantes pueden experimentar una amplia variedad de acentos.
8. La letra de las canciones puede ser usada para relacionarla con nuestro entorno inmediato.
9. Los estudiantes piensan que las canciones son naturales y divertidas.

2.2.3. Género musical pop

En atención a los anteriores argumentos, el presente estudio pretende demostrar la conveniencia del uso del género musical *Pop*, como una estrategia didáctica efectiva para el mejoramiento en la habilidad de escucha en inglés como lengua extranjera. En tal sentido, es importante comprender qué es la música pop, cuál es su historia y cuáles son los aspectos relevantes por los que puede ser un instrumento oportuno para mejorar la Habilidad de Escucha en LE de estudiantes de undécimo grado de una I.E. oficial, al igual que los criterios que el docente de LE debería tener en cuenta para la selección de canciones.

Definición. La música *pop* es una contracción de música popular, referida no a lo popular como lo local, es decir aquello practicado por la gente de un pueblo específico; sino a la acepción relacionada con lo ampliamente consumido. Lo popular “usado como un adjetivo indica que algo -una persona, un producto, una práctica, una creencia- goza del gusto y la aprobación de una amplia audiencia o del público en general” (Shuker, 1994, p. 2), en este sentido, lo popular tiene que ver con lo aceptado y aprovechado por un gran número de personas, en su gran mayoría jóvenes, se encuentra en estrecha relación con la cultura popular y la producción y difusión de medios de comunicación masiva.

La música *pop* es definida como un “estilo musical de origen angloamericano nacido al final de los años cincuenta del siglo XX, caracterizado por la creación de

canciones de ritmo marcado acompañadas de instrumentos eléctricos y batería, y que busca lograr una gran difusión comercial” (Real Academia de la Lengua Española, s.f., pop, numeral 1), cuyas canciones se caracterizan por tener melodías repetitivas y pegajosas. No obstante, la precisión de una definición para la música *pop* resulta algo complejo y a la vez controversial, según algunos estudiosos como Shuker (1994) quien define este género musical como “un híbrido de tradiciones musicales, estilos e influencias, con el único elemento en común que es un fuerte componente rítmico y generalmente, pero no exclusivamente, depende de amplificación electrónica” (p. 7), igualmente, la considera como una categoría general de pop/rock.

Historia. El origen de este género musical (*pop*) se remonta a los inicios de los años 60 en los Estados Unidos y el Reino Unido, influenciado por otros géneros musicales, principalmente el rock seguido del jazz; la música *pop* surge con grandes intérpretes como Jimi Hendrix, Otis Redding, Brian Jones y grupos como los Beatles, los Rolling Stones, los Doors, Who y los Kinks. La historia de la música *pop* está unida a la historia de la cultura popular y el arte pop, así, este tipo de música se ubica como un género que goza de gran aceptación, aunque también circundado por la crítica; sobre todo por la oposición con la música clásica vistas como polos opuestos dentro de la “diferenciación de contenidos culturales legítimos” (Kropf, 2012, p. 286), planteado por Bordieu (1997 en Kropf, 2012) como “el contraste entre la música clásica seria y el ‘gusto popular’” (p. 268), una distinción que hace alusión a “lo serio” en relación a lo aceptado por las clases sociales altas, consideradas refinadas y lo popular en cuanto a lo considerado ordinario, por lo que se le llegó a considerar al pop como música ligera.

No obstante, “los límites de la legitimidad cultural parecen erosionarse cada vez más en los últimos decenios con el auge de la música pop y rock” (íbid, p. 268), en cuya difusión juega un rol importante no solo la radio, sino también otros medios de masa como portadas de revistas y contenido de prensa en general, lo que se convierte en un factor importante para el aumento de la aceptación sobre todo por la población juvenil de distintas clases sociales, tanto del público

anglosajón como de diversos países alrededor del mundo. En el ámbito académico se hacía poca mención de la música pop, sin embargo, en las últimas décadas, empezó a ganarse un espacio en los planes de estudio y en ambientes académicos (Wüthrich-Mathez, 1980; en Kropf, 2012), lo que implica un interés de la academia y la escuela hacia el conocimiento y apropiación de este género musical como dispositivo pedagógico.

A nivel cultural, también es resaltante la relación entre cierta tendencia a nivel cultural como el arte pop y la cultura juvenil con la música pop (Aldred,2013). Durante la década de los 70s se da un proceso de cooperación “principalmente con las partes menos consagradas de la cultura electrónica: el arte pop, la nueva música y la literatura beat, formaron la vanguardia emergente en el campo del arte establecido, que se caracterizó por la protesta contra la alta cultura establecida” (Bordieu, 1999, en Kropf, 2012, pp. 285-286), en esta época de rebelión liderada sobre todo por los jóvenes se posicionan artistas y grupos musicales como Led Zeppelin, Aerosmith, ABBA, entre otros.

En los años 80s entran a la escena de la música *pop* importantes intérpretes como Michael Jackson (considerado el rey del *pop*), Madonna (a quien se le denomina la reina del *pop*), Duran Duran, Wham, Prince y Eurythmics. En la década de los 90s ingresan a esta lista de artistas los BackStreet Boys, NSync, Spice Girls, Britney Spears, Christina Aguilera. Además, se cuenta con la presencia de artistas latinos entre los que sobresalen Shakira, Ricky Martin, Enrique Iglesias. En los últimos años numerosos artistas han demostrado su talento entre los que se encuentran Alicia Keys, Jennifer Lopez, Beyoncé, Lady Gaga, Katy Perry, Rihanna, Robbie Williams, y muchos más.

La música *pop* ha sido reconocida en algunos países, como una de las seis principales industrias culturales creativas (Hwang, 2009), debido a la gran difusión y aceptación de este género musical en las últimas décadas, percibido como un fenómeno que año tras año toma más fuerza dentro de la industria musical, la cual se apoya de los medios de comunicación masiva para su difusión. Los estudios acerca de los medios de comunicación demuestran la preferencia de los chicos por estos, por lo que algunos países los involucran actualmente en su plan de

estudios, en los cuales según Shuker (2012) “hay una tendencia a privilegiar algún elemento de los medios de comunicación: contexto, texto o audiencias” (p. 10).

El género musical *pop* provee el texto a través de sus canciones las cuales pueden ser aprovechadas en el ámbito escolar, gracias al gusto y preferencia de los jóvenes por este tipo de música. En este sentido, Gruhn (2003, en Kropf, 2012) plantea la necesidad de incluir la música *pop* en la enseñanza, de modo que se involucre desde lo didáctico este género musical que goza de interés especial por parte de la población juvenil.

Porqué una estrategia para el mejoramiento de habilidad de escucha en LE en estudiantes de undécimo grado a través de la música *pop*. La música *pop* ha sido aprovechada como instrumento valioso en el campo educativo sobre todo por investigadores educativos y neurocientíficos, demostrando resultados positivos al usar este género musical dentro de la población juvenil en distintas dimensiones: psicológica, cognitiva y sociocultural.

En el *aspecto psicológico* el uso del género musical *pop* con estudiantes jóvenes resulta de gran utilidad para el alivio del estrés psicológico y enfermedades mentales (Shang, 2020), al igual que, en el aumento de la motivación y aprendizaje efectivo de estudiantes de secundaria, con el incremento además de la autoestima y el aprendizaje autónomo (Kim, 2018), al proveer elementos divertidos y que resultan agradables para los aprendices.

A nivel *cognitivo*, el género musical *pop* ha sido una herramienta importante en ambientes educativos gracias a sus bondades en el desarrollo neurológico cerebral de los adolescentes, al posibilitar el ejercicio y desarrollo de diversas regiones del cerebro de los jóvenes, gracias al mejoramiento de la plasticidad cerebral, la conexión neurológica y la comunicación de la información (Yu, 2018), así como la estimulación de habilidades creativas, comunicativas y de cooperación en la escuela (Kirliauskienė y Stakauskaitė, 2016).

Por otra parte, el aprovechamiento de la música *pop* abordado desde la *dimensión social y cultural* es bastante amplio debido al tipo de referencia social - *social referent*- (Hui,2009) que esta posee por su estrecha relación con la cultura

juvenil, entre las cuales se encuentra la preferencia de estudiantes jóvenes por escuchar la música *pop* en lugar de otros géneros musicales, a razón de sus experiencias personales tanto a nivel cultural -*cultural background*- (Huang, Huang y Huang, 2020; Altun, Bülbül y Türkkán, 2018) como por sus efectos a nivel emocional para el manejo del estrés en la vida diaria. Sumado a esto, los jóvenes prefieren la música *pop* en lugar de otros géneros musicales por el sonido y estilo de este tipo de música, además del significado personal atribuido a la letra de las canciones (Ter Bogt, Vieno, Doornwaard, Pastore y Van Den Eijnden, 2017). Todo lo anterior, dota de sentido y asigna un valor simbólico a este género musical para la población juvenil.

Además de lo antes descrito, la presencia de este género musical tanto en medios de comunicación masiva como en el sistema educativo lo legitiman (Kropf, 2012) e involucran la música *pop* en la cultura del día a día -*everyday culture*- (Witkin, 2010), al punto de utilizarla como herramienta para influir en la identidad nacional desde el hogar (Tilland, 2017) y para generar conciencia de salud pública en campañas de promoción y prevención durante crisis de salud pública (Chirinos-Espin, 2017); puesto que la música *pop* hace parte de la cotidianidad de los jóvenes y de un gran número de adultos, además, su influencia traspasa fronteras no solo geográficas sino también de edades, costumbres y lenguas.

Hoy en día, la lírica de las canciones de música *pop* se escucha en todos los espacios tradicionales de socialización como es: en un bar, en el hogar, con la familia y el grupo de amigos, y con más fuerza en la radio y la televisión, circunstancia que hace que las canciones sean bien conocidas, sobre todo por los adolescentes. Estamos de acuerdo con Kropf (2012) que “la música *pop* está penetrando en el área central de la reproducción del poder social en el sistema educativo” (p. 280), lo que dota de valor la música *pop* en el ámbito de la enseñanza como un instrumento que podemos pensar desde lo didáctico y aprovecharlo de manera efectiva en procesos de enseñanza en la escuela.

En el ambiente escolar, a los jóvenes les gusta trabajar especialmente con canciones *pop*, porque así pueden aprender la letra y después cantarla fuera de clase en sus entornos sociales cerrados (García Canclini, 2012; en Andoni del

Amo, Letamendia y Diaux, 2016). Por tanto, es innegable que “la cultura es un fenómeno global orientado hacia una cultura juvenil común con canciones *pop* como su columna vertebral y, por lo tanto, es algo significativo y familiar para los estudiantes” (Griffiee, 1992, p. 135).

Criterios para la selección de canciones. El género musical *pop* ofrece canciones modernas, que permiten involucrar a los estudiantes en actividades de escucha y al mismo tiempo atender sus gustos e intereses (Shin, 2017; Shakerian et al., 2016); mientras se trabaja tanto la forma como el significado (Kumaravadivelu, 2006) en la enseñanza de una LE; gracias a la riqueza tanto a nivel lingüístico (aspectos formales de la lengua) como a nivel pragmático (aspectos funcionales de la lengua) que aporta el contenido de la letra de las canciones *pop* como material auténtico en la clase de LE.

En consecuencia, la escogencia de las canciones (Véase cap. 5, Canciones seleccionadas, p. 80) se hace, en primer lugar, a partir del nivel de apropiación de los estudiantes de la lengua inglesa, así como de la realidad social e intereses y gustos que los mismos plantean con relación a canciones del género musical *pop*. Esta selección de canciones según el gusto musical de los estudiantes, se hace también incluyendo el cantante o agrupación, teniendo en cuenta que en la música *pop* “el interprete suele ser el centro de atención” (www.mupaedat.de, Nov. 2010, en Kropft, 2012, p. 283), por lo que en muchas ocasiones el estudiante reconoce más fácil una canción que le gusta, por el cantante o grupo musical que la interpreta que por el título de la canción.

En segundo lugar, a partir de la realidad personal y social de los jóvenes, ellos se inclinan por géneros musicales como la música *pop*, la cual trata temáticas que les interesa (Setia et al., 2012; Lopera, 2003) como el amor, la desilusión, rupturas amorosas; es decir, lo que viven en el día a día en la época juvenil como sus tristezas, alegrías, proyectos, sueños, temores, dificultades y/o situaciones sociales frente a las cuales la juventud ha tenido que rebelarse y reclamar como la discriminación, temas de género, empoderamiento, dinero; todo esto (lo que nos

sucedió, lo que estamos viviendo, o lo que soñamos y anhelamos) se expresa a través de la lengua materna, y en otros casos en la lengua extranjera.

Setia et al. (2012) y Lopera (2003) resaltan la importancia de escoger cuidadosamente las canciones, con una letra y un vocabulario coherente con el nivel de desempeño en inglés de los estudiantes. Los criterios de selección del material musical deben estar asociados a tres aspectos fundamentales, el primero es la claridad oral y auditiva de la pieza, la segunda es la calidad gramatical acompañada de la riqueza lexical, y finalmente, la pertinencia de la temática o contexto social del mensaje pretendido por la letra de la canción respecto del público objetivo que, en este caso, son los alumnos caracterizados por una edad específica. Estos criterios de selección implican que los estudiantes escuchen canciones que les permiten comprender el texto oral con mayor facilidad, y al mismo tiempo se apropien de un vocabulario y expresiones de la LE en cuestión teniendo en cuenta su nivel de inglés, mientras escuchan canciones con temáticas que se acercan a su realidad social y necesidades, gustos e intereses con relación a canciones del género musical *pop*.

En suma, qué puede ser más pertinente y efectivo que expresar o comprender un mensaje oral, interactuar en el ambiente escolar o en otros espacios vitales, que a partir de una temática que sea del agrado e interés de los estudiantes, y que tiene que ver con su contexto y vivencias personales y sociales.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación – enfoque

La presente investigación es de campo, enfoque cuantitativo, con un diseño cuasiexperimental, con mediciones pretest y postest, sin grupo control. Se busca contribuir al mejoramiento de la Habilidad de Escucha en la lengua inglesa de los estudiantes del grado undécimo de una Institución Educativa (IE) oficial del municipio de Medellín, mediante la estrategia didáctica basada en el uso de canciones del género musical pop en la clase de Inglés como Lengua Extranjera (LE), la cual constituye el tratamiento experimental.

La investigación, en sus objetivos, instrumentos y técnicas de recolección de información, se estructuró a partir de tres fases: la Fase *Inicial* contempló la evaluación con un pretest (Anexo 1), a modo de diagnóstico, en el que se midió el desempeño en la Habilidad de Escucha de los estudiantes. Para esta primera fase se aplicó una prueba preliminar de Habilidad de Escucha y una entrevista cara a cara en las dimensiones de Identificación de Información Específica, Identificación de Información General y Comprensión del Significado (*Gráfico 1*).



Gráfico 1. Momentos de la Investigación

Fuente: Elaboración propia en el programa Powerpoint de Windows.

La segunda fase contempló la *Intervención* con un abordaje comunicativo (*Communicative Language Teaching-CLT*), un enfoque de enseñanza de lenguas

centrado en el estudiante, que surgió en los años 70. Para esta fase de la investigación, se implementó la estrategia de enseñanza propuesta para mejorar el nivel en Habilidad de Escucha de los estudiantes (Gráfico 1). En el contexto de esta investigación se dio relevancia a la comunicación e interacción entre emisor y receptor con mensajes con significado frente a situaciones y eventos de la interacción social de la cotidianidad, al igual que a los elementos formales de la lengua, bajo la premisa de que el aprendizaje de la lengua se da en un contexto social (Vygotsky, 1978, citado en Alam y Bashir Uddin, 2013) y la integración de forma y significado posibilita una interacción significativa en la clase de LE (Kumaravadivelu, 2006), lo cual permite que el estudiante de LE al desarrollar la habilidad de escucha comprenda los textos orales, y a la vez use la lengua de manera correcta en la comunicación oral.

Para la estrategia didáctica con la cual se llevó a cabo la intervención en la clase de inglés se diseñó una serie de actividades, las cuales fueron incorporadas utilizando canciones del género musical *pop* para el mejoramiento en la Habilidad de Escucha. Las actividades se distribuyeron en tres momentos: antes, durante y después de la escucha (*pre-listening*, *while-listening* y *post-listening*) (Lopera, 2014; Lindsay y Knight, 2006, en Sevik, 2012; Cahyono y Widiati, 2009; Orlova, 2003; Peace Corps', 1989).

Las actividades de antes de la escucha (*prelistening*) estuvieron relacionadas con la revisión de conocimientos previos y la presentación de nuevo vocabulario de Inglés como LE. Las tareas de durante la escucha (*while listening*) se enfocaron en completar espacios, marcar la opción correcta y responder preguntas. Las actividades de después de la escucha (*post-listening*) dieron prevalencia a la producción oral a través de conversaciones, entrevistas, dramatizaciones y karaoke (Akhmadullina, Abdrafikova y Vanyukhina, 2016; Segal, 2014; Abdullah, 2013; Alam y Bashir Uddin, 2013; Aquil, 2012, Gómez, Martínez y Martínez, 2012).

Por último, en *la Fase Final*, se evaluó el impacto de la intervención, con la aplicación de un posttest. Con esto, se contó con dos escenarios que pudieron ser

evaluados de manera comparativa y en función de determinar la pertinencia de la estrategia didáctica implementada. (*Gráfico 1*).

3.2. Población y muestra

La población estuvo conformada por todos los trece (13) estudiantes del grado 11° matriculados en una IE oficial en el año 2019 en la línea de formación técnica, cuyas edades oscilaban entre los 16 y 18 años de edad.

3.3. Tipo de muestreo

Dado que cada uno de los estudiantes tenía la misma probabilidad de hacer parte de la muestra, que formaban un grupo homogéneo y que eran accesibles, ya que cursaban el mismo grado, se empleó el muestreo probabilístico simple.

3.4. Variables e hipótesis

Sistema de variables

Variable independiente: estrategia didáctica basada en el género musical pop, que consistió en una serie de actividades secuenciales intencionadas y organizadas que empleaban canciones del género musical pop con los estudiantes.

Variable dependiente: la habilidad de escucha en inglés como LE de los estudiantes del grado undécimo, que se define como la capacidad de comprender mensajes que posibiliten la comunicación oral y se ubica dentro del ámbito comprensivo de la comunicación (Nunan, 2003).

La habilidad de escucha está formada por tres dimensiones: a) la identificación de información específica –*listening for specific information*-, b) la identificación de información general –*listening for gist*- y c) comprensión del significado del mensaje –*listening for meaning*- (Nunan, 2003).

En esta investigación se planteó la siguiente *hipótesis*:

La Habilidad de Escucha de Inglés como LE en los estudiantes del grado 11° de una IE oficial, mejora al implementar una estrategia didáctica que involucra actividades que usan canciones del género musical *pop*.

3.5. Instrumentos de recolección de datos

Para medir la Habilidad de Escucha se aplicó una prueba que consistió en un cuestionario escrito de selección múltiple con única respuesta, con el propósito de evaluar la dicha habilidad comunicativa a partir de un material auditivo. Esta prueba constaba de 18 preguntas divididas en tres secciones, cada sección abordaba una dimensión de Habilidad de Escucha, a su vez, cada pregunta tenía tres alternativas que solo una era la correcta y la puntuación de cada dimensión era la suma de las respuestas correctas.

La primera sección estaba conformada por diez preguntas que evaluaban la dimensión “Identificación de Información Específica” en un texto oral relacionado con el reconocimiento de datos específicos como la profesión; la sección dos contenía 5 preguntas que buscaban evaluar la “Identificación de Información General” que tenía que ver con el reconocimiento de ideas generales como el tema principal de la conversación; y la sección tres, tenía tres preguntas que evaluaban la “Comprensión de Significado” relacionada con la inferencia de la información contenida en el mensaje oral (Anexo 1). La sumatoria de las respuestas correctas es la puntuación de cada dimensión. En este sentido, la dimensión Identificación de Información Específica tenía un rango de fluctuación teórico entre 0 y 10 puntos, Identificación de Información General entre 0 y 5 puntos, mientras que Comprensión de Significado oscilaba entre 0 y 3 puntos.

Las secciones uno y dos del cuestionario fueron tomadas del Exam System - *Sample tests* (s.f.). y la sección tres de la prueba fue diseñada por la investigadora a partir de un material de audio de ETS-Global (s.f.) (Anexo 1).

Se hicieron también grabaciones de audio en las entrevistas no estructuradas cara a cara. Igualmente, se realizó una exploración en el aula de clases para que los participantes en la investigación completaran un formato en el cual escribieron los artistas y canciones del género musical pop según sus gustos e intereses (Anexo 2); y de allí la investigadora seleccionó las canciones que se aprovecharon durante la intervención. Además, se aplicó una encuesta para caracterizar la población (Anexo 3) en cuanto a edad, sexo, horas de estudio independiente de

inglés, nivel de escolaridad de los padres, y número de familiares cercanos que hablan inglés.

3.5.1. Validez del instrumento

La validez de la prueba de escucha se determinó a través del juicio de tres jueces adscritos a universidades del país, considerados como expertos gracias a su reconocida instrucción, trayectoria en la investigación y experiencia en la enseñanza de lenguas extranjeras. Un doctor en lingüística, docente de la escuela de idiomas de una universidad del país, quien cuenta con 26 años de experiencia en la enseñanza de inglés en el sector escolar; un magíster en didáctica del Inglés, coordinador de programa de Lenguas Modernas con énfasis en Inglés, con más de 15 años de experiencia como docente de lenguas extranjeras; y un magíster en la enseñanza de Inglés como LE, con más de 40 años de experiencia en la docencia, investigación y diseño de materiales multimodales para la enseñanza de Inglés como LE.

Los expertos fueron contactados vía correo electrónico, se les envió carta de solicitud (Anexo 4) con formato de validación del instrumento con los 25 ítems. De siete expertos contactados se obtuvo la respuesta de tres de estos, quienes calificaron cada uno de los ítems teniendo en cuenta los siguientes criterios: un punto si consideraban que la pregunta no era pertinente, en tanto que no pertenecía al universo teórico, por lo que debía ser eliminada; dos puntos si el ítem o sus alternativas debían ser replanteadas y tres puntos cuando la pregunta era pertinente, al igual que las alternativas de respuesta con relación a la dimensión de la Habilidad de Escucha que se pretendía medir.

Los tres jueces coincidieron en asignar una calificación de tres puntos a todos los ítems, al considerar que las preguntas eran pertinentes y apuntaban a medir las tres dimensiones planteadas (información específica, general e inferencial) con relación a la Habilidad de Escucha. De sus valoraciones se calculó el Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) (Hernández-Nieto, 2002 citado en Pedrosa, Suárez-Álvarez y García-Cueto, 2013), con el cual se determinó el grado de

acuerdo entre los expertos con relación a cada uno de los ítems que conformaban el instrumento, al igual que de la totalidad del instrumento.

El valor del CVC fue igual a 0.96 que de acuerdo con Hernández-Nieto (2002, citado en Pedrosa, Suárez-Álvarez y García-Cueto, 2013) indica que el instrumento es válido para medir la Habilidad de Escucha en Inglés como LE, al superar el valor óptimo sugerido (0.8).

Posterior a la validación por los expertos, se seleccionaron 5 estudiantes de undécimo grado, para realizar un estudio piloto. En general, los estudiantes utilizaron el tiempo establecido (13:10 sección 1, 7:45 sección 2 y 1:06 sección 3) para completar cada sección de la prueba y manifestaron que se sintieron cómodos al presentar la prueba, así como con el tiempo que tuvieron. Las dificultades que se presentaron fueron de tipo logístico, por ejemplo, los tomacorrientes del aula no funcionaban, había exceso de ruido en el aula más cercana y en los baños de los estudiantes donde estaban haciendo un trabajo de construcción. Fue necesario el traslado al espacio destinado para el restaurante y receso de los estudiantes, con recursos propios (baffles que requerían de conexión eléctrica y computador) de la investigadora. Luego, en la cancha cercana había mucho ruido también, trabajadores con música con alto volumen, fue necesario pedirles el favor de disminuir el volumen de la música.

Todo esto condujo a la investigadora a la gestión y toma de decisiones para el desarrollo de la investigación. De este modo, logró que la docente de informática de la IE prestara la sala de informática al menos durante una hora, así las actividades como aplicación de prueba de escucha y el momento de intervención durante escucha (*while listening*) se realizaron en dicho espacio, debido a la necesidad de concentración, distancia del ruido, acceso a computadores y a conexión eléctrica para el uso de dispositivos.

3.5.2. Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad del instrumento se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach de consistencia interna, tanto de las dimensiones como del instrumento total. En la Tabla 1 se observa la consistencia interna de cada

dimensión de la prueba (>0.517). Vale la pena resaltar que para lograr el nivel de confiabilidad en la dimensión Identificación de Información General fue necesario eliminar cinco ítems de diez, porque el valor de Alfa de Cronbach sugería que al eliminar dichos ítems aumentaba la confiabilidad. Así mismo, en la dimensión Comprensión de Significado fue necesario eliminar dos ítems de cinco, mientras que en Identificación de Información Específica se conservaron todos los ítems.

Aun cuando el valor de Alfa de Cronbach no fue el óptimo, de acuerdo con Guilford (1954, en Morales, 2007) una confiabilidad de 0.50 es suficiente para algunas investigaciones, por tanto, el instrumento es confiable (Alfa = 0,554) y el resultado del coeficiente en las tres dimensiones revela que tiene consistencia interna (Alfa > 0,50).

Tabla 1

Validez y confiabilidad de las dimensiones de la Habilidad de Escucha en Inglés como LE.

Dimensión	CVC	Alfa de Cronbach	N° de ítems
Habilidad de Escucha-Identificación de información específica	0.96	0,517	10
Habilidad de Escucha-Identificación de información general	0.96	0,517	5
Habilidad de Escucha-Comprensión de significado	0.96	0,593	3
Total	0.96	0,554	18

Fuente: Elaboración propia a partir de resultados del SPSS.

3.6. Técnicas de recolección de datos

La técnica aplicada fue la encuesta por muestreo bajo la modalidad de cuestionario autoadministrado y de entrevista no estructurada cara a cara. En el

primer caso, se presentó a los estudiantes un texto oral y unas preguntas por escrito a partir de las tres dimensiones del objeto de estudio, para determinar su habilidad de escucha en Inglés como LE.

La entrevista no estructurada fue una situación de conversación en Inglés en la cual la investigadora planteaba una pregunta a cada participante de manera individual y de la respuesta obtenida formulaba otras preguntas. Dicha entrevista fue grabada para luego analizar el desempeño de los participantes en la Identificación de Información Específica, Identificación de Información General y Comprensión de Significado; a partir de unos criterios establecidos en los descriptores de evaluación de la Habilidad de Escucha según niveles de desempeño del MCERL (Anexo 4) se identificó el nivel de desempeño de los estudiantes en la Habilidad de Escucha en Inglés como LE (A1, A2 y B1, o -A1, para quienes no alcanzaron el mínimo esperado).

3.7. Técnicas de análisis de datos

En este estudio se utilizaron dos métodos de análisis de datos cuantitativos. Los resultados de las pruebas de Habilidad de Escucha se analizaron usando tanto la estadística descriptiva como la inferencial. Para analizar los datos obtenidos en el cuestionario autoadministrado (test de escucha) y en la entrevista no estructurada cara a cara, se usó el programa estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS).

Para el análisis descriptivo de los datos, se emplearon frecuencias y porcentajes para las variables categóricas (sexo, nivel de instrucción de los padres, nivel de desempeño en la habilidad de escucha); en el caso de las variables cuantitativas (edad, número de horas de estudio independiente de inglés como LE por semana, número de familiares cercanos que hablen Inglés, puntaje en la Habilidad de Escucha), se analizaron mediante promedios y desviación típica, así como con percentiles.

Para el análisis inferencial se empleó la prueba t de Student para muestras relacionadas a un nivel de significación del 5% con el fin de comparar las medias pretest y posttest de las tres dimensiones de Habilidad de Escucha de los estudiantes en Inglés como LE. Para determinar la influencia del sexo en la

diferencia pretest y posttest de la Habilidad de Escucha de los estudiantes en Inglés como LE, se aplicó la prueba t de Student para muestras independientes a un nivel de significación del 5% ($\alpha=0.05$).

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo general

4.1.1. Características generales de la muestra

En la presente investigación la población corresponde a los estudiantes matriculados en undécimo grado del año 2019, pertenecientes al nivel de educación de la media técnica de una Institución Educativa oficial ubicada en un sector de Medellín – Colombia; el cual vive conflicto social con la presencia de bandas delincuenciales que se disputan el control del territorio; además, habitado por familias víctimas del desplazamiento forzado procedentes de distintas zonas del país y países vecinos, quienes viven en situaciones socioeconómicas diversas de estratos socioeconómicos bajos, dedicadas principalmente al empleo informal; esta dispersión de procedencias geográficas unidas a la condición de desplazados y reubicados por la violencia interna les convierte en familias con alto grado de vulnerabilidad y al mismo tiempo obliga a que la población estudiantil sea fluctuante.

Los participantes de este estudio fueron sometidos a un estudio cuasiexperimental para mejorar la Habilidad de Escucha en Inglés como Lengua Extranjera (LE), cuyas características generales se resumen en la Tabla 2.

La distribución según sexo mostró que la mayoría de los participantes de la investigación son mujeres (53.8%), y el resto son hombres. Estas cifras se aproximan a la distribución porcentual de la población estudiantil según sexo del nivel educación media matriculada en el sector oficial del departamento de Antioquia de acuerdo con el DANE (2017), en el cual las mujeres ocupan más de la mitad de la población (55%).

Por otro lado, la edad de la mayoría de los participantes era 16 años (76.9%), siendo a la vez la edad mínima, mientras que el máximo fue 18 años. Es oportuno indicar que, para el grado undécimo escolar el rango de edad normativo es de 16 años (MEN, 2013).

Se observó además que los estudiantes dedican pocas horas de estudio de Inglés de manera extracurricular, aunque el tiempo dedicado por los estudiantes oscila entre 0 y cinco horas semanalmente, la mayoría de los participantes dedica dos horas de estudio independiente a la lengua inglesa (46.2%), y otros (38.5%) solo una hora. Lo que puede implicar que el bajo nivel de desempeño en la Habilidad de Escucha en Inglés como LE, podría estar relacionado con el poco tiempo que dedican los estudiantes al estudio y práctica independiente de esta lengua.

Tabla 2

Clasificación de los estudiantes del grado undécimo de una Institución Educativa oficial, según sexo, edad y horas de estudio de Inglés. Medellín, 2019

Variable	Categorías	N°	%	n
Sexo	Masculino	6	46.2	13
	Femenino	7	53.8	
Edad	16 años	10	76.9	13
	17 años	1	7.7	
	18 años	2	15.4	
Número de horas de estudio independiente para inglés por semana	0	1	7.7	13
	1	5	38.5	
	2	6	46.2	
	5	1	7.7	

Fuente: Documento de resultados del SPSS.

4.1.2. Características del entorno familiar

Dentro de las características relacionadas con el entorno familiar de los participantes, las variables analizadas fueron el número de familiares cercanos que hablan inglés y el nivel de formación académica tanto de la madre como del padre (Tabla 3).

Respecto al número de familiares cercanos que hablan inglés, más de la mitad de la población (61.5%) no tiene familiares cercanos que hablen dicha lengua extranjera, el 30.8% tiene uno o dos familiares cercanos que se comunican en inglés y el 7.7% tiene tres familiares que interactúan oralmente en esta lengua. En este sentido, la mayoría de los participantes de este estudio cuentan con escasas o nulas oportunidades de usar dicha lengua extranjera y por ende ejercitar la habilidad de escucha fuera del aula de clases, en contextos espontáneos (Brown, 2007) como la cotidianidad del hogar.

Con relación al nivel de formación académica de los padres, la mayoría de las madres y padres de los participantes han alcanzado los niveles de educación básica primaria y secundaria, o media; sin embargo, el porcentaje de acceso a la educación superior es bajo. De este modo, los resultados mostraron una distribución porcentual igual en el nivel de estudio alcanzado en la educación básica primaria (23.1%) por las madres y padres de los estudiantes. Así mismo, el porcentaje en el nivel de estudio alcanzado en la formación académica universitaria es igual tanto en las madres como en los padres (7.7%).

No obstante, se observó una diferencia en el nivel de estudio alcanzado en la educación media (bachillerato completo) entre madres y padres, en el caso de las madres 30.8% logró culminar el bachillerato, mientras el porcentaje de padres es menor (23.1%). Estas cifras coinciden con las de la ONU Mujeres, UNFPA y PNUD (2017), en las cuales se muestra que a nivel nacional el acceso de las mujeres a la educación media ha aumentado en los últimos años superando incluso la tasa de escolaridad de los hombres, y en la educación básica primaria no existe una brecha entre hombres y mujeres. Sin embargo, en el acceso y permanencia en la educación superior varía a favor de los hombres.

Tabla 3

Características del entorno familiar de los estudiantes, según número de familiares que habla Inglés y nivel de formación académica de los padres. Medellín, 2019

Variable	Categorías	N°	%	n
N° de familiares que habla Inglés	0	8	61.5	13
	1	2	15.4	
	2	2	15.4	
	3	1	7.7	
Nivel formación académica de la madre	Ninguno	1	7.7	13
	Primaria incompleta	3	23.1	
	Primaria completa	3	23.1	
	Bachillerato incompleto	1	7.7	
	Bachillerato completo	4	30.8	
	Universitaria	1	7.7	
Nivel formación académica del padre	Ninguno	0	-	13
	Primaria incompleta	1	7.7	
	Primaria completa	3	23.1	
	Bachillerato incompleto	3	23.1	
	Bachillerato completo	3	23.1	
	Universitaria	1	7.7	
	No responde	2	15.4	

Fuente: Documento de resultados del SPSS.

4.1.3. Habilidad de Escucha

Para medir la Habilidad de Escucha se aplicaron dos instrumentos antes de la implementación de la estrategia didáctica, una entrevista no estructurada para medir los niveles de desempeño a partir de unos descriptores (Anexo 4) de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) y una prueba de escucha para medir puntajes (Anexo 1). Ambos instrumentos miden las tres dimensiones de Habilidad de Escucha para la presente investigación: Identificación de Información Específica, Identificación de Información General y Comprensión de Significado.

Antes de ser sometidos al programa experimental los estudiantes de grado 11° de una Institución Educativa oficial presentaban un bajo desempeño en la Habilidad de Escucha en Inglés como LE, tanto en los niveles de desempeño medidos en la entrevista cara a cara a partir de los descriptores según el MCERL, como en los puntajes resultantes de la prueba de escucha aplicada. Respecto a los niveles de desempeño en la Habilidad de Escucha, los participantes se ubicaron en el mínimo nivel (A1) o por debajo del mínimo (-A1). Es de anotar, que solo un participante se ubicó en el nivel de desempeño A2, al identificar información específica en textos orales en una conversación espontánea relacionada con transacciones sociales. En cuanto a los puntajes obtenidos en la prueba de escucha, los resultados de los participantes fueron bajos en su mayoría, pues se ubicaron por debajo de la media.

Después de ser sometidos a la estrategia didáctica basada en el uso de canciones del género musical *pop*, los participantes presentaron un progreso en las tres dimensiones de la Habilidad de Escucha, demostrado en la comprensión de textos orales tanto en las conversaciones espontáneas desarrolladas en entrevista cara a cara, como en la prueba de escucha al responder preguntas planteadas a partir de un audio.

Desempeño en Habilidad de Escucha según niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: entrevista cara a cara. Estos resultados resumen la frecuencia en los niveles de desempeño para cada dimensión de la Habilidad de Escucha medida a partir de la entrevista cara a cara.

En la dimensión “Identificación de Información Específica” los resultados mostraron (Tabla 4) que antes de la implementación de la estrategia didáctica basada en el uso de la música *pop*, la mayoría de los estudiantes interactuaba de manera sencilla e identificaba vocabulario específico relacionado con el entorno familiar y escolar, lo que ubicó 10 de los participantes en el nivel de desempeño A1. No obstante, después de la implementación de la estrategia didáctica, el número de participantes en este nivel disminuyó; mientras que el número de participantes en nivel A2 aumentó de 1 a 6; lo cual indica un avance significativo en esta dimensión, ya que algunos participantes pasaron del nivel A1 al nivel A2,

al demostrar la identificación de elementos específicos en mensajes relacionados con su tiempo libre y funciones sociales como realizar transacciones sencillas en una biblioteca o un medio de transporte.

Tabla 4

Niveles de desempeño de los estudiantes en Habilidad de Escucha: Identificación de información específica en Inglés como LE, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones pop. Medellín, 2019

Entrevista Información Específica Pre	Entrevista Información Específica Pos			Total
	-A1	A1	A2	
-A1	1	1	0	2
A1	0	5	5	10
A2	0	0	1	1
Total	1	6	6	13

Fuente: Documento de resultados del SPSS.

Con respecto a la dimensión “Identificación de Información General” los resultados de la Tabla 5 revelan que antes de la intervención 9 de los 13 participantes se ubicó por debajo de A1, que es el mínimo nivel de desempeño, estos participantes fueron ubicados en la categoría denominada -A1, mientras que el resto se ubicó en A1. Después de ser sometidos a la intervención basada en el uso de la música *pop*, 7 de los participantes lograron identificar ideas principales en un mensaje sobre sí mismo y su entorno familiar y escolar (nivel A1); también se registró que otro participante se ubicó en el nivel A2, es decir, logró la identificación de ideas principales en mensajes relacionados con su tiempo libre y funciones sociales como realizar transacciones sencillas en tiendas y restaurantes.

Tabla 5

Niveles de desempeño de los estudiantes en Habilidad de Escucha: Identificación de información general en Inglés como LE, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones pop. Medellín, 2019

Entrevista Información General Pre	Entrevista Información General Pos			Total
	-A1	A1	A2	
-A1	4	4	1	9
A1	1	3	0	4
Total	5	7	1	13

Fuente: Documento de resultados del SPSS.

Respecto a la dimensión “Comprensión de Significado” los resultados en la Tabla 6 revelan que antes de la estrategia didáctica la mayoría de los participantes (10) se ubicó por debajo del mínimo (-A1) y los demás en el nivel A1. Sin embargo, al evaluar a los participantes después de la implementación de la estrategia didáctica los resultados revelaron un progreso, al ubicar a más de la mitad de los participantes en el nivel A1 y otro participante en el nivel A2, lo que indica que después de la intervención la mayoría de los participantes logró desarrollar la capacidad de inferir la información contenida en mensajes acerca de sí mismo y su entorno familiar y escolar; sumado a esto, uno de ellos logró comprender la información contenida en mensajes relacionados con su tiempo libre y funciones sociales como realizar transacciones sencillas en tiendas y oficina de tiquetes del metro, o dar una dirección o ubicación.

Tabla 6

Niveles de desempeño de los estudiantes en Habilidad de Escucha: Comprensión de significado en Inglés como LE, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones pop. Medellín, 2019

Entrevista Comprensión de significado Pre	Entrevista Comprensión de significado Pos			Total
	A1	A1	A2	
-A1	4	5	1	10
A1	1	2	0	3
Total	5	7	1	13

Fuente: Documento de resultados del SPSS.

Al analizar las dimensiones de Habilidad de Escucha en conjunto, los resultados revelan que antes de la estrategia didáctica, más de la mitad de los participantes no reconocía la información global ni infería la información contenida en mensajes acerca de sí mismo y su entorno familiar y escolar, que es lo mínimo esperado (nivel A1) al evaluar la Habilidad de Escucha en las dimensiones de Identificación de Información General y Comprensión de Significado. No obstante, después de la intervención con el uso de música *pop* los resultados muestran un paralelismo y a la vez un progreso en el desempeño de los participantes en estas dos dimensiones.

Los resultados indicaron entonces una relación estrecha tanto en los bajos niveles de desempeño en el pretest, como en el progreso en el posttest, obtenidos en la Identificación de Información General y Comprensión de Significado. Este hecho va en concordancia con lo afirmado por Helgesen (2003), en Nunan (2003), sobre el desempeño en las dimensiones de Habilidad de Escucha, las cuales no existen de manera totalmente aislada, sino que se requiere la combinación de estas. Así, para que se dé la comprensión de significado es necesario poder identificar la idea global de un texto oral.

Vale la pena resaltar que, en ninguna de las tres dimensiones de Habilidad de Escucha los participantes llegaron al nivel B1, el nivel esperado para el grado undécimo escolar según las metas del Ministerio de Educación Nacional dentro del programa de bilingüismo en Colombia (MEN, 2006). En otras palabras, ninguno de los participantes identifica elementos específicos, ideas generales ni infiere la información contenida en mensajes relacionados con una variedad de situaciones y tampoco mantiene una interacción al enfrentar de forma flexible problemas cotidianos.

Habilidad de Escucha: puntajes de la prueba de escucha. En la prueba de escucha (Anexo 1) los ítems podían ser respondidos de manera correcta (una alternativa) o incorrecta (dos opciones restantes de respuesta). A las respuestas correctas se le asignó un punto y las incorrectas cero puntos, a partir de la sumatoria de las respuestas correctas a los ítems de cada dimensión se calculó un puntaje que resume el desempeño de los estudiantes.

En este sentido, la dimensión Identificación de Información Específica estaba formada por 10 ítems y sus posibles respuestas eran correcta (1 punto) o incorrecta por lo que su fluctuación teórica está entre 0 y 10 puntos. La dimensión Identificación de Información General estaba formada por 5 ítems con una fluctuación teórica está entre 0 y 5 puntos. Con respecto a la dimensión Comprensión de Significado fluctúa entre 0 y 3 puntos dado que es la suma de las respuestas a tres ítems. Por último, la Habilidad de Escucha abarca los 18 ítems y sus posibles valores están entre 0 y 18 puntos.

Habilidad de Escucha-Identificación de información específica. Como se puede apreciar en la Tabla 7, en la dimensión Identificación de información específica, tanto en el pretest como en el postest, el ítem 1 presentó el porcentaje más bajo de respuestas correctas (7.7%), lo que revela la falta de conocimiento de vocabulario para identificar una palabra que está dentro del texto oral. Sin embargo, en el postest hubo un aumento en el porcentaje de respuestas correctas en este mismo ítem (23.1%), el cual indagaba sobre conocimiento lexical específico relacionado con profesiones u oficios. Subyace aquí la importancia del conocimiento lexical como elemento necesario para la comprensión de mensajes orales (Sarıçoban, 1999, en Sevik, 2012), al igual que los beneficios que aporta el uso de canciones como estrategia didáctica para la retención y recuerdo de vocabulario (Shakerian, Rezaei, Murnani y Moeinmanesh, 2016).

El porcentaje más alto de respuestas correctas tanto en el pretest (76.9%) como en el postest (84.6%) se presentó en el ítem 7, seguido de los ítems 3 y 4. Estos ítems corresponden a preguntas con opciones de respuesta con un vocabulario de uso más frecuente para los participantes, relacionado con los medios de transporte o expresiones de frecuencia; lo que les facilitó el reconocimiento de palabras específicas y por ende respuestas acertadas. Igualmente, después de la implementación de la estrategia didáctica, el porcentaje de respuestas correctas en la dimensión Habilidad de Escucha: Identificación de información específica aumentó en 7 de 10 ítems; en otras palabras, los participantes mostraron un progreso en el reconocimiento de información concreta presente en mensajes orales, después de la intervención basada en el uso de canciones *pop*.

Tabla 7

Resultados de los ítems para medir la dimensión Identificación de Información Específica de la Habilidad de Escucha en Inglés como LE de los estudiantes, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones pop. Medellín, 2019

Ítem	Correcto pre		Correcto pos		n
	N°	%	N°	%	
01 Mark works as a	1	7.7	3	23.1	13
02 When Mark is away the dog stays with his	5	38.5	5	38.5	13
03 In South America they slept in	9	69.2	7	53.8	13
04 The dog flew by plane	9	69.2	10	76.9	13
05 On trips dogs need to have a	4	30.8	7	53.8	13
06 _____ before travelling a vet should examine the dog.	5	38.5	7	53.8	13
07 Pets travel in	10	76.9	11	84.6	13
08 Travelling with Pluffy is	4	30.8	4	30.8	13
09 On board of the plane the dog looked	8	61.5	10	76.9	13
10 Pluffy can get into Mark's bed	5	38.5	8	61.5	13

Fuente: Documento de resultados del SPSS.

Habilidad de Escucha-Identificación de información general. En la Tabla 8 se presentan los resultados en la dimensión Identificación de Información General; en esta, dos ítems obtuvieron el más bajo porcentaje de respuestas correctas en el pretest (15.4%), y tenían como característica que implicaban una inferencia en términos de que demandaban deducir la frecuencia de los vuelos (*How often do planes leave?*) y lo que sucedería si hubiese mal tiempo (*What may happen to the hovercraft in bad weather?*). Los demás ítems correspondían a una opción de respuesta correcta literal, además el ítem 18 contenía tanto en la pregunta como en la opción de respuesta correcta una información con la que los participantes

estaban más familiarizados, siendo además una información explícita dentro del texto oral.

Después de que los participantes fueron sometidos a la implementación de la estrategia didáctica, hubo un incremento en el porcentaje de respuestas correctas en todos los ítems; indicando un avance en el reconocimiento global de ideas principales en mensajes orales. Un hecho que vale la pena resaltar es el aumento en el porcentaje de respuestas correctas en el ítem que indagaba sobre la frecuencia de los vuelos (*How often do planes leave?*), el cual mostró un porcentaje de 53.8% en el postest.

Este hecho coincide con lo afirmado por Sevik (2012) al relacionar la internalización de sonidos, palabras y patrones de oraciones con la posibilidad del uso de estos por parte de los estudiantes en otros contextos; lo implica que, a mayor apropiación de vocabulario y estructuras de la lengua, mayor posibilidad de identificación de información específica y global en textos orales en situaciones reales de la cotidianidad.

Tabla 8

Resultados de los ítems para medir la dimensión Identificación de Información General de la Habilidad de Escucha en Inglés como LE de los estudiantes, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones pop. Medellín, 2019

Ítem	Correcto pre		Correcto pos		N
	N°	%	N°	%	
11 How often do planes leave?	2	15.4	7	53.8	13
12 What is the cheapest way to travel?	6	46.2	7	53.8	13
13 Why is the hovercraft's price higher?	4	30.8	7	53.8	13
14 What may happen to the hovercraft in bad weather?	2	15.4	3	23.1	13
15 What cannot you buy on the train?	6	46.2	9	69.2	13

Fuente: Documento de resultados del SPSS.

Habilidad de Escucha-Comprensión de significado. En la variable Habilidad de Escucha correspondiente a la dimensión Comprensión de Significado, cuyos resultados se resumen en la Tabla 9, el mayor porcentaje de respuestas correctas en el pretest fue en el ítem que indagaba sobre la deducción del significado de una palabra en particular (61.5%), y el menor porcentaje en el ítem referido a la inferencia del significado de una frase (30.8%).

El ítem con porcentaje más bajo de respuestas correctas en el pretest, correspondían a opciones de respuesta con mayor nivel de exigencia a nivel inferencial. Por tanto, los resultados mostraron que los participantes antes de participar en la estrategia didáctica basada en el uso de canciones del género musical *pop* presentaban un bajo desempeño para desenvolverse en situaciones orales espontáneas de la lengua al reconocer información implícita. Luego de la intervención didáctica el porcentaje de respuestas correctas se incrementó en dos de los tres ítems que evaluaban Comprensión de Significado. En este sentido, se aprecia que el mayor cambio se registró en el ítem que implicaba que el estudiante encontrara una frase equivalente a la que se presentaba en el audio, lo cual evidencia la apropiación de ideas implícitas por parte de los estudiantes (76.9%), duplicando el porcentaje de respuestas correctas del pretest, lo cual probablemente se deba a las actividades de escucha realizadas durante la intervención.

Tabla 9

Resultados de los ítems para medir la dimensión Comprensión de Significado de la Habilidad de Escucha en Inglés como LE de los estudiantes, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones pop. Medellín, 2019

Ítem	Correcto pre		Correcto pos		n
	N°	%	N°	%	
16 The word announcement could be replaced by	8	61.5	7	53.8	13
17 The purpose of the principal is to talk about	4	30.8	7	53.8	13
18 The phrase “ it is very unusual ” could be replaced by	5	38.5	10	76.9	13

Fuente: Documento de resultados del SPSS.

La Tabla 10 presenta los estadísticos descriptivos de estas tres dimensiones y se puede apreciar que los puntajes obtenidos en la prueba de escucha del pretest indican que la Habilidad de Escucha está por debajo de la media, dado que, de un total de dieciocho ítems, el promedio de la variable Habilidad de escucha fue de 7.47, el mínimo puntaje obtenido fue 1 y el máximo valor 16. Los resultados de la prueba después de la intervención con canciones pop indican un progreso en los puntajes de Habilidad de Escucha de los participantes, la cual está por encima de la media, al presentar un promedio de 9.92.

Luego de que participaran en la estrategia didáctica los estudiantes aumentaron sus puntajes en las dimensiones Identificación de Información Específica, Identificación de Información General y Comprensión de Significado, así como en el puntaje total de Habilidad de Escucha, lo cual sugiere que estos cambios son producto de la implementación de la estrategia didáctica.

Tabla 10

Resumen de los estadísticos descriptivos de los puntajes para medir la Habilidad de Escucha en Inglés como LE de los estudiantes, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones pop. Medellín, 2019

Puntuación		Media	Desviación típica	Valores		Percentiles			n
				Mínimo	Máximo	25	50	75	
Identificación Información Específica	Pretest	4.62	1.981	1	9	3.50	4.00	5.50	13
	Postest	5.53	1.664	2	8	4.00	6.00	7.00	
Identificación Información General	Pretest	1.54	1.330	0	4	0.50	1.00	2.00	13
	Postest	2.53	1.330	0	5	2.00	2.00	3.50	
Comprensión de Significado	Pretest	1.31	1.251	0	3	0.00	1.00	2.50	13
	Postest	1.84	0.800	0	3	1.50	2.00	2.00	
Habilidad de Escucha	Pretest	7.47	4.562	1	16	4.00	6.00	10.00	13
	Postest	9.92	2.660	5	14	9.00	9.00	12.50	

Fuente: Documento de resultados del SPSS.

4.2. Análisis inferencial

4.2.1. Comparación de medias de los puntajes de Habilidad de Escucha pretest según Sexo

La Tabla 11 muestra la comparación en los puntajes de la variable Habilidad de Escucha, incluidas sus tres dimensiones, en Inglés como LE entre hombres y mujeres. Se verificó el cumplimiento de los supuestos de normalidad con la prueba Kolmogorov Smirnov ($KS = 0.39$; $p = 0.200$) y el de igualdad de varianzas mediante la prueba de Levene ($F = 2.001$; $p = 0.185$). Los valores en Identificación de Información Específica y en Identificación de Información General los hombres tienen promedios ligeramente superiores (5.17 y 4.17, respectivamente), y en Comprensión de Significado las mujeres tienen un valor ligeramente superior al de los hombres (2.43).

Para verificar que los grupos de hombres y mujeres no difieren en su Habilidad de Escucha, se realizó la prueba t de Student para muestras independientes a un nivel de significación del 5% ($\alpha = 0.05$). Se sometió a contraste la hipótesis nula, H_0 : La Habilidad de Escucha de los estudiantes del grado undécimo es equivalente entre hombres y mujeres.

H_1 : La Habilidad de Escucha de los estudiantes del grado undécimo no es equivalente entre hombres y mujeres.

$H_0: \mu_1 = \mu_2$

$H_1: \mu_1 \neq \mu_2$

Donde μ_1 es el promedio de Habilidad de escucha en hombres.

μ_2 es el promedio de Habilidad de escucha en mujeres.

Resultado: Se acepta la hipótesis nula dado que son equivalentes

Los valores de probabilidad de la prueba t indican que se debe aceptar la hipótesis nula de igualdad de medias y se concluye que no hay diferencias estadísticamente significativas en la Habilidad de Escucha-Identificación de

Información Específica de hombres y mujeres ($t=0.923$; $p=0.376$). Tampoco para Identificación de Información General.

La correlación entre las dimensiones Identificación de Información Específica y Comprensión de Significado es baja y no estadísticamente significativa. A menor puntaje en Identificación de Información Específica, menor es el puntaje en Comprensión de significado. Según Helgesen (2003), en Nunan (2003), las dimensiones de la Habilidad de Escucha no se dan de manera aislada, pues para la reconocer la idea global en un texto oral, se requiere el reconocimiento de elementos específicos; igualmente para la comprensión de significado o inferencial en una situación oral de la lengua, es necesaria la Identificación de Información General.

Tabla 11

Comparación en los puntajes de la Habilidad de Escucha en inglés como LE entre hombres y mujeres, antes de la implementación de la estrategia didáctica. Medellín, 2019

Variable	Grupo	Promedio	Desviación típica	Diferencia de medias	Prueba t	p
Habilidad de escucha- Identificación de Información Específica	Masculino	5.17	1.169	1.024	0.923	0.376
	Femenino	4.14	2.478	1.024	0.974	0.356
Habilidad de escucha- Identificación de Información General	Masculino	4.17	1.835	0.167	0.152	0.882
	Femenino	4.00	2.082	0.167	0.153	0.881
Habilidad de escucha- Comprensión de Significado	Masculino	1.67	1.033	-0.762	-1.257	0.235
	Femenino	2.43	1.134	-0.762	-1.257	0.231
Habilidad de Escucha	Masculino	11.00	2.683	0.429	0.200	0.845
	Femenino	10.57	4.614	0.429	0.208	0.839

Fuente: Documento de resultados del SPSS.

4.2.2. Comparación de medias de los puntajes de Habilidad de Escucha pretest postest

Tal como se indicó en la Tabla 10, se registró un incremento de los puntajes de Habilidad de escucha después de que los estudiantes fueron sometidos a la estrategia didáctica en comparación con los puntajes iniciales de esta habilidad. Estas diferencias llevan a pensar que los cambios observados en las medias muestrales son producto de la implementación de la estrategia didáctica. Por tal razón, se llevó a cabo una comparación de medias pretest postest mediante la prueba t de Student para muestras relacionadas a un nivel de significación de 5% ($\alpha=0.05$).

Se planteó la siguiente hipótesis nula,

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

$$H_1: \mu_1 \neq \mu_2$$

Donde μ_1 es el promedio de la Habilidad de escucha pretest.

μ_2 es el promedio de Habilidad de escucha postest.

Los resultados de la Tabla 12 muestran que el promedio obtenido por los estudiantes en el pretest (7.46 ± 3.78 puntos) es menor al promedio que se registró en el postest (9.92 ± 2.66 puntos). Al comparar el promedio pretest con el postest, la diferencia fue de -2.46 puntos, al ser negativa la diferencia, indica que el puntaje postest es mayor que el del pretest, y el valor de dicha diferencia señala que en el postest los estudiantes aumentaron su puntaje en más de dos puntos. El valor de probabilidad asociado al estadístico t es menor que el nivel de significación, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias pretest postest y se concluye que el desempeño en la Habilidad de Escucha mejoró después de la implementación de la estrategia didáctica. Existe suficiente evidencia empírica para afirmar que el uso de una estrategia didáctica basada en canciones del género musical pop incrementó de manera significativa los puntajes de Habilidad de escucha ($t = -2.551$; $p = 0.025$) de los participantes.

Tabla 12

Comparación de medias pretest posttest de la Habilidad de Escucha en Inglés como LE de los estudiantes, antes y después de la estrategia didáctica basada en el uso de canciones pop. Medellín, 2019

Habilidad de escucha	Promedio	Desviación típica	Diferencia de medias	Prueba t	p
Pretest	7.4615	3.77746	-2.46154	-2.551	0.025*
Postest	9.9231	2.66025			

* significativo $\alpha = 0.05$

Fuente: Documento de resultados del SPSS.

CAPÍTULO V

INTERVENCIÓN

El género musical pop como estrategia didáctica para mejorar la habilidad de escucha en Inglés como Lengua Extranjera.

5.1. Antes de la intervención

Semanas antes de la intervención en reunión con los participantes en el aula de clases la investigadora les informó y explicó acerca de la investigación, los participantes pudieron preguntar y aclarar dudas, y manifestaron su interés por participar en el estudio. Luego, recibieron los formatos de consentimiento informado (Anexo 10) para diligenciar en sus hogares dirigido a sus acudientes o apoderados para el caso del mayor número de los participantes quienes son menores de edad, en el caso de los dos participantes que tienen la mayoría de edad (18 años) los diligenciaron inmediatamente (Anexo 11). El mismo proceso se hizo previamente con el rector, quien firmó consentimiento informado como Representante legal de la Institución Educativa Débora Arango Pérez (Anexo 9).

Se realizó también una exploración en el aula de clases para que los estudiantes beneficiarios de la investigación completaran un formato en el cual escribieron los artistas y canciones del género musical pop según sus gustos e intereses (Anexo 2); y de allí la investigadora seleccionó siete canciones que se aprovecharán durante la intervención. Hay que anotar que previamente la investigadora hizo explícitos unos criterios para que los estudiantes tuvieran en

cuenta en el momento de sugerir las canciones: 1) claridad oral y auditiva de la pieza, 2) la calidad gramatical acompañada de la riqueza léxical y 3) la pertinencia de la temática o contexto social del mensaje pretendido por la letra de la canción (Setia et al., 2012).

Después de que los estudiantes completaron el formato donde escribieron los artistas y canciones del género musical *pop* de su preferencia, la investigadora hizo una revisión y selección de las siete canciones que más coincidieron en sugerir los estudiantes, siempre y cuando cumplieran con los criterios ya mencionados (Véase cap. 2, pág. 51).

Canciones seleccionadas

NOMBRE DE LA CANCIÓN	CANTANTE O GRUPO	DURACIÓN	TEMÁTICA SOCIAL	CONOCIMIENTOS PREVIOS
<i>No one</i>	Alicia Keys	4:13	Relaciones de amor romántico	-Tiempo presente simple -Contracción <i>gonna vs going to</i>
<i>Diamonds</i>	Rihanna	3:45	Amor	Presente simple - Futuro <i>will</i>
<i>Price tag</i>	Jessie J. ft B.o.B.	3:40	Sobrevaloración del dinero	-Contracción <i>wanna vs want to</i> -Contracción <i>ain't vs am not / is not / are not / has not / have not</i>
<i>Sweet dreams</i>	Eurythmics	3:35	Seguir los sueños, nunca rendirse	-Tiempo presente simple -Voz pasiva -Wh- <i>questions</i> - <i>Agree / Disagree</i>
<i>Perfect</i>	Ed Sheeran	4:19	Amor La búsqueda de la perfección en las otras	-Presente simple (tercera persona) -Presente continuo -Pasado simple

			personas	(verbos irregulares) -Adjetivos comparativos -Futuro <i>will</i>
<i>Roar</i>	Katty Perry	3:42	Empoderamiento Autoconfianza	-Tiempo pasado simple -Adjetivos comparativos -Contracción <i>gonna vs going to / 'cause</i>
<i>Rolling in the deep</i>	Adele	3:49	Desilusión en el amor/Superación de ruptura amorosa	-Tiempo pasado -Participio pasado

Las siete canciones seleccionadas según los intereses de los estudiantes se desarrollaron según el orden en que aparecen en la Tabla, atendiendo el mejoramiento en la Habilidad de Escucha en Inglés como LE a partir del contenido de la canción tanto a nivel lingüístico (conocimientos previos, presentación y explicación de nuevo vocabulario) como a nivel pragmático (análisis y comprensión de la letra de las canciones, aprendizajes a nivel personal y social).

5.2. Durante la Intervención

El proceso de intervención se desarrolló en sesiones de tres horas por semana, en los meses de abril, mayo y junio (dos primeras semanas), para un total de 30 horas.

Se aprovechó el uso de siete canciones, con un abordaje comunicativo (*Communicative Language Teaching-CLT*), un enfoque de enseñanza de lenguas centrado en el estudiante, que surge en los años 70, reconociendo que la integración de forma y significado posibilita una interacción significativa en la clase de lengua extranjera (Kumaravadivelu, 2006), lo cual permite que el estudiante al desarrollar la Habilidad de Escucha comprenda los textos orales, y a la vez use la lengua de manera correcta en la comunicación oral.

Las actividades se distribuyeron en tres momentos: antes, durante y después de la escucha (*pre-listening*, *while-listening* y *post-listening*) (Lopera, 2014; Lindsay and Knight, 2006, en Sevik, 2012; Cahyono & Widiati, 2009; Peace Corps', 1989).

Antes de la escucha *-prelistening*: En este momento se prepara a los estudiantes para lo que van a escuchar. Algunas ideas sugeridas por Sevik (2012) para este momento son: discusión sobre una imagen o experiencias relacionadas con la canción, asociar ideas o vocabulario, predicción de información o planteamiento de preguntas acerca de la temática.

En resumen, las actividades de *prelistening* estuvieron relacionadas con la revisión de conocimientos previos y la presentación de nuevos elementos de inglés como LE.

Durante la escucha *-while listening*: El objetivo principal de este momento es orientar al estudiante para que interactúe con la canción (Lopera, 2014). En este momento se ayuda al oyente a comprender el texto oral, para lo cual Sevik (2012) recomienda no esperar que los estudiantes entiendan cada palabra y además, ayudarlos a comprender, en lugar de evaluar la comprensión todo el tiempo. Las tareas de *while listening* se enfocan en corregir o completar oraciones, responder preguntas, marcar la opción correcta A, B, o C; identificar el tema o algunos elementos relevantes del texto oral mientras escuchan la canción.

Después de la escucha *-post-listening*: En este momento los estudiantes relacionan los conocimientos adquiridos a partir de lo que han escuchado con sus propias experiencias. De acuerdo con Lindsay and Knight (2006) en Sevik (2012), en este momento se pasa de la práctica de la escucha a la práctica de otras habilidades con el desarrollo de actividades de habla, escritura o pronunciación. Al respecto, Davies and Pearse (2000) en Sevik (2012), proponen algunas ideas de enseñanza como la relación de información similar, dar opiniones, juego de roles, la escritura de un texto corto o discusión del tema. De esta manera, en el presente estudio en las actividades de *post-listening* se da prevalencia a la producción oral a través de conversaciones, juegos de roles, entrevistas y karaoke; y se atiende además la producción de textos escritos cortos.

Sesión 1

Objetivo principal: Motivar y acercar a los participantes al manejo y aprovechamiento de la página <https://es.lyricstraining.com/> como un valioso recurso en línea para mejorar la habilidad de escucha en Inglés a través del uso de canciones. Dicha página fue seleccionada teniendo en cuenta su riqueza en el contenido de canciones pop, al igual que, las opciones que ofrece para practicar la habilidad de escucha en Inglés como LE, a través de tareas similares a las planteadas en la presente investigación como completar oraciones al digitar una palabra o escoger entre tres opciones la palabra que falta; todo esto según el nivel del oyente.

MOMENTO 1. La investigadora explicó a los estudiantes sobre la intervención con la estrategia didáctica basada en el uso de canciones del género musical pop para el mejoramiento de la habilidad de escucha en Inglés como LE. Después, los participantes opinaron sobre las bondades de la estrategia en mención, al igual que sobre la necesidad de mejorar en la habilidad de escucha en inglés como LE, reconociendo que tenían mucho por mejorar en este aspecto.

Por una parte, algunos expresaron que, aunque se sintieron cómodos al presentar la prueba de escucha, instrumento aplicado en el pretest, se les dificultó mucho comprender el audio para poder responder. Por otra parte, la mayoría de estudiantes manifestaron su agrado hacia el uso de canciones en

la clase de Inglés, con expresiones como: “qué bueno *teacher* que podamos trabajar con canciones”, “a veces escuchamos o cantamos canciones en inglés -entre risas- y ni siquiera sabemos lo que de verdad dice la canción, y parecemos como locos -risas- y con esta estrategia podemos aprender mucho y entender lo que en verdad dicen las canciones que nos gustan”, “*teacher* es que con canciones es más bacano², porque es algo que a uno le gusta, y también podemos aprender más Inglés y entenderlas”.

Seguidamente, atendiendo las recomendaciones de Lopera (2014) se les explicó a los participantes sobre la importancia de entender que el proceso en la habilidad de escucha es progresivo, por tanto, no desesperarse porque al principio no entiendan nada; y aprender a manejar la ansiedad, al contar con la orientación de la docente y comprendiendo tanto docente como estudiantes que es un proceso y es normal que al principio no entendamos nada o casi nada de lo que dice la canción, pero con el tiempo vamos a comprender mucho más, pues la intención es que al final muestren los avances en dicha habilidad.

MOMENTO 2. Con las orientaciones de la investigadora cada participante se suscribió a la página <https://es.lyricstraining.com/>, después de creada la cuenta, se exploró este recurso en línea y se aclararon las dudas que surgieron sobre el manejo de este recurso, tales como: ¿Puedo empezar en un nivel distinto al Principiante? ¿Qué pasa si no lleno el espacio que me sale para completar? ¿Podemos trabajar en parejas?

Finalmente, se aclararon las dudas sobre la importancia de seguir las instrucciones, si no logro completar una oración con la palabra que falta, la página no me permite avanzar en el juego hasta que no complete dicho espacio. Además, podemos empezar en Principiante y al terminar el juego después de alcanzar todos los puntos posibles, pasar inmediatamente al Intermedio jugando con la misma canción. No obstante, si en la primera jugada al estudiante le resultó muy fácil el nivel Principiante, puede empezar en nivel Intermedio. Sin embargo, al explorar la página al final todos manifestaron sentirse más cómodos en el nivel Principiante y sólo una

² Adjetivo que denota que algo es muy bueno o agradable. (RAE)

estudiante pasó al nivel Intermedio después de jugar y lograr todos los puntos posibles en nivel Principiante.

También, se conversó sobre el proceso de intervención y se explicaron los tres momentos de cada sesión en los cuales las actividades de *while-listening* serán siempre individuales, y las de *pre* y *post-listening* se desarrollarán con toda la clase, o en parejas y en grupos de trabajo cooperativo. También, se les dijo a los estudiantes sobre la necesidad de seguir trayendo los audífonos a todas las sesiones de la intervención.

Sesión 2

Nombre de la canción: *No one* (Alicia Keys)

Objetivo principal: Identificar ideas específicas en textos orales.

MOMENTOS	DESARROLLO
ANTES DE LA ESCUCHA	La investigadora dice y escribe en el tablero el nombre de la canción y pregunta qué palabras conocen en Inglés que se relacionen con el título de la canción. Las respuestas en la lengua nativa son aceptadas, teniendo en cuenta el nivel de los estudiantes en Inglés como LE. Presenta y explica el vocabulario desconocido, al igual que contracciones y estructuras gramaticales de la canción.
DURANTE LA ESCUCHA	Los participantes escuchan la canción en cuatro ocasiones. La primera y segunda vez la escuchan sin interrupciones, a fin de que se familiaricen con la música y la letra, lo que Sevik (2012) denomina <i>free listening</i> . Luego, los participantes acceden a la página https://es.lyricstraining.com/ donde mientras escuchan completan los espacios con la palabra que falta de la letra de la canción. Al final, en la misma página reciben la retroalimentación sobre el desempeño individual al completar la tarea. Finalmente, escuchan mientras siguen la letra de la canción en un cartel.
DESPUÉS DE LA ESCUCHA	Se divide la clase en parejas, cada pareja interpreta por turnos una parte de la canción mientras escucha y sigue la letra (a modo de karaoke), la cual se les ha entregado previamente. Durante toda la sesión la investigadora hace la retroalimentación con preguntas y expresiones que motiven la participación activa y acertada de los estudiantes. Al final, inicia por valorar la disposición de los estudiantes al asumir el reto de cantar en la LE y a manera de exposición presenta los elementos en los que es necesario mejorar, ya sea en el vocabulario, pronunciación y/o comprensión del texto oral.

Sesión 3

Canción: *Diamonds* (Rihanna)

Objetivo principal: Identificar ideas generales y comprender el significado en textos orales.

MOMENTOS	DESARROLLO
ANTES DE LA ESCUCHA	<p>La investigadora dice y escribe en el tablero el nombre de la canción y pregunta de qué creen que trata la canción y qué palabras conocen en inglés que se relacionen con el título de la canción. Todas las palabras mencionadas se escriben en el tablero.</p> <p>Las respuestas en la lengua nativa son aceptadas, teniendo en cuenta el nivel de los estudiantes en inglés como LE.</p> <p>Presenta y explica el vocabulario y estructuras gramaticales desconocidas de la canción. Contracción en el verbo ser o estar (<i>to be</i>).</p>
DURANTE LA ESCUCHA	<p>Los participantes escuchan la canción en cuatro ocasiones. La primera vez la escuchan sin interrupciones, a fin de que se familiaricen con la música y la letra. Luego, los participantes acceden a la página https://es.lyricstraining.com/ donde mientras escuchan completan los espacios con la palabra que falta de la letra de la canción. Al final, en la misma página reciben la retroalimentación sobre el desempeño individual al completar la tarea.</p> <p>Luego, escuchan la canción mientras siguen la letra con pausas. Posteriormente, escuchamos toda la canción y realizan la actividad de marcar falso o verdadero, y marcar la opción correcta de A, B, o C.</p>
DESPUÉS DE LA ESCUCHA	<p>Todo el grupo interpreta la canción mientras escucha y sigue la letra (a modo de karaoke), la cual se les ha entregado previamente. Luego, de manera cooperativa en parejas planean una entrevista con mínimo tres preguntas acerca del contenido de la canción y la presentan.</p>

Sesión 4

Canción: *Price tag* (Jessie J. ft B.o.B.)

Objetivo principal: Identificar ideas generales y comprender el significado en textos orales.

MOMENTOS	DESARROLLO
ANTES DE LA ESCUCHA	<p>La investigadora dice y escribe en el tablero el nombre de la canción y pregunta de qué creen que trata la canción y qué palabras conocen en inglés que se relacionen con el título de la canción. Todas las palabras mencionadas se escriben en el tablero.</p> <p>Las respuestas en la lengua nativa son aceptadas, teniendo en cuenta el nivel de los estudiantes en inglés como LE.</p> <p>Presenta y explica el vocabulario y estructuras gramaticales desconocidas de la canción. Contracción en el verbo ser o estar (<i>to be</i>), <i>wanna= want to</i>.</p>
DURANTE LA ESCUCHA	<p>Los participantes escuchan la canción en cuatro ocasiones. La primera vez la escuchan sin interrupciones, a fin de que se familiaricen con la música y la letra. Luego, los participantes acceden a la página https://es.lyricstraining.com/ donde mientras escuchan completan los espacios con la palabra que falta de la letra de la canción. Al final, en la misma página reciben la retroalimentación sobre el desempeño individual al completar la tarea.</p> <p>Luego, escuchan la canción mientras siguen la letra de con pausas. Posteriormente, escuchamos toda la canción y realizan la actividad de marcar la opción correcta de A, B, o C, y responder preguntas abiertas.</p>
DESPUÉS DE LA ESCUCHA	<p>A partir de las preguntas abiertas los estudiantes interactúan en la LE acerca de su acuerdo o desacuerdo con la frase "<i>Money can't buy happiness</i>". Luego, de manera cooperativa y creativa planean y graban un corto en el que presentan el mensaje/aprendizajes de la canción; teniendo en cuenta que, dentro del abordaje del enfoque comunicativo, los estudiantes casi siempre trabajan en parejas o juegos de roles en grupo (<i>Peace Corps' Information Collection & Exchange</i>, 1989).</p> <p>Roles: escribiente, relator, corrector de estilo y encargado de enviar el corto a la docente vía correo electrónico. Se rotan de manera que un integrante de otro grupo haga de camarógrafo.</p>

Sesión 5

Canción: *Sweet dreams* (Eurythmics)

Objetivo principal: Identificar ideas específicas e ideas generales, y comprender el significado en textos orales.

MOMENTOS	DESARROLLO
ANTES DE LA ESCUCHA	<p>La investigadora dice el nombre de la canción y pregunta de qué creen que trata la canción y pregunta acerca de los dos significados más comunes de la palabra “dreams”. Qué palabras conocen en inglés que se relacionen con el título de la canción. Todas las palabras mencionadas se escriben en el tablero.</p> <p>Presenta y explica el vocabulario y estructuras gramaticales desconocidas de la canción.</p>
DURANTE LA ESCUCHA	<p>Los participantes escuchan la canción en cuatro ocasiones. La primera vez la escuchan sin interrupciones, a fin de que se familiaricen con la música y la letra. Luego, los participantes acceden a la página https://es.lyricstraining.com/ donde mientras escuchan completan los espacios con la palabra que falta de la letra de la canción. Al final, en la misma página reciben la retroalimentación sobre el desempeño individual al completar la tarea.</p> <p>Luego, escuchan la canción mientras siguen la letra. Posteriormente, escuchamos toda la canción y realizan la actividad de marcar la opción correcta de A, B, o C, y corregir o eliminar la incorrecta.</p>
DESPUÉS DE LA ESCUCHA	<p>Cada estudiante revisa y hace las correcciones necesarias en la prueba realizada por él mismo, mientras escuchan la canción e identifican y conversan sobre las respuestas correctas.</p> <p>Después, cada participante comparte con el grupo cuáles son sus sueños, ambiciones.</p> <p>Finalmente, diseño y presentación de tarjetas (<i>flashcards</i>): De manera cooperativa y creativa planean y presentan a través de imágenes el mensaje/aprendizajes de la canción. Frase motivadora -coro-:</p> <p><i>Some of them want to use you</i> <i>Some of them want to get used by you</i> <i>Some of them want to abuse you</i> <i>Some of them want to be abused.</i></p> <p>Roles: escribiente, y relator quien es a su vez el corrector de estilo.</p>

Sesión 6

Canción: *Perfect* (Ed Sheeran)

Objetivo principal: Identificar ideas específicas e ideas generales, y comprender el significado en textos orales.

MOMENTOS	DESARROLLO
ANTES DE LA ESCUCHA	<p>La investigadora presenta el video de la canción sin audio, pregunta de qué creen que trata la canción y qué palabras conocen en inglés que se relacionen con el título de la canción. Todas las palabras mencionadas se escriben en el tablero.</p> <p>Presenta y explica el vocabulario y estructuras gramaticales desconocidas de la canción.</p>
DURANTE LA ESCUCHA	<p>Los participantes escuchan la canción en cuatro ocasiones. La primera vez la escuchan sin interrupciones, a fin de que se familiaricen con la música y la letra. Luego, los participantes acceden a la página https://es.lyricstraining.com/ donde mientras escuchan completan los espacios con la palabra que falta de la letra de la canción. Al final, en la misma página reciben la retroalimentación sobre el desempeño individual al completar la tarea.</p> <p>Luego, escuchan la canción mientras siguen la letra con pausas. Posteriormente, escuchamos toda la canción y realizan la actividad de escuchar y marcar la opción correcta, y responder eligiendo la opción correcta de A, B, o C.</p>
DESPUÉS DE LA ESCUCHA	<p>Cada estudiante revisa y hace las correcciones necesarias en la prueba realizada por otro compañero, mientras escuchan la canción e identifican y conversan sobre las respuestas correctas.</p> <p>De manera cooperativa en parejas preparan y presentan una entrevista tipo <i>talk show</i> que incluya mínimo tres preguntas acerca del contenido de la canción. Mientras planean la entrevista, la investigadora orienta y hace las correcciones necesarias.</p> <p>Roles: relator, escribiente, revisor de estilo.</p>

Sesión 7

Canción: *Roar* (Katty Perry)

Objetivo principal: Identificar ideas específicas e ideas generales, y comprender el significado en textos orales.

MOMENTOS	DESARROLLO
ANTES DE LA ESCUCHA	<p>La investigadora dice y escribe en el tablero el nombre de la canción y pregunta de qué creen que trata la canción y qué palabras conocen en inglés que se relacionen con el título de la canción. Todas las palabras mencionadas se escriben en el tablero.</p> <p>Las respuestas en la lengua nativa son aceptadas, teniendo en cuenta el nivel de los estudiantes en inglés como LE.</p> <p>Presenta y explica el vocabulario y estructuras gramaticales desconocidas de la canción. Contracción en el verbo ser o estar (<i>to be</i>).</p>
DURANTE LA ESCUCHA	<p>Los participantes escuchan la canción en cuatro ocasiones. La primera vez la escuchan sin interrupciones, a fin de que se familiaricen con la música y la letra. Luego, los participantes acceden a la página https://es.lyricstraining.com/ donde mientras escuchan completan los espacios con la palabra que falta de la letra de la canción. Al final, en la misma página reciben la retroalimentación sobre el desempeño individual al completar la tarea.</p> <p>Luego, escuchan la canción mientras siguen la letra con pausas. Posteriormente, escuchamos toda la canción y realizan la actividad de marcar la opción correcta.</p>
DESPUÉS DE LA ESCUCHA	<p>Todo el grupo interpreta la canción mientras escucha y sigue la letra (a modo de karaoke), la cual se les ha entregado previamente. Luego, en parejas escriben un texto reflexivo corto relacionado con la letra de la canción.</p>

Sesión 8

Canción: *Rolling in the deep* (Adele)

Objetivo principal: Identificar ideas específicas e ideas generales, y comprender el significado en textos orales.

MOMENTOS	DESARROLLO
ANTES DE LA ESCUCHA	<p>La investigadora dice y escribe en el tablero el nombre de la canción y pregunta de qué creen que trata la canción y qué palabras conocen en inglés que se relacionen con el título de la canción. Todas las palabras mencionadas se escriben en el tablero.</p> <p>Presenta y explica el vocabulario y estructuras gramaticales desconocidas de la canción.</p>
DURANTE LA ESCUCHA	<p>Los participantes escuchan la canción en cuatro ocasiones. La primera vez la escuchan sin interrupciones, a fin de que se familiaricen con la música y la letra. Luego, los participantes acceden a la página https://es.lyricstraining.com/ donde mientras escuchan completan los espacios con la palabra que falta de la letra de la canción. Al final, en la misma página reciben la retroalimentación sobre el desempeño individual al completar la tarea.</p> <p>Luego, escuchan la canción mientras siguen la letra con pausas. Posteriormente, escuchamos toda la canción y realizan la actividad de marcar falso o verdadero, y marcar la opción correcta de A, B, o C.</p>
DESPUÉS DE LA ESCUCHA	<p>Todo el grupo interpreta la canción mientras escucha y sigue la letra (a modo de karaoke), la cual se les ha entregado previamente. Luego, presentan la canción en parejas.</p>

Sesión 9

Canción: Libre escogencia de las siete seleccionadas durante la intervención.

Objetivo principal: Identificar ideas específicas e ideas generales, y comprender el significado en textos orales.

MOMENTOS	DESARROLLO
ANTES DE LA ESCUCHA	La investigadora propone a los estudiantes escoger la canción que les guste, digitar el título de ésta en la hoja de trabajo previamente enviada por la investigadora, al igual que un listado de mínimo siete palabras o expresiones claves que contenga la letra de la canción y escribir su significado en español.
DURANTE LA ESCUCHA	Luego, los participantes acceden a la página https://es.lyricstraining.com/ donde escogen el nivel que consideran apropiado para completar la tarea según su propio nivel de desempeño. Después, realizan la tarea de escuchar la canción elegida por cada participante y mientras escuchan escriben para completar los espacios con la palabra que falta de la letra de la canción. Al final, en la misma página reciben la retroalimentación sobre el desempeño individual al completar la tarea y copian el pantallazo en el archivo de <i>Word</i> . Posteriormente, buscan la misma canción en <i>youtube</i> y la escuchan mientras siguen la letra. Posteriormente, escuchamos nuevamente la canción en https://es.lyricstraining.com/ y realizan la actividad de escoger la opción correcta de las tres que ofrece el programa para completar los espacios, y copian el pantallazo del resultado (puntos obtenidos) en el archivo de <i>Word</i> . Enviar al correo de la docente.
DESPUÉS DE LA ESCUCHA	Cada participante busca dentro del grupo a un compañero que haya escogido la misma canción. En parejas planean y preparan de manera creativa (entrevista, juego de roles, video clip) para presentar en la siguiente sesión con todo el grupo la canción escogida; incluyendo título, palabras y/o expresiones claves y mensaje, al igual que una o dos preguntas para la audiencia.

NOTA: La canción escogida por la mayoría de los participantes fue *Diamonds*, interpretada por la cantante Rihanna. Cabe resaltar que, el día de la última sesión los estudiantes propusieron cantar la canción en versión guaracha y así lo hicieron, el cual fue un momento divertido tanto para los participantes como para la investigadora.

Sesión 10

Evaluación y Cierre.

Objetivos: Identificar ideas específicas e ideas generales, y comprender el significado en textos orales.

Evaluar la intervención en general, al igual que los avances en el mejoramiento en la habilidad de escucha en inglés a través del uso de canciones.

MOMENTO 1. Cada pareja comparte con el grupo lo que han preparado de manera creativa (entrevista, juego de roles, video clip) en la sesión anterior relacionada con la canción escogida: título, palabras y/o expresiones claves y mensaje. Al finalizar cada presentación la pareja que ha compartido su aprendizaje plantea a la audiencia una o dos preguntas sobre el contenido de las canciones, por cada respuesta correcta la cual da cuenta del avance en la habilidad de escucha los participantes recibirán un punto. Al final, se podrá constatar quién ha acumulado más puntos.

MOMENTO 2. La investigadora plantea la pregunta orientadora: ¿Cuáles fueron los aprendizajes con la estrategia didáctica implementada?, la cual permita abrir el diálogo acerca de la estrategia didáctica implementada y los avances en la habilidad de escucha.

Finalmente, se entrega a cada participante un formato de evaluación de la intervención (Anexo 8).

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

En esta sección se presentan unas conclusiones con base en los resultados del estudio relacionado con los cambios que se dieron en la población estudiada con relación a la Habilidad de escucha en Inglés como LE, entendida como el proceso activo de comprender y dar sentido a lo que oímos, mediante el uso de canciones del género musical *pop* como estrategia didáctica. Estas conclusiones están acompañadas de algunas limitaciones que se presentaron durante el desarrollo de esta investigación y se finaliza con algunas recomendaciones para futuras investigaciones.

Este estudio indicó algunos hallazgos dentro del área de la comunicación en el aula de clases de Inglés como LE, en lo concerniente a estudiantes con bajo desempeño en Habilidad de escucha; pues terminada la fase de intervención mediante una estrategia didáctica basada en canciones del género musical *pop* en los estudiantes de grado 11° de una IE oficial, se ha podido constatar a partir de la aplicación de pruebas de desempeño en la Habilidad de escucha en Inglés como LE, tipo cuestionario escrito y entrevista cara a cara y de la observación dirigida, lo siguiente:

1. Afrontamiento positivo de situaciones y problemáticas personales y sociales, usando como mecanismo de mediación emocional la audición de canciones en inglés.
2. Una considerable estimulación de la intencionalidad auditiva en lengua inglesa, disminución de la capacidad de riesgo y el pánico escénico para participar en actos comunicativos usando la lengua inglesa.
3. Respeto de los turnos conversacionales y ejercitación de la escucha dirigida y atencional, focalizada en la totalidad de una canción *pop* o en un fragmento auditivo de esta.
4. Activación de la conciencia lúdica y el interés hacia la realización de inferencias a partir de la información explícita de una canción *pop* o de un fragmento auditivo de esta.
5. Actitud crítica y reflexiva sobre situaciones y problemáticas personales y sociales, a partir del análisis y la comprensión del significado de la

letra de las canciones del género musical *pop* trabajadas durante la intervención.

6. Cambio de actitud frente al aprendizaje de inglés como LE, modificando su nivel de escucha en inglés, es decir, mutando de una escucha distraída, marginal, distorsionada y apática, hacia una escucha dirigida, selectiva, focalizada y objetivada.

Estos hallazgos condujeron a tres conclusiones principales:

La primera conclusión es que el uso de canciones del género musical *pop* en la clase de lenguas extranjeras es una estrategia didáctica efectiva para el mejoramiento de la Habilidad de escucha. En este sentido, se acepta la hipótesis de trabajo, que es “la Habilidad de Escucha en Inglés como LE en los estudiantes del grado 11° de una IE oficial, mejora al implementar una estrategia didáctica que involucra actividades que usan canciones del género musical *pop*”, ya que, dicha habilidad mejoró con la implementación de una estrategia didáctica que involucraba actividades basada en el uso de canciones de dicho género musical.

Estas actividades se desarrollaban en tres momentos: antes de la escucha, durante la escucha y después de la escucha; e involucraban tareas como reconocimiento inicial del vocabulario y estructuras gramaticales de la canción específica, escucha libre de la canción, escucha para reconocer ideas específicas y generales de la canción a partir de preguntas orientadoras a nivel escrito y oral, y mediante el juego en la página www.lyricstraining.com, diseño de cartel, producción de textos cortos, presentaciones orales, conversaciones en parejas y discusión guiada a partir de la comprensión del contenido de la canción.

De este modo, la música del género musical *pop* debería ser utilizada en la clase de lenguas extranjeras, dado que, por un lado, se evidenciaron cambios en el nivel de desempeño de los estudiantes en las tres dimensiones de Habilidad de Escucha (Identificación de Información Específica, Identificación de Información General y Comprensión de Significado) en Inglés como LE; pues se constató un considerable mejoramiento después de la implementación del género musical *pop* como estrategia didáctica. Así, los estudiantes demostraron un progreso al comprender los mensajes orales en conversaciones espontáneas durante una entrevista cara a cara, lo cual se

evaluó basados en los descriptores de evaluación de Habilidad de Escucha según niveles de desempeño del MCERL (Anexo 4).

Por otro lado, la implementación del género musical *pop* como estrategia didáctica aportó al mejoramiento en los puntajes en las tres dimensiones de Habilidad de Escucha (Identificación de información específica, Identificación de información general y Comprensión de significado) en Inglés como LE de los estudiantes del grado undécimo de la línea de formación técnica de una IE pública, ya que de acuerdo con los resultados, al escuchar un texto oral el número de respuestas correctas de los estudiantes aumentó en las tres dimensiones de Habilidad de Escucha. Esto quiere decir, que de acuerdo con los Estándares de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés establecidos para Undécimo grado, específicamente en Habilidad de Escucha, los participantes evidenciaron progreso en algunas competencias correspondientes al nivel B1, tales como “Identifico la idea principal de un texto oral cuando tengo conocimiento previo del tema [...]. Identifico personas, situaciones, lugares y el tema en conversaciones sencillas. Identifico el propósito de un texto oral. [...]. Comprendo el sentido general del texto oral, aunque no entienda todas sus palabras.” (MEN, 2006, p. 26).

Aunque los estudiantes mejoraron su desempeño en Habilidad de Escucha y demostraron según los Estándares de Competencias de inglés algunos avances en el nivel de B1, no alcanzaron a cabalidad el nivel B1 que es el establecido para el grado undécimo por el Ministerio de Educación Nacional dentro de las metas establecidas por el Programa de Bilingüismo para el año 2019, sobre todo en la dimensión Comprensión de significado, la cual requiere la capacidad para inferir los mensajes orales para resolver problemas de manera flexible y espontánea en situaciones comunicativas de la cotidianidad.

Sin embargo, para la valoración de los logros y progreso en los niveles de desempeño de los participantes después de implementar la estrategia didáctica basada en el género musical *pop*, es menester preguntarse sobre el contexto de la Institución Educativa donde se desarrolló la presente investigación, la situación socioeconómica, nivel de formación de los padres, número de horas dedicadas a estudiar inglés de manera independiente, necesidades (ver Análisis Descriptivo General, pp. 57 - 60), al igual que el

desempeño de los participantes antes de la implementación de la estrategia didáctica y disponibilidad de recursos y material didáctico; todo esto comparado además con el contexto donde se diseñan unos niveles de desempeño basados en el MCERL, pensados en un contexto distinto al de nuestro país, un entorno europeo en el que los estudiantes tienen acceso a experiencias personales y académicas estimulantes, así como posibilidades con las que no cuentan la mayoría de estudiantes colombianos tales como cursos y vacaciones en el extranjero para profundizar en el dominio de una segunda lengua (en el caso nuestro el inglés es una lengua extranjera, no segunda lengua), recursos y espacios como aulas de bilingüismo ampliamente equipadas y con acceso a nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Otro aspecto sobre el cual es necesario enfatizar con relación al mínimo nivel de desempeño (B1) esperado por el MEN para los estudiantes de grado undécimo, es que de acuerdo con los estándares de entrenamiento, para lograr ese nivel de experticia en la Habilidad de escucha y demás habilidades comunicativas en una LE se requieren mínimo 10.000 horas de entrenamiento intensivo (Ericsson, Prietula y Cokely, 2007 citado en Eaton, 2011); lo cual es imposible para este tipo de estudio, ya que, aunque se asume el compromiso como investigadores con el mejoramiento de la Habilidad de Escucha, que dicho mejoramiento garantice un nivel B1 según el MCERL es algo que no está al alcance de un trabajo de investigación de maestría porque implica procesos estatales sobre los que no se tiene dominio.

La segunda conclusión es que con el uso de canciones *pop* los estudiantes demostraron un mejoramiento no solo en la Habilidad de Escucha sino también en otros elementos de la comunicación en una LE, tal como la retención de vocabulario y la producción oral; lo cual facilita la Comprensión de Significado, y a su vez, la comprensión de textos orales en general. Al mismo tiempo, la apropiación de conocimiento lexical posibilita la producción oral, lo cual permite responder y al mismo tiempo demostrar que se ha comprendido lo escuchado.

Durante la implementación de la estrategia didáctica, además de la Habilidad de Escucha, estuvo presente la práctica de la habilidad comunicativa de producción oral, en las conversaciones no solo en la entrevista cara a cara, sino también en las diferentes conversaciones espontáneas que se dieron en la ejecución de tareas durante la intervención. A esto se une, el componente motivacional, pues durante la intervención con el uso de canciones se observó un aumento de la participación en clases de los estudiantes. Una acción que hay que destacar aquí, es la conversación que se tuvo con los estudiantes antes de la intervención, lo cual los preparó a nivel psicológico para entender el desarrollo de la Habilidad de Escucha como un proceso que puede resultar complejo al principio, pero que con la práctica se puede mejorar en los desempeños de dicha habilidad comunicativa.

Cabe advertir que, antes de la intervención los estudiantes expresaban temor y falta de autoconfianza para responder o tomar el riesgo de interactuar para comunicarse oralmente en Inglés como LE. Esto coincide con lo afirmado con autores como Akhmadullina y Abdrafikova, 2016; Murphey, 1992; y Ellis, 1997, citado en Engh, 2013, quienes basados en la teoría del filtro afectivo de Krashen (1981) reconocen en el uso de la música una metodología de enseñanza efectiva al ayudar a generar autoconfianza y reducir los niveles de ansiedad de los estudiantes; al igual que la reducción del estrés psicológico (Shang, 2020) y el aumento de la motivación y aprendizaje efectivo (Kim, 2018) que se produce en estudiantes de secundaria gracias a la escucha de canciones del género musical *pop*.

De este modo, los participantes del presente estudio manifestaron sentirse más cómodos, relajados y motivados a participar de manera activa en la clase de inglés, al aprender con canciones de un ritmo conocido y cercano a ellos, al tiempo que no sentían la presión de tener que pasar al tablero, hacer monólogos o participar solos, sino más bien en equipos y conversar de manera espontánea sin temor de cometer errores. Lo anterior, muestra una transformación positiva por parte de los estudiantes, lo cual incide en la atmosfera de la clase de inglés; por ejemplo, algunos estudiantes que antes de la intervención no se atrevían a saludar ni a responder preguntas básicas sobre su información personal; luego de la intervención

participaban de manera espontánea, interactuaban con sus compañeros y se divertían cantando en inglés.

Otros participantes que al principio mostraban apatía y falta de interés hacia las actividades propuestas en clases de inglés; al avanzar en las sesiones durante la intervención pasaron a participar con entusiasmo y actitud proactiva en los tres momentos de cada sesión, incluso cuando por fuerza mayor no podían asistir a alguna sesión, buscaban el momento para presentar excusas por la ausencia y expresaban “*teacher* ya me puse al día con el vocabulario y practiqué la canción en *youtube* y en *lyricstraining*, ¿me puede regalar una hojita del taller que hicieron la última clase para yo hacerlo?”; luego por voluntad propia enviaban capturas de pantalla de las actividades que completaban.

Situaciones como estas se volvieron comunes en la interacción con los participantes de este estudio, presentándose incluso momentos emotivos, inesperados y gratos como el día que terminamos la intervención y algunos manifestaron entre risas: “¿*teacher* usted ha escuchado *Diamonds* en guaracha?”,-refiriéndose a la que fue una de las canciones favoritas durante la intervención-; la respuesta fue: “no, no la conozco”; replicaron “¿podemos cantarla y nos deja usar el bafle para poner la pista?”. Así fue como terminó la intervención, con otra versión de *Diamonds*, una canción del género musical *pop*, interpretada en inglés en la voz y con el ritmo de baile de los participantes, pero en versión de guaracha, una canción de la que se apropiaron y la adaptaron a un género de su contexto. También puede decirse que hubo una incidencia en el entorno inmediato, pues los estudiantes de otros grados, sobre todo los de grado 10° que eran los más cercanos al aula de clases de los participantes, manifestaban su deseo y “derecho de tener clases de inglés con canciones, así de chéveres como las clases de 11°”.

La tercera conclusión es que el uso de canciones *pop* puede ser una estrategia didáctica efectiva no solo por ser un material auténtico, además de la riqueza lexical, sino también por la posibilidad que ofrece como estrategia didáctica de acompañarla de variedad de tareas centradas en un Enfoque Comunicativo de Enseñanza de la LE, tales como conversaciones, juegos de

roles, karaoke, entrevistas, discusiones; que permitan al estudiante de una LE desarrollar no solo la competencia lingüística, sino también pragmática, y resolver situaciones comunicativas de la cotidianidad de manera espontánea, avanzando simultáneamente en habilidades comunicativas diferentes a la escucha.

Subyace aquí la importancia de utilizar instrumentos como una entrevista cara a cara, ya que aplicar un único instrumento como la prueba de escucha, no es suficiente para indicar, por ejemplo, si un participante comprende lo que se le dice para responder en una conversación espontánea, lo cual sí se podría evidenciar en la entrevista cara a cara.

No obstante, es menester revisar el tiempo de la intervención atendiendo a la relación existente entre la intensidad horaria y el desarrollo de niveles de competencia comunicativa de los estudiantes, puesto que se podrían obtener mejores resultados con una mayor exposición de los estudiantes a metodologías de enseñanza como una basada en el uso de canciones del género musical pop, lo cual permite mayor contacto de los estudiantes con la lengua extranjera.

Según el número de horas recomendadas para el aprendizaje de la lengua inglesa, al finalizar Undécimo grado los estudiantes deberían haber recibido 1.475 horas efectivas de clase (MEN, 2016a), una situación bastante alejada de la realidad en el caso de la Institución Educativa oficial de la ciudad de Medellín donde se desarrolló el presente estudio, ya que de acuerdo con las horas asignadas, al finalizar el nivel de educación básica primaria se supone que los estudiantes solo han recibido 400 horas de clases de inglés, en la básica secundaria 400 y en el nivel de educación media 160 horas de inglés. Esto implica que un estudiante de esta Institución Educativa al egresar del sistema escolar ha atendido en total 960 horas de clases para el aprendizaje de Inglés como LE; las cuales no se hacen efectivas debido a las dinámicas institucionales que requieren la ejecución de diversas actividades participación en proyectos educativos, actos cívicos, actividades deportivas y recreativas, salidas pedagógicas, entre otras.

En cuanto a limitaciones, se presentaron algunas dificultades a nivel de espacios y recursos un tema no identificado en estudios anteriores y que

debería ser tratado al abordar el desarrollo o mejoramiento de habilidades comunicativas, especialmente Habilidad de Escucha, proceso en el cual es necesario disponer de recursos para la reproducción de textos orales como canciones, audios de entrevistas, conversaciones, noticias, videos, historias.

Dichas limitaciones podrían ser comunes en algunas instituciones educativas, cuando el docente de lenguas extranjeras propone actividades dirigidas al desarrollo de Habilidad de Escucha, y encuentra situaciones como: la falta de salas de bilingüismo o laboratorio de lenguas, el aula regular de los participantes intervenidos no cuenta con tomacorrientes necesarios para conectar los dispositivos electrónicos, el aula de informática es de uso exclusivo para el área de Tecnología e Informática, por ende, el uso de dicho espacio para la enseñanza de LE: inglés depende de la disponibilidad de la sala, la cual está casi siempre ocupada, y además es un espacio difícil para trabajar la Habilidad de escucha, debido al ruido constante que se filtra por lo grandes ventanales, como consecuencia de su ubicación, contigua a la calle principal y los gritos de los niños del nivel Preescolar; sala de multimedia con equipos electrónicos obsoletos o en mal estado, cuya falla permanente podría retrasar el desarrollo de actividades planeadas.

Recomendaciones

Atendiendo a los resultados alcanzados, se recomienda la utilización de una estrategia similar en futuras investigaciones con mayor duración en el tiempo de implementación de la intervención, teniendo en cuenta la relación existente entre el tiempo de contacto con la lengua extranjera y el progreso en los niveles de desempeño no solo en Habilidad Escucha sino en la competencia comunicativa en general, así como el tiempo de entrenamiento que se requiere para avanzar en la Habilidad de escucha.

Recomendaciones a las autoridades educativas de la ciudad

Teniendo en cuenta que el desarrollo de la Habilidad de Escucha en la enseñanza de LE es un proceso que requiere de la participación de todos los que intervienen en él, se recomienda a entidades como Secretarías de Educación la implementación de:

-Seminario en didáctica de la enseñanza de la lengua inglesa dirigido a docentes de primaria.

-Seminario en sistematización de experiencias educativas en la enseñanza de inglés y en el desarrollo de la Habilidad de Escucha en particular, dirigido a docentes de LE (Inglés) de los niveles de educación secundaria y media.

- Socialización y publicación de prácticas educativas sistematizadas, relacionadas con la enseñanza de inglés y de manera específica con el desarrollo de la Habilidad de Escucha.

Recomendaciones a las autoridades educativas de la Institución

Educativa

Para la enseñanza de LE y en consecuencia para el desarrollo de la Habilidad de Escucha, se requieren unas apuestas institucionales y unos recursos, los cuales son necesarios para que el docente implemente ciertas metodologías de enseñanza que permitan el acceso a materiales como las canciones y la reproducción de diversos textos orales, por lo cual se recomienda a autoridades tal como Consejo Directivo de la IE:

- Dotación de herramientas y recursos didácticos / tecnológicos para el fortalecimiento de la Habilidad de Escucha en la enseñanza de Inglés en todos los estudiantes de la Institución Educativa.

- Revisión y aumento de la intensidad horaria de la clase de Lengua Extranjera: Inglés, para que los estudiantes puedan tener más oportunidades de exposición e interacción en esta LE, y al mismo tiempo mayor posibilidad de desarrollo de habilidades comunicativas básicas como la escucha.

- Aplicación de pruebas semestrales de Inglés a los estudiantes de los niveles de educación secundaria y media, en las que se evalúen las cuatro habilidades comunicativas básicas de LE.

Recomendaciones para los docentes de lenguas extranjeras e investigadores

Teniendo en cuenta que la estrategia didáctica basada en el uso de canciones *pop* resultó efectiva al contribuir al mejoramiento en la Habilidad de

Escucha en Inglés como LE de los estudiantes de una IE oficial, se recomienda la aplicación de una intervención similar a la de este estudio para el desarrollo de dicha habilidad comunicativa en la enseñanza de LE, teniendo en cuenta algunos aspectos relevantes como:

- Involucrar a los estudiantes en la escogencia de las canciones a partir de unos criterios de selección (Véase cap. 2, p. 52). Con relación a la fase previa a la intervención con el uso de canciones, un momento que no se debería obviar es la Selección de canciones, para lo cual se recomienda que sean escogidas de acuerdo con los intereses y gustos de los estudiantes (Anexo 2), incluso que sean sugeridas y/o escogidas por los mismos estudiantes, basados en unos criterios de selección aportados por el docente de Lengua Extranjera.

- Preparar a los estudiantes antes de iniciar procesos de desarrollo de Habilidad de Escucha, a fin de que reconozcan este proceso de aprendizaje como algo que requiere práctica y se da paso a paso, disminuyendo así los niveles de ansiedad y estrés psicológico que pueden presnetarse al comienzo frente al hecho de no comprender nada o casi nada de un mensaje oral en el aula de clase de Lengua Extranjera.

- Replicar la estrategia didáctica basada en el uso de canciones *pop* para la enseñanza de una lengua extranjera no solo con estudiantes de undécimo grado sino también en otros grados de formación escolar y en otros contextos escolares y socioculturales; para el desarrollo de la Habilidad de Escucha y otras habilidades comunicativas como la producción oral, con la ejecución de tareas que hagan mayor énfasis en conversaciones espontáneas.

Igualmente, se sugiere para futuras investigaciones:

- Realizar investigaciones con un enfoque cualitativo, que estudien elementos extra-cognitivos como los factores emocionales (tomar riesgos, autoconfianza, intereses personales, orientación vocacional, proyecto de vida, competencias socio-emocionales) de los estudiantes de una LE y la influencia de estos elementos en su desempeño en Habilidad de escucha. Otra pregunta que queda abierta para futuras investigaciones es la relación del desempeño en Habilidad de Escucha y en la LE en general, con aspectos del contexto familiar y social de los estudiantes.

- Usar al menos dos instrumentos de medición para evaluar Habilidad de escucha, pues si utilizamos solo una prueba de escucha que consiste de cuestionario escrito, se pierde información importante que puede arrojar el estudio, por ejemplo, la comprensión oral de los participantes en un contexto real como una conversación espontánea, lo cual fue una fortaleza de la presente investigación.
- En caso de evaluar la Habilidad de escucha según niveles de desempeño del MCERL, es recomendable adaptarlos a la luz de instrumentos metodológicos como el enfoque diferencial y enfoque de derechos desarrollados por la UNESCO y el enfoque de capacidades propuesto por Amartya Sen (UNESCO (2002), a partir de la caracterización de la población del estudio. De modo que, en las prácticas pedagógicas y evaluación relacionadas con el desarrollo de la Habilidad de escucha en LE, los estudiantes tengan acceso a sus derechos y el desarrollo humano; de tal manera que puedan aprender lo que ningún estudiante debería dejar de aprender en esta habilidad comunicativa y en la lengua extranjera en general, según sus necesidades, particularidades personales y contexto familiar y sociocultural.

Referencias

- Abdullah, A. (2013). "Not" just wanna have fun: Teaching listening skills with songs. *Advances in Language and Literary Studies*, 4(2), 96-98. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1160103.pdf>
- Akhmadullina, R., Abdrafikova, A. & Vanyukhina, N. (2016). The use of music as a way of formation of communicative skills of students in teaching English language. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(6), 1295-1302. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1114401.pdf>
- Alam, Q., & Bashir Uddin, A. (2013). Improving English oral communication skills of Pakistani public school's students. *International Journal of English language teaching*, 1(2), 17-36. Recuperado de <http://ejournals.org/wp-content/uploads/Improving-English-Oral-Communication-Skills-Of-Pakistani-Public-Schools-Students.pdf>
- Aldred, N. (2013). Art in postwar Britain: A short history of the ICA. En A. Davies y A. Sinfield (Ed.), *British Culture of the Post-War: An Introduction to Literature and Society 1945-1999* (pp. 146-168). London: Routledge. doi: 10.4324/9780203351970-17
- Altun, Z., Bülbül, K. y Türkkkan, T. (2018). The relationship between university students' music preferences and drug abuse tendencies and personality traits. *Universal Journal of Educational Research*, 6(12), 2931-2941. doi: 10.13189/ujer.2018.061229
- Andoni del Amo, I., Letamendia, A. y Diaux J. (2016). ¿El declive del significado social de la música? *Revista Crítica de Ciências Sociais* [Online], 109. Recuperado de <http://journals.openedition.org/rccs/6189>

- Aquil, R. (2012). Revisiting songs in language pedagogy. *Journal of the National Council of Less Commonly Taught Languages*, 11(unknown), 75-95. Recuperado de <https://doaj.org/toc/1930-9031>
- Brawnwyn, K. (2015). *The use of songs in the ESL / EFL classroom as a means of teaching pronunciation: A case study of Chilean university students*. University of Ottawa. (Tesis posdoctoral). Recuperado de https://ruor.uottawa.ca/bitstream/10393/32855/1/Borland_Karen_2015_thesis.pdf
- Brown, D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. White Plains, NY: Pearson Longman.
- Cahyono, B., & Widiati, U. (2015). The teaching of EFL listening in the Indonesian context: The state of the art. *TEFLIN Journal*, 20(2), 194-211. <http://journal.teflin.org/index.php/journal/article/view/92>
- Chirinos-Espin, C.(2017). Ebola songs exploring the role of music in public health education. En A. Ruthmann y R. Mantie (Eds.), *The Oxford Handbook of Technology and Music Education* (pp.329-338). New York,NY: Oxford University Press. doi: 10.1093/oxfordhb/9780199372133.001.0001
- Chuquipul, S. (2016). *La música como estrategia para mejorar el aprendizaje del idioma Inglés* (Tesis doctoral). Universidad César Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/4146>
- DANE (2017). Educación formal 2017. Matrícula. Colombia. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/.../educacion/educacion.../1-6-matriculados-sector-nivel-edu...>

- ECL Exam System (s.f.). *Sample tests*. European Consortium for the Certificate of Attainment in Modern Languages, University of Pécs. (Prueba escrita). Recuperado de <http://eclexam.eu/espanol/sample-tests/>
- ECL Exam System (s.f.). (Material auditivo). Recuperado de http://ecl.hu/wp-content/uploads/en_a2_sample.mp3
- Eaton, S. (2011). *How Long Does it Take to Learn a Second Language?: Applying the “10,000-Hour Rule” as a Model for Fluency*. (Artículo en línea). Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED516761.pdf>
- Engh, D. (2013). Why use music in English language learning? A survey of the literature. [¿Por qué usar la música en el aprendizaje del idioma inglés? Un estudio del estado de la cuestión]. *English Language Teaching*, 6(2), 113-127. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1076582>
- ETS-Global (s.f.). *TOEFL Junior Standard Listening Comprehension*. (Material auditivo). Recuperado de <https://www.etsglobal.org/Tests-Preparation/The-TOEFL-Family-of-Assessments/TOEFL-Sample-Tests/TOEFL-Junior-Standard-Listening-Comprehension-Sample-Questions>
- Fonseca-Mora, M. (2013). Melodías en el proceso de desarrollo de la capacidad lectora. *Tonos digital. Revista de estudios filológicos*, 25. Recuperado de http://www.um.es/tonosdigital/znum25/secciones/estudios-11a-fonseca_melodias.htm

- Gómez, C., Martínez, A. C. & Martínez, A. (2012). Logros en la competencia comunicativa a través de la utilización de la música en las clases de inglés. *Mediciego*, 18(1), 1. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/mediciego/mdc-2012/mdc121e.pdf>
- Griffie, D. (1992). *Songs in action*. Londres: Prentice Hall International.
- Harmer, J. (2009). *How to teach English*. Harlow, UK: Pearson Longman.
- Helgesen, M. (2003). Listening. En D. Nunan (Ed.), *Practical English Language Teaching* (pp. 23-46). New York: McGraw-Hill.
- Huang, Y., Huang, J. & Huang, Y. (2020). Relationship between music preference and psychological state of college students. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 29(1), 880-886. doi: 10.24205/03276716.2020.120
- Hui, W. (2009). Music listening preferences of Macau students. *Music Education Research*, 11(4), 485-500. doi: 10.1080/14613800903391749
- Hwang, J. (2009). In culture we trust. *Taiwan Review*, 59(9), 6P. Recuperado de <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-79959775067&partnerID=40&md5=87e297ad59d39dac8ef94d97ddc27970>
- INPAHU (2017). Política de idiomas: Documento oficial. Fundación Universitaria INPAHU. Recuperado de https://www.uninpahu.edu.co/wp-content/uploads/2017/11/politica_idiomas.pdf
- Israel, H. (2013). Language learning enhanced by music and song. [El mejoramiento del aprendizaje de lenguas a través de la música y la

canción]. *Literacy Information and Computer Education Journal*, 2(1), 1360-1366.

Jiménez, J., Martín, T. & Puigdevall, N. (2009). Tipología de explotaciones didácticas de las canciones. *Didáctica del español como lengua extranjera*. *Expolingua*, 1999, 9. Recuperado de https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.jimenez-martin-puigdevall.pdf

Kim, J. (2018). Effects of self-directed humminglish fun learning model applied by the newly revised 2015 English curriculum of South Korea. *Asia Life Sciences*, 15(4), 2579-2588. Recuperado de <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85053603606&partnerID=40&md5=608b60d506ec62183ff1c46c9316fa2a>

Kirliauskienė, R. & Stakauskaitė, L. (2016). Stimulation of students' leadership abilities through musical project activity. *Pedagogika*, 123(3), 148-158. doi: 10.15823/p.2016.39

Kropf, J. (2012). The symbolic value of popular music. Genesis and structure of the pop music field [Der symbolische wert der popmusik. Zur genese und struktur des popmusikalischen feldes]. *Berliner Journal fur Soziologie*, 22(2), 267-292. doi: 10.1007/s11609-012-0184-1

Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding Language Teaching. From method to postmethod*. Londres: Lawrence Erlbaum Associates.

Lopera, S. (2003). Useful Ideas when Taking Songs to a Class. *Íkala*. 8(1), pp. 135–149. Recuperado de

<https://aprendeonlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ikala/article/view/3182>

Lopera, S. (2014). El uso de las canciones para mejorar la habilidad de escucha en inglés. *Foro Educativo*, (23), pp. 101-113. Recuperado de

<http://ediciones.ucsh.cl/ojs/index.php/ForoEducativo/article/viewFile/1323/1223>

López, A. (2013). Al son del ritmo español: Música y canciones en el aula de ELE/EL2. *Didáctica: Lengua y Literatura*, 25, 15-43. Recuperado de

<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/42234/40208>

Lynch, L. (2005). *9 reasons why you should use songs to teach English as a foreign language*. (Artículo en línea). Recuperado de

<http://ezinearticles.com/?9-Reasons-Why-You-Should-Use-Songs-to-Teach-English-as-a-Foreign-Language&id=104988>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). Estudio europeo de competencia lingüística EECL, *Volumen I*, Informe español. Instituto Nacional de Evaluación Educativa, España. Recuperado de

<http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/internacional/eeclvolumeni.pdf?documentId=0901e72b813ac515>

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2016a). *Derechos Básicos de Aprendizaje. Inglés grados 6° a 11°*. Recuperado de:

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/cartillaD BA.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2016b). *Diseñando una Propuesta de Currículo Sugerido de Inglés para Colombia grados 6° a 11°*.

English for Diversity and Equity. Recuperado de:

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Anexo%2016%20Dise%C3%B1o%20Propuesta%20%20Curr%C3%ADculo%20Sugerido.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2013). Sistema Nacional de Indicadores. Colombia. Recuperado de

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-329021_archivo_pdf_indicadores_educativos_enero_2014.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Guía No. 22*.

Recuperado de MINEDUCACIÓN:

<http://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/115174:Guia-No-22-Estandares-Basicos-de-Competencias-en-Lenguas-Extranjeras-Ingles>

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1994). Ley General de Educación. Colombia.

Morales, P. (2007). *Estadística aplicada a las Ciencias Sociales: La fiabilidad*

de los tests y escalas. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales,

Universidad Pontificia Comillas. Madrid, España. Recuperado de

<https://matcris5.files.wordpress.com/2014/04/fiabilidad-tests-y-escalas-morales-2007.pdf>

Murphey, T. (1992). The discourse of pop songs. *TESOL quarterly*, 26(4),

770-774. Recuperado de

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.2307/3586887>

Nunan, D. (2003). *Practical English Language Teaching: Young Learners*, New York: McGraw-Hill.

ONU Mujeres, UNFPA y PNUD (2017). Brechas de género y desigualdad: de los Objetivos de Desarrollo del Milenio a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Colombia. Recuperado de https://colombia.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/PDF%20WEB%20BRECHAS%20DE%20GENERO%20Y%20DESIGUALDAD_versionfinal.pdf

Orlova, N. (2003). Helping prospective EFL teachers learn how to use songs in teaching conversation classes. *The Internet TESL Journal*, 9(3). Recuperado de: <http://iteslj.org/Techniques/Orlova-Songs.html>

Orradóttir, Ó. (2015). *El uso de la música como herramienta didáctica en el aula de español en Islandia: Estudio sobre la inclusión de la música y canciones en la enseñanza de ELE en centros de educación secundaria* (Tesis doctoral). Recuperado de <https://skemman.is/bitstream/1946/22657/1/%C3%93vina%20Anna%20Margr%C3%A9t%20Orrad%C3%B3ttir.pdf>

Peace Corps' Information Collection & Exchange. (1989). *TEFL/TESL: Teaching English as a Foreign or Second Language*. Washington, DC. Recuperado de <http://www.nzdl.org/gsdImod?e=d-00000-00---off-0hdl-00-0---0-10-0---0---0direct-10---4-----0-1l--11-en-50---20-about---00-0-1-00-0--4----0-0-11-10-0utfZz-8-00&cl=CL2.7.11&d=HASHf4c763bbedf2771100d30b>=2>

Pedrosa, I., Suárez-Álvarez, J. & García-Cueto, E. (2013). Evidencias sobre la validez de contenido: Avances teóricos y métodos para su

- estimación [Content Validity Evidences: Theoretical Advances and Estimation Methods]. *Revista Acción Psicológica*. 10, (2), 3 - 18. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5944/ap.10.2.11820>
- Real Academia de la Lengua Española (s.f.). Diccionario de la Lengua Española. 23a ed. Versión 23 en línea. Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=Tf23Vns>
- Schoepp, K. (2001). Reasons for Using Songs in the ESL/EFL Classroom. *The Internet TESL Journal*, 2(2). Recuperado de <http://iteslj.org/Articles/Schoepp-Songs.html>
- Segal, B. (2014). *Teaching English as a Second Language through Rap Music: A Curriculum for Secondary School Students*. (Tesis de maestría). University of San Francisco. Recuperado de <https://repository.usfca.edu/thes/104/>
- Setia, R., Rahim, R., Nair, G., Husin, N., Sabapathy, E., Mohamad, R. & Kassim, R. (2012). English songs as means of aiding students' proficiency development. *Asian Social Science*, 8(7), 270. Recuperado de <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ass/article/view/17633>
- Şevik, M. (2012a). Developing young learners' listening skills through songs. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 327- 340. Recuperado de http://www.kefdergi.com/pdf/20_1/20_1_21.pdf
- Sevik, M. (2012b). Teaching Listening Skills to Young Learners through "Listen and Do" Songs. *English Teaching Forum*, 50(3).10-17. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ997523.pdf>
- Shakerian, P., Rezaei, O., Murnani, Z., & Moeinmanesh, H. (2016). Investigating the role of pop songs on vocabulary recall, attitude and

- retention of Iranian EFL learners: The case of gender. *Advances in Language and Literary Studies*, 7(2), 121-128. Recuperado de <https://journals.aiac.org.au/index.php/all/article/view/2178/1920>
- Shang, Y. (2020). An evaluation system for the influence of modern pop music teaching on students' psychology in new media environment. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 29(1), 1064-1069. doi: 10.24205/03276716.2020.150
- Shin, J. (2017). Get up and sing! Get up and move! Using songs and movement with young learners of English. *English Teaching Forum*, 55(2), 14-25. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1147117.pdf>
- Shin, J. & Park, B. (2013). The Effects of Music on Word Recall and Language Usage. *The new studies of English language and literature*, 56, 295-311. Recuperado de <http://www.dbpia.co.kr/Journal/ArticleDetail/NODE02296780>
- Shuker, R. (1994). *Understanding popular music*. Londres y Nueva York, NY: Routledge.
- Swanwick, K.(1984). Problems of a Sociological Approach to Pop Music in Schools. *British Journal of Sociology of Education*, 5(1), pp. 49-56. doi: 10.1080/0142569840050104
- Tegge, F. (2015). *Investigating song-based language teaching and its effect on lexical learning*. (Online article). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10063/4577>
- Ter Bogt, T., Vieno, A., Doornwaard, S., Pastore, M. & Van Den Eijnden, R. (2017). You're not alone: Music as a source of consolation among

- adolescents and young adults. *Psychology of Music*, 45(2), pp. 155-171. doi: 10.1177/0305735616650029
- Tilland, B. (2017). Save your k-drama for your mama: Mother-daughter bonding in between nostalgia and futurism. *Acta Koreana*, 20(2), 377-393. Recuperado de <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85040726206&partnerID=40&md5=c7960c47eed52f660eacbf59f005334a>
- Tse, A. (2015). Malaysian teachers' perspectives on using songs in English language teaching. *International Journal of Social Science and Humanity*, 5(1), 87. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/6091/186b12243b2d36d1d709c0870d59f02864d1.pdf>
- Toscano, C. & Fonseca, M. (2012). La música como herramienta facilitadora del aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*. 24, (2), 197-213. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10272/13774>
- UNESCO (2002). *Education for All. Is the World on Track?*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001290/129053e.pdf>
- Witkin, R. (2010). Philosophy of culture. En D. Cook (Ed.), *Theodor Adorno: Key Concepts* (pp. 161-178). Canada: Acumen Publishing.
- Wodecki, R. (2015). *Using pop songs to improve pronunciation in the EFL classroom* (Doctoral dissertation). Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Recuperado de https://is.muni.cz/th/409638/pedf_m/

Yu, L. (2018). Brain evoked potential analysis of effects of popular music training on adolescents' cognitive neurobehavioral plasticity. *NeuroQuantology*, 16 (5), 654-658. doi: 10.14704/nq.2018.16.5.1424

ANEXOS

Anexo 1. Prueba de escucha para el momento inicial y momento final

Listening Comprehension Test	
Class: 11- 1	Date:
Part One (1-10)	Duration: 13:10
<i>Your friends Mark and Anna are talking about taking a dog on a trip. Listen to the conversation and choose the correct option (A, B or C.)</i>	
<i>You can listen to the programme twice. Do as much as you can the first time and correct or complete your work the second time. Listen carefully. There is an example already done for you. Now you have 90 seconds to read the sentences.</i>	
MARK'S DOG	
EXAMPLE: 0. The dog A/ was a present for Mark. B/ chose Mark. C/ ran away from Mark.	
1. Mark works as a A) teacher. B) pilot. C) journalist.	6. _____ before travelling a vet should examine the dog. A) Some weeks B) A week C) A month
2. When Mark is away the dog stays with his A) mother. B) friends. C) neighbours.	7. Pets travel in A) a special container. B) a basket. C) next to the owner.
3. In South America they slept in A) the car. B) a hotel. C) a boat.	8. Travelling with Pluffy is A) expensive. B) fun. C) stressful.
4. The dog flew by plane A) once. B) twice. C) many times.	9. On board of the plane the dog looked A) sad. B) angry. C) hungry.
5. On trips dogs need to have a A) passport. B) chip. C) photo.	10. Pluffy can get into Mark's bed A) when Mark is alone. B) on cold days. C) when it rains.

Continuación.

Anexo 1. Prueba de escucha para el momento inicial y momento final

Part Two (11-20) Duration: 07:45	
<i>You want to travel from France to England. You visit the travel agent with a friend to find out how you can travel. Listen to the conversation between your friend and the travel agent and answer the questions. You will hear the conversation twice. Do as much as you can the first time and finish your work the second time. At the end of the listening, you have ninety seconds to complete your answers. Listen carefully! First, you have thirty seconds to look at the questions.</i>	
11. How often do planes leave? A) Every thirty minutes. B) Twice a day. C) Four times a day.	16. Why is the hovercraft's price higher? A) Because it is more comfortable. B) It is nicer. C) Because of the speed.
12. What is the problem with flying? A) It is expensive. B) It is dangerous. C) It is risky.	17. What may happen to the hovercraft in bad weather? A) May have many passengers. B) May be repaired. C) May be cancelled.
13. What costs 72 pounds? A) A train ticket. B) A return ticket. C) A plane.	18. What is the train's price similar to? A) The price of the plane. B) The price of the ferry. C) The price of the hovercraft.
14. When does the special offer end? A) Next month. B) At the end of the month. C) At the end of the year.	19. What cannot you buy on the train? A) Clothes. B) Milk. C) Food and drink.
15. What is the cheapest way to travel? A) By ferry. B) By plane. C) By train.	20. What is the main topic in the talk? A) Prices. B) Travel. C) Means of transport.

Part Three (21-25) Duration: 01:06	
<i>Listen to a high school principal talking to the school students. Choose the correct option (A, B or C.)</i>	
1. The word announcement could be replaced by A) Warning. B) Message. C) Gift.	4. The principal is talking to A) his family. B) some colleagues. C) some boys and girls.
2. The purpose of the principal is to talk about A) some new classes that the school will add. B) three new teachers who will be working at the school. C) some students who have received an award.	5. According to the message given by the principal, it can be inferred that he feels: A) worried. B) joyful. C) disappointed.
3. The phrase " it is very unusual " could be replaced by A) It is very common. B) It is extraordinary. C) It is normal.	

Anexo 2. Exploración de las preferencias de los estudiantes dentro del género musical pop

Pop musical genre- Likes

Class: 11- 1

Date: _____

Please list up to 10 of your favorite English songs and the artist or group who sings them. / *Por favor, apunte hasta 10 de sus canciones favoritas en inglés del género musical pop y el cantante o grupo musical que las canta.*

Song / <i>Nombre de la canción</i>	Group, Artist/ <i>Grupo, Artista musical</i>
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.
7.	7.
8.	8.
9.	9.
10.	10.

Adaptado de Brawnwyn (2015).

Anexo 3. Encuesta de caracterización de la población

CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN

Apreciado participante de la investigación “El género musical pop como estrategia didáctica para mejorar la habilidad de escucha en inglés como lengua extranjera”; agradecemos su tiempo para completar la siguiente información.

Sexo: M__ F__ Edad: _____ Fecha de nacimiento: DIA__ MES_____
AÑO__

¿Cuántas horas dedicas a estudiar inglés de manera independiente por semana?

0__ 1__ 2__ 3__ 4__ 5__ 7__ 8__ 9__ 10__ 11
o más__

En la actualidad asistes a un curso de inglés: SI__ NO __ PRESENCIAL__ EN
LÍNEA__

NIVEL DE ESCOLARIDAD DE LA
MADRE:

Analfabeta __

Primaria incompleta__

Primaria completa__

Bachillerato incompleto__

Bachillerato completo__

Pregrado incompleto__

Pregrado completo__

Posgrado incompleto__

Posgrado completo__

NIVEL DE ESCOLARIDAD DEL PADRE:

Analfabeta __

Primaria incompleta__

Primaria completa__

Bachillerato incompleto__

Bachillerato completo__

Pregrado incompleto__

Pregrado completo__

Posgrado incompleto__

Posgrado completo__

Familiares cercanos que hablan inglés:

NOMBRE Y/O PARENTESCO

LUGAR/PAÍS DE RESIDENCIA

Anexo 4. Carta de solicitud validación del instrumento

Medellín, __ de __ de 2019

Profesor

Universidad _____

Reciba un cordial saludo,

La estudiante Karen Shirley Lizcano Panesso, de la Maestría en Educación de la Universidad de Medellín, viene realizando la investigación titulada “El género musical pop como estrategia didáctica para mejorar la habilidad de escucha en inglés como lengua extranjera (LE)”.

Este estudio tiene como pregunta de indagación la siguiente: ¿Contribuye el género musical pop como estrategia didáctica al mejoramiento de la habilidad de escucha en inglés como LE en los estudiantes del grado 11° de una Institución Educativa oficial?

Con esta pregunta se pretende favorecer, mediante la estrategia didáctica basada en el género musical pop, el mejoramiento de la habilidad de escucha en inglés como LE en estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa una Institución Educativa oficial del municipio de Medellín-Colombia, en el año 2019.

Dentro de esta investigación, para recoger una parte de la información, se empleará un cuestionario tipo test, el cual se ha diseñado a partir de la revisión de literatura realizada. Para continuar adelante con el estudio, resultaría interesante contar con su valoración del instrumento. Se le hace esta solicitud dada su trayectoria en los componentes centrales de la investigación. Para ello, se adjunta el formato para realizar dicha valoración.

Se espera contar con su valiosa participación y se agradece, de antemano, su tiempo y disposición para ello, así como su respuesta a la brevedad posible.

Cordialmente,

Karen Shirley Lizcano Panesso
Estudiante

Rubén Darío Palacio Mesa, Ph. D. (c)
Asesor temático

Anexo 5. Descriptores de evaluación de Habilidad de escucha según niveles de desempeño del MCERL

Dimensiones	Niveles de desempeño		
	A1	A2	B1
Identificación de información específica	Identifica información específica (vocabulario, sonidos) sobre sí mismo y su entorno familiar y escolar, e interactúa de forma sencilla.	Identifica elementos específicos en mensajes relacionados con su tiempo libre y funciones sociales como realizar transacciones sencillas en tiendas y oficina de tiquetes del metro.	Identifica elementos específicos en mensajes relacionados con una variedad de situaciones y mantiene una interacción al enfrentar de forma flexible problemas cotidianos.
Identificación de información general	Identifica ideas principales en un mensaje sobre sí mismo y su entorno familiar y escolar.	Identifica ideas principales en mensajes relacionados con su tiempo libre y funciones sociales como realizar transacciones sencillas en tiendas y oficina de tiquetes del metro.	Identifica ideas principales en mensajes relacionados con una variedad de situaciones y mantiene una interacción al enfrentar de forma flexible problemas cotidianos.
Comprensión del significado	Infiere la información contenida en mensajes acerca de sí mismo y su entorno familiar y escolar.	Infiere la información contenida en mensajes relacionados con su tiempo libre y funciones sociales como realizar transacciones sencillas en tiendas y oficina de tiquetes del metro.	Infiere la información contenida en mensajes relacionados con una variedad de situaciones y mantiene una interacción al enfrentar de forma flexible problemas cotidianos.

Fuente: Adaptado de Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012).

**Anexo 6. Talleres para evaluar Habilidad de Escucha durante la
intervención**

DIAMONDS – Rihanna

TASK 1.

Tick TRUE or FALSE according to the lyrics.

- | | TRUE | FALSE |
|---|------|-------|
| a) The singer states they are like diamonds in the sea. | ___ | ___ |
| b) She feels alive, when he holds her. | ___ | ___ |
| c) At first sight she felt the energy of sun rays. | ___ | ___ |

TASK 2.

Choose the correct option A, B or C.

1. The singer chooses to be:

- A) Crazy.
- B) Cheerful.
- C) Sleepy.

2. The song talks about

- A) Two or more people who want to sparkle.
- B) A man who is like a star.
- C) A woman who lives in the sky.

3. The purpose of the song is:

- A) To suggest people to drink and smoke
- B) To show a deep love.



C) To be a shooting star.

DIAMONDS – Rihanna

TASK 1.

Tick TRUE or FALSE according to the lyrics.

- | | TRUE | FALSE |
|---|------|-------|
| a) The singer states they are like diamonds in the sea. | ___ | ___ |
| b) She feels alive, when he holds her. | ___ | ___ |
| c) At first sight she felt the energy of sun rays. | ___ | ___ |

TASK 2.

Choose the correct option A, B or C.

1. The singer chooses to be:

- A) Crazy.
- B) Cheerful.
- C) Sleepy.

2. The song talks about

- A) Two or more people who want to sparkle.
- B) A man who is like a star.
- C) A woman who lives in the sky.

3. The purpose of the song is:



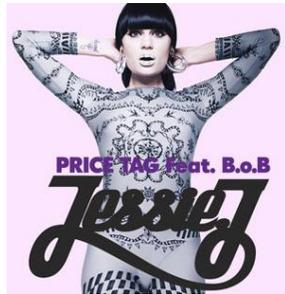
- A) To suggest people to drink and smoke
- B) To show a deep love.
- C) To be a shooting star.

PRICE TAG - Jessie J ft BoB

TASK 1.

Choose the correct option A, B or C.

1. The singer wants to make:
 - A) The world happy.
 - B) People buy.
 - C) The world dance.
2. The song is about:
 - A) Shopping.
 - B) Money.
 - C) Prices.
3. The word “**sale**” means:
 - A) Certain price of goods.
 - B) A room in a house or any building.
 - C) A commercial transaction in which goods, a property or services are exchanged for money or credit.
4. The expression “Forget about the price tag” means:
 - A) Remember that people and happiness are more important than how much money you have got.
 - B) Forget the prices of goods.
 - C) Keep in mind the prices of products and services.



TASK 2.

Look at the lyrics and answer briefly the questions below according to your own opinion.

1. “**Money can’t buy us happiness**”. Do you agree or disagree? Why?
-

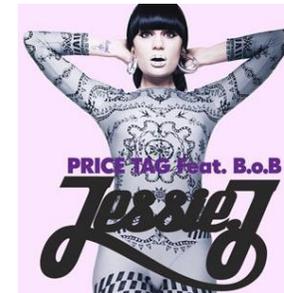
2. What is more important than money to your point of view?
-

PRICE TAG - Jessie J ft BoB

TASK 1.

Choose the correct option A, B or C.

1. The singer wants to make:
 - A) The world happy.
 - B) People buy.
 - C) The world dance.
2. The song is about:
 - A) Shopping.
 - B) Money.
 - C) Prices.
3. The word “**sale**” means:
 - A) Certain price of goods.
 - B) A room in a house or any building.
 - C) A commercial transaction in which goods, a property or services are exchanged for money or credit.
4. The expression “Forget about the price tag” means:
 - A) Remember that people and happiness are more important than how much money you have got.
 - B) Forget the prices of goods.
 - C) Keep in mind the prices of products and services.



TASK 2.

Look at the lyrics and answer briefly the questions below according to your own opinion.

1. “Money can’t buy us happiness”. Do you agree or disagree? Why?

SWEET DREAMS - Eurythmics

TASK 1.

Listen and fill the gaps.

Sweet _____ are made of this
Who am I to disagree?
I travel the _____
And the seven _____,
Everybody's _____ for something.

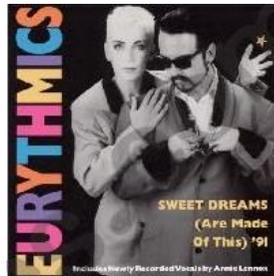
TASK 2.

Choose the correct option A, B, or C.

1. The song talks about:

- A) People’s expectations.
- B) People’s abuse.
- C) Agreement and disagreement.

and



2. The expression “Some of them want to get used by you” refers to:

- A) People who want to take advantage of you.
- B) People who use to take advantage of others.
- C) People who want you take advantage of them.

3. It could be inferred that the message of the song deals with:

- A) A criticism to those people who abuse you.
- B) An invitation to fight for your dreams.

-
2. What is more important than money to your point of view?
-

C) The idea to travel around the world.

TASK 3.

List your dreams (hopes).

SWEET DREAMS - Eurythmics

TASK 1.

Listen and fill the gaps.

Sweet _____ are made of this
Who am I to disagree?
I travel the _____
And the seven _____,
Everybody's _____ for something.

TASK 2.

Choose the correct option A, B, or C.

1. The song talks about:

- A) People’s expectations.
- B) People’s abuse.
- C) Agreement and disagreement.

and



2. The expression “Some of them want to get used by you” refers to:
 - A) People who want to take advantage of you.
 - B) People who use to take advantage of others.
 - C) People who want you take advantage of them.

3. It could be inferred that the message of the song deals with:
 - A) A criticism to those people who abuse you.
 - B) An invitation to fight for your dreams.
 - C) The idea to travel around the world.

TASK 3.

List your dreams (hopes).

PERFECT – Ed Sheeran

TASK 1.

Listen and circle the correct word.

I found a **dove / love** for me
 Darling just **dive / come** right in
 And follow my **lead / leaf**
 Well I found a **girl / bird** beautiful and sweet
 I **ever / never** knew you were the **no one / someone** waiting for me

TASK 2.

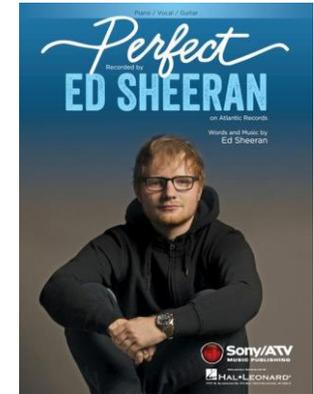
Listen and choose the correct option A, B, or C.

1. The main idea in the song is:
 - A) To ask for somebody’s love.
 - B) To tell about a defectless love.
 - C) To look for a perfect woman.

2. The first time they met they were:
 - A) Adults.
 - B) Teenagers.
 - C) Children.

3. The expression “follow my lead” means:
 - A) She does the same as he does.
 - B) She makes her decisions.
 - C) They agree before making decisions and actions.

4. According to the expression “I found a girl beautiful and sweet”, it could be inferred:
 - A) He chose the girl.
 - B) The girl made the choice to fall in love with him.
 - C) They met and fell in love each other.



PERFECT – Ed Sheeran

TASK 1.

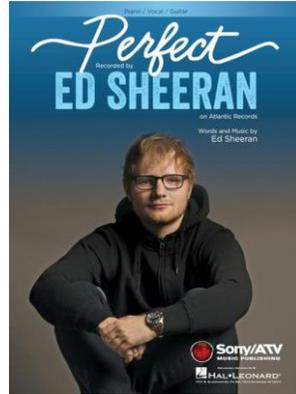
Listen and circle the correct word.

I found a **dove / love** for me
 Darling just **dive / come** right in
 And follow my **lead / leaf**
 Well I found a **girl / bird** beautiful and sweet
 I **ever / never** knew you were the **no one / someone** waiting for me

TASK 2.

Listen and choose the correct option A, B, or C.

- The main idea in the song is:
 - To ask for somebody's love.
 - To tell about a defectless love.
 - To look for a perfect woman.
- The first time they met they were:
 - Adults.
 - Teenagers.
 - Children.
- The expression "follow my lead" means:
 - She does the same as he does.
 - She makes her decisions.
 - They agree before making decisions and actions.
- According to the expression "I found a girl beautiful and sweet", it could be inferred:
 - He chose the girl.
 - The girl made the choice to fall in love with him.
 - They met and fell in love each other.



Oh oh oh oh oh oh (x3)

You're gonna **hear/here** me roar

TASK 2.

Choose the correct option A, B or C.

- The song is about:
 - Empowerment
 - Respect.
 - Animals.
- In the song, the expression "I got up" refers to:
 - Leave the bed.
 - Stand up from a sit or the floor.
 - Rise courage.
- The expression "I guess that I forgot I had a choice" the singer means:
 - She did not remember she could disagree and also decide by herself.
 - She ceased to remember what to say in life.
 - She always raised her voice and stated her ideas and opinions.
- According to the lyrics, it can be inferred that nowadays the singer is:
 - A self-confident woman.
 - A scared woman.
 - A quiet woman.



ROAR - Katty Perry

TASK 1.

Listen and circle the word you hear.

[Chorus]

I got the **eye/ice** of the tiger, a **fighter/fire**, dancing through the **fighter/fire**
Cause I am a **chameleon/ champion** and you're gonna **hear/here** me ROAR
Louder, louder than a **lion/liar**

Cause I am a **chameleon/ champion** and you're gonna **hear/here** me ROAR

ROAR - Katty Perry

TASK 1.

Listen and circle the word you hear.

[Chorus]

I got the **eye/ice** of the tiger, a **fighter/fire**, dancing through the **fighter/fire**
Cause I am a **chameleon / champion** and you're gonna **hear/here** me ROAR

*Louder, louder than a **lion/liar***

*Cause I am a **chameleon / champion** and you're gonna **hear/here** me ROAR*

Oh oh oh oh oh oh (x3)

*You're gonna **hear/here** me roar*

TASK 2.

Choose the correct option A, B or C.

1. The song is about:
 - A) Empowerment
 - B) Respect.
 - C) Animals.
2. In the song, the expression “I got up” refers to:
 - A) Leave the bed.
 - B) Stand up from a sit or the floor.
 - C) Rise courage.
3. The expression “I guess that I forgot I had a choice” the singer means:
 - A) She did not remember she could disagree and also decide by herself.
 - B) She ceased to remember what to say in life.
 - C) She always raised her voice and stated her ideas and opinions.
4. According to the lyrics, it could be inferred that nowadays the singer is:
 - A) A self-confident woman.
 - B) A scared woman.
 - C) A quiet woman.



ROLLING IN THE DEEP - Adele

TASK 1.

Tick **TRUE** or **FALSE** according to the lyrics.

TRUE FALSE

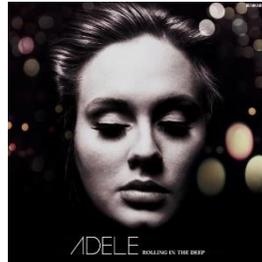
- a) The singer expresses she realized who he was. ___ ___
- b) She cannot underestimate what he will do. ___ ___
- c) She wishes the best for him. ___ ___

TASK 2.

Choose the correct option **A, B** or **C**.

1. According to the lyrics, it can be inferred that the singer feels:
 - A) Disappointed.
 - B) In love.
 - C) Scared.

2. The song talks about:
 - A) A woman begging someone to come back.
 - B) A woman who hopes to pay someone back.
 - C) Blessings when you fall in love.



TASK 3.

Match the word or phrase from the song with its meaning.

- | | |
|-----------------------|--|
| 1. Crystal clear. | a. A state of very strong emotion. |
| 2. Go ahead. | b. What happens to you is a result of your own actions. |
| 3. Fever pitch. | c. Very easy to understand. |
| 4. Sorrow | d. A feeling of great sadness. |
| 5. Reap what you sow. | e. To fail to understand how strong, skillful, intelligent or determined someone is. |

ROLLING IN THE DEEP - Adele

TASK 1.

Tick **TRUE** or **FALSE** according to the lyrics.

TRUE FALSE

- a) The singer expresses she realized who he was. ___ ___
- b) She cannot underestimate what he will do. ___ ___
- c) She wishes the best for him. ___ ___

TASK 2.

Choose the correct option **A, B** or **C**.

1. According to the lyrics, it can be inferred that the singer feels:
 - A) Disappointed.
 - B) In love.
 - C) Scared.

2. The song talks about:
 - A) A woman begging someone to come back.
 - B) A woman who hopes to pay someone back.
 - C) Blessings when you fall in love.



TASK 3.

Match the word or phrase from the song with its meaning.

- | | |
|-----------------------|--|
| 1. Crystal clear. | a. A state of very strong emotion. |
| 2. Go ahead. | b. What happens to you is a result of your own actions. |
| 3. Fever pitch. | c. Very easy to understand. |
| 4. Sorrow | d. A feeling of great sadness. |
| 5. Reap what you sow. | e. To fail to understand how strong, skillful, intelligent or determined someone is. |

Anexo 7. Taller final sobre la canción favorita de la intervención

WORKSHEET

NAME: _____ DATE: _____

DIRECTIONS: Choose the song you liked the most during the pedagogical intervention. Then, type the name of the song and complete the rest of information in this worksheet. Finally, go to lyricstraining.com, complete the game, and copy and paste the results screenshot.

SONG: _____

KEY WORDS AND/OR EXPRESSIONS

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____

MEANING

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

LEVEL: _____

RESULTS SCREENSHOT

Anexo 8. Encuesta aplicada al final de la intervención

EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

“El género musical pop como estrategia didáctica para mejorar la Habilidad de Escucha en Inglés como Lengua Extranjera”

FECHA: _____

Por favor, lee y responde marcando con una X la opción que corresponde a tu caso:

ENUNCIADO	SI	NO
El uso de canciones en la clase de inglés me permitió mejorar la habilidad comunicativa de habla.		
El uso de canciones en la clase de inglés me permitió mejorar la habilidad comunicativa de escucha.		
Durante la intervención aprendí nuevas palabras que aumentaron mi conocimiento de vocabulario en la lengua inglesa.		
Mi capacidad para comprender lo que me dicen en inglés mejoró.		
Al principio de la intervención me sentía capaz de comprender y realizar las actividades de escucha propuestas por la profesora.		
Hoy me siento capaz de comprender y realizar las actividades propuestas por la profesora, dirigidas al desarrollo de la habilidad de escucha.		

COMPLETA

Mis aprendizajes con la estrategia didáctica implementada

Las actividades que más me gustaron son aquellas en las que

Lo que facilitó el desarrollo de las actividades fue

Lo que dificultó el desarrollo de las actividades fue

Lo que me gustó de la estrategia didáctica implementada

Lo que le cambiaría a la estrategia didáctica implementada

Anexo 9. Consentimiento informado de la Institución Educativa

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN PEDAGOGÍA, CURRÍCULO Y DIDÁCTICA

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES

INVESTIGACIÓN

Título: El género musical pop como estrategia didáctica para mejorar la Habilidad de Escucha en Inglés como Lengua Extranjera en el grado 11° de una institución educativa pública del corregimiento Altavista de Medellín, período 2019.

Ciudad y fecha: Medellín, de octubre de 2018

Yo, CARLOS ENRIQUE ROJAS SÁNCHEZ, mayor de edad, identificado con cédula de ciudadanía nro. _____ de _____ en mi calidad de Rector de la institución educativa Débora Arango Pérez, una vez informado sobre los propósitos, objetivos, procedimientos de intervención y evaluación que se llevarán a cabo en esta investigación y los posibles riesgos que se puedan generar de ella, autorizo a KAREN SHIRLEY LIZCANO PANESSO, estudiante-investigadora de la Universidad de Medellín para la realización de los siguientes procedimientos:

1. Aplicación de pruebas estandarizadas, encuestas y entrevistas a los estudiantes del grado 11°.
2. Implementación de actividades secuenciales, intencionadas y organizadas que emplean canciones del género musical pop en la clase de inglés como lengua extranjera.

Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitirán mejorar los procesos en la enseñanza de inglés como lengua extranjera, especialmente en el desempeño en las habilidades de escucha en lengua inglesa de los estudiantes de la institución que dirijo.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se guardará en la Universidad de Medellín bajo la responsabilidad de los investigadores.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales o no gubernamentales, u otras instituciones educativas. Esto también se aplica a mi cónyuge, a otros miembros de mi familia y amigos.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Firma

C.C. No. _____ de _____

Huella:

Anexo 10. Consentimiento informado participantes menores de edad

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN PEDAGOGÍA, CURRÍCULO Y DIDÁCTICA

Protocolo Consentimiento Informado de Participación en Proyecto de Investigación (Para estudios con participantes *menores de edad*)

Dirigido a: Padres, madres y/o acudientes

Mediante la presente, se le solicita su autorización para la participación de su hijo/hija/acudido en estudios enmarcados en el Proyecto de investigación “El género musical pop como estrategia didáctica para mejorar la habilidad de escucha en inglés como lengua extranjera”, presentado para Tesis de grado de la Maestría en Educación, y dirigido por la profesora KAREN SHIRLEY LIZCANO PANESSO, estudiante-investigadora de la Universidad de Medellín.

La colaboración de su hijo/hija/acudido en esta investigación, consistirá en completar encuestas tipo cuestionario escrito y entrevistas a las cuales se les hará grabación de voz. Igualmente, participar en la implementación de actividades secuenciales, intencionadas y organizadas que emplean canciones del género musical pop en la clase de inglés como lengua extranjera en el grado 11°.

Dichas actividades durarán aproximadamente cuatro meses y serán realizadas en los espacios escolares de la Institución Educativa Débora Arango Pérez, durante la jornada escolar.

Además, la participación en este estudio no implica ningún riesgo de daño físico ni psicológico para su hijo/hija/acudido, y se tomarán todas las medidas que sean necesarias para garantizar la **salud e integridad física y psíquica** de quienes participen del estudio.

El acto de autorizar la participación de su hijo/hija/acudido en la investigación es **absolutamente libre y voluntario**. Todos los datos que se recojan, serán estrictamente **anónimos y de carácter privados**. Además, los datos entregados serán absolutamente **confidenciales** y sólo se usarán para los fines científicos de la investigación. El responsable de esto, en calidad de **custodio de los datos**, será la Investigadora Responsable del proyecto, quien tomará todas las medidas necesarias para cautelar el adecuado tratamiento de los datos, el resguardo de la información registrada en papel y por medio electrónico, y la correcta custodia de estos en la biblioteca de la Universidad de Medellín.

El investigador Responsable del proyecto y la Universidad de Medellín asegura la **total cobertura de costos** del estudio, por lo que la participación de su hijo/hija/acudido no significará gasto alguno. Por otra parte, la participación en este estudio **no involucra pago o beneficio económico** alguno.

Si presenta dudas sobre este proyecto o sobre la participación de su hijo/hija/pupilo en él, puede hacer preguntas en cualquier momento de la ejecución del mismo. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento, sin que esto represente perjuicio. Es importante que usted considere que la participación en este estudio es **completamente libre y voluntaria**, y que existe el derecho a negarse a participar o a suspender y dejar inconclusa la participación cuando así se desee, sin tener que dar explicaciones ni sufrir

consecuencia alguna por tal decisión.

Ya que la investigación ha sido autorizada por el Comité de XXXética de la Universidad de Medellín, si usted considera que se ha vulnerado algún derecho, le pedimos se comunique con uno de los miembros de dicho comité, Dr. XXXXXX, Vicerrector de Investigación y XXXXXX de la Universidad de Medellín (@udem.edu.co; 1234567).

Desde ya le agradecemos su participación.

.....
.....

KAREN SHIRLEY LIZCANO PANESSO
Investigadora Responsable
UDEM

V°B° SOLBEY MORILLO PUENTE
Tallerista Maestría en Educación

Medellín, _____ 2019

Anexo 11. Consentimiento informado participantes mayores de edad

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INVESTIGACIÓN

Medellín, ____ marzo de 2019

Yo _____, identificado con cédula de ciudadanía n° _____ de _____, autorizo el uso de información suministrada por mi parte en encuestas tipo cuestionario escrito y entrevistas a las cuales se les hará grabación de voz como parte de la investigación “El género musical pop como estrategia didáctica para mejorar la habilidad de escucha en inglés como lengua extranjera”, .conducida por la Profesora KAREN SHIRLEY LIZCANO PANESSO, estudiante- investigadora de la Universidad de Medellín.

He sido informado(a) de los objetivos, alcances y resultados esperados de este estudio y de las características de la participación. Reconozco que la información que se provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que se puede hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que es posible el retiro del mismo cuando así se desee, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la Investigadora Responsable del proyecto al correo electrónico karushi12@gmail.com.

Nombre del participante/estudiante:

KAREN SHIRLEY LIZCANO PANESSO
Investigadora Responsable

Firma del participante: _____