

## POSIBILIDADES DIDÁCTICAS DE LAS CANCIONES EN LA CLASE DE INGLÉS

José Palomares - Daniel Madrid - Jesús Muros  
(Escuela de Formación del Profesorado de EGB-Granada)  
M<sup>a</sup> del Mar Pardo  
(Instituto de F.P "Acci", Guadix, Granada)

Pág. 127

### INTRODUCCIÓN

La lectura del título de este trabajo puede que no invite a ojear su contenido, pues, a primera vista, parece que el tema de las canciones en la enseñanza del idioma extranjero está tan 'manido' y tratado que es difícil hablar de él sin repetir lo que ya se ha dicho en múltiples ocasiones. Sin embargo, si se analizan detenidamente las aportaciones más relevantes, se observará que la mayoría de las ideas y sugerencias prácticas que se ofrecen no han sido constatadas a través de estudios experimentales. Casi siempre se desarrollan aspectos parciales del tema, pero rara vez se presenta un enfoque integral que demuestre el potencial educativo y formativo tan extraordinario que encierran las canciones si se explotan bajo todos los puntos de vistas posibles. Casi todos los estudios sobre el tema resaltan el efecto motivador que tienen en el aula, la afición de los alumnos por la música y su predisposición para el aprendizaje de aquellas melodías que le resultan atractivas; pero no demuestran, por ejemplo, el lugar que ocupan dentro del corpus de 'motivos dominantes' de los adolescentes. Se ofrecen ideas para la explotación lingüística de los textos de las canciones, pero raramente se comentan los rasgos estilísticos empleados y, casi nunca, se utilizan para introducir al alumno en los recursos expresivos del lenguaje musical. Con este trabajo se intenta cubrir algunas de esas lagunas y presentar una metodología práctica para enseñar y explotar sistemáticamente los elementos lingüístico-literarios, socio-culturales y musicales de las canciones.

La mayoría de los autores coinciden en resaltar el poder motivador de las canciones en el aula (A. Maley 1973, R. Berghouse 1975, A.L.M. Rees 1977, J.C. Richards 1969) y la satisfacción de los estudiantes a la hora de cantar u oír

---

Pág. 128

canciones en inglés. Muchos alumnos han aprendido su primer inglés con canciones de 'The Beatles', "Bob Dylan", "Simon and Garfunkel" etc, y continúan mejorándolo mientras oyen estas canciones y siguen la letra. La encuesta aplicada a 205 alumnos de sexto de EGB, 134 de séptimo y 139 de octavo demuestra que de todas las actividades que se realizan en el aula (ejercicios por parejas, por equipos, utilización de "Realia", videos, audición de cintas-cassette, realización de juegos lingüísticos, ejercicios con posters, fotos, actividades orales profesor-alumnos o con las ilustraciones del libro de texto, dramatización de diálogos, actividades de "listening", "speaking", "reading" y "writing", de pronunciación, vocabulario, gramática o comentarios culturales sobre fotos) los alumnos de sexto prefieren las canciones en tercer lugar, después de los videos y juegos, los de séptimo en quinto lugar y los de octavo en sexto lugar. Es evidente pues que el profesor de idioma extranjero debe usar las canciones con cierta frecuencia y explotar su valor formativo desde todos los puntos de vista, de acuerdo con el nivel de inglés de sus alumnos. Para satisfacer esa demanda hemos preparado una antología de 40 canciones tradicionales británicas, americanas, irlandesas y australianas (D. Madrid, N. McLaren y J. Muros 1989) dirigidas a alumnos de EGB, BUP y FP.

Para la explotación de las canciones contenidas en los trabajos citados o en cualquier disco o grabación que use el profesor, proponemos un enfoque interdisciplinar que integre:

- 1) el análisis lingüístico, con ejercicios de pronunciación (acento, ritmo y entonación), gramaticales (formas lingüísticas, relaciones sintácticas, etc); y de vocabulario (palabras, e "idioms" nuevos, campos semánticos, ... );
- 2) el desarrollo de las destrezas comunicativas con actividades de comprensión y expresión oral, lectura de los textos y su

explotación escrita;

- 3) análisis y comentario de los rasgos estilísticos de los textos de las canciones (determinación del tema, estructura del contenido, análisis de la forma: figuras literarias, fenómenos fonéticos, tropos, cambios semánticos, etc.)
- 4) comentario socio-cultural (alusiones geográficas, históricas, 'background', mensaje social, situación en que se canta, hechos sociales que la motivaron, etc.) y, finalmente,
- 5) lectura y análisis musical de cada tema (melodía, ritmo, armonía, forma, etc.).

Las canciones tradicionales que hemos seleccionados en este primer volumen son las siguientes:

1. Baa baa black sheep,
2. Hickory, dickory dock,
3. One, two, three, four, five,
4. This old man,
5. Old MacDonald,
6. If you're happy,
7. London's burning,
8. My Bonnie,
9. The animals went in two by two,
10. We wish you a merry Christmas,
11. Jingle Bells,
12. Silent night,
13. God rest you merry gentlemen,
14. Kumbaya,
15. This is the way,
16. Three crows,
17. Shell1 be coming round the mountain,
18. Shenandoah,
19. Horsey, horsey,
20. Sing a song of sixpence,
21. I'm on my way,
22. He's got the whole world in his hands,
23. What shall we do with the drunken sailor?,
24. It's a long way to Tipperary,
25. Oh! Susanna,
26. The world must be coming to an and,
27. Clementine,
28. Nobody knows the trouble I've seen,
29. Glory, glory, hallelujah,
30. Go down Moses,
31. The Skye boat song,
32. Oh no John,
33. There is a tavern in the town,
34. The foggy, foggy dew,
35. Waltzing Matilda,
36. Greensleeves,
37. Cockles and mussels,
38. The wild rover,
39. Geordie,
40. Auld lang syne.

Por razones de espacio, en el libro de canciones, no hemos aplicado en su totalidad el esquema de explotación didáctica que hemos propuesto; únicamente se ofrece: los textos de las canciones recitados por nativos, la traducción de las

---

dificultades léxicas, la música, la interpretación de las canciones (J. Muros, J. Palomares y E. Valdivieso 1989) y los comentarios socioculturales. El profesor, por su parte, puede buscar ejemplos que ilustren cada uno de los apartados del esquema didáctico.

Como hemos dicho, los textos de las canciones ofrecen múltiples aspectos que vale la pena comentar en clase. Pueden servir para desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos (G. McCready 1976), para reducir las inhibiciones de los más tímidos y conseguir que usen el inglés oralmente (D. McDonald 1984) estimulando así su producción oral (S.B. Talansky 1982), para realizar “drills” sin que los alumnos se aburran y pierdan el interés (J.C. Richards 1969), etc. Como puede observarse a continuación, el esquema didáctico que hemos propuesto favorece una explotación sistemática y permite el análisis de todos los elementos básicos de los textos.

## 1. ANÁLISIS LINGÜÍSTICO

En este apartado vamos a ilustrar la explotación didáctica desde el punto de vista 1.1) fonético, 1.2) morfosintáctico, 1.3) semántico.

### 1.1) Actividades fonéticas

Desde el punto de vista fonético podemos utilizar los textos para la enseñanza de los fonemas segmentales (vocales, consonantes y diptongos) y suprasegmentales (acento, ritmo y entonación). La utilidad de las canciones para hacer ejercicios de pronunciación ha sido reconocida desde hace mucho tiempo: 'It is the best means to produce a perfect pronunciation" (W. Byrd: 'Sonets and Songs of Sadness and Pietie", 1588). En la actualidad la mayoría de los autores reconocen su importancia, sobre todo en los primeros niveles

de enseñanza, (W. Rivers, 1980, M.R. Donoghue 1968, M. Finnochiaro 1964). Como ejemplo para la enseñanza de los sonidos vocálicos podemos emplear la canción "Old Macdonald", en ella aparecen varios nombres de animales que pueden servirnos para enseñar o repasar los doce fonemas vocálicos:

/i:/ sheep, /i/ pig, /e/ hen, /ae/ cat, /a:/ lark, /o/ dog, /o:/ horse, /u/ bull, /ʌ/ duck, /ɜ:/ bird, /ɔ:/ rooster,

También podemos repasar las terminaciones de los verbos regulares con "Waltzing Matilda": camped /t/, watched /t/ jumped /t/, waited /id/, mounted /id/. El hecho de que los textos vengan recitados por hablantes nativos nos puede resultar útil para la práctica del acento, ritmo, y entonación. La canción 'Baa baa, black sheep" podría servir para diferenciar las palabras acentuadas de las no acentuadas.

La mayoría de los temas admiten ejercicios de ritmo, sobre todo las "nursery Rimes", que en muchos casos destacan más por sus cualidades formales, (ritmo y riza) que por su contenido. En la canción 'One, two, three, four, five" hay ejemplos de entonación descendente:

Why did you let it go?  
Because it bit my finger so.

Y en 'Baa baa, black sheep" de entonación ascendente:  
Have you any wool?

### Morfosintácticas

Desde el punto de vista morfosintáctico se han incluido textos útiles para la explotación de estructuras determinadas que se repiten sistemáticamente. Por ejemplo en 'The foggy foggy dew" aparecen formas de *pasado simple* de

verbos regulares: (lived, worked, loved, cried, died, covered) e irregulares: (was, did, came, lay, threw, began, wept, said, took). Encontramos formas de *futuro* en *I'm on my way*:

I won't turn back  
I'll ask my brother  
If he won't come

La *voz pasiva* en el tema de "Geordie":

He was born of a king royal breed  
And lost to a virtuous lady  
You must be gone

Además de otros tiempos verbales, aparecen formas como el *Genitivo sajón* en "Glory, glory hallelujah":

John Browns body lies amouldering in the grave

Oraciones *subordinadas causales* en 'Cockles and mussels':

But sure It was no wonder  
For so were her father and mother before

Oraciones *condicionales*, en : 'I'm on my way'

---

Pág. 133

If he won't come,  
I'll go on my own

o en 'If you're happy'.

Otras canciones pueden servirnos para la revisión de tiempos verbales. En "My Bonnie" tenemos el *presente simple*: My Bonnie lies over the ocean; el *pasado*: Last night as I lay on my pillow; y el *Presente Perfecto*: The winds have blown over the ocean.

### **Semánticas**

La frecuencia de ciertas palabras, el predominio de determinadas partes de la oración y la riqueza del léxico de los textos constituyen rasgos estilísticos importantes. Conviene prestar atención a las partes de la oración (componentes del sintagma nominal y verbal), sustantivos simples o compuestos, verbos de acción, de estado, adverbios, campos notacionales del adjetivo, eufemismos, idiomas, elementos emotivos así como los campos semánticos y palabras que articulan el sentido del texto.

En la canción 'The Skys boat song' aparece un conjunto de *sustantivos* relacionados con el *mar*: (boat, sailors, ocean, shore, winds, waves, sea, ozean), *adjetivos* que hacen referencia al mar (loud the wind, the seals rough) o al estado anímico de los soldados ingleses y escoceses: (angry our foes, banished our valiant men), utilización de verbos que resaltan el ardor de la batalla: (many a man fought, he lay with his companions dead, burned all our homes) o la huida de Charles a Skye con un mar tempestuoso: (Speed bonnie boat, the sailors cry, the winds howl, the waves roar).

En 'Greensleeves' sin embargo el léxico está relacionado con el tema amoroso.

---

Pág. 134

*Sustantivos*: (love, lover, heart of gold, jewels); *adjetivos*: (joy, delight, true), *verbos*: (do me wrong, cast me off, I will pray to God, come once again and love me).

## 2. Desarrollo de las destrezas comunicativas

Otras actividades deben ir encaminadas al desarrollo de las destrezas comunicativas. Si al reproducir la recitación de los textos, los alumnos los van siguiendo con la vista -una vez comentados, traducidos y comprendidos - desarrollarán su comprensión oral (*listening*) y su comprensión lectora. Algunas preguntas sobre el contenido del texto, formuladas por el profesor, establecerían cierta interacción comunicativa en el aula y desarrollarían tanto la comprensión como la expresión oral.

## 3. Comentario de los rasgos estilísticos

Desde el punto de vista literario se debe centrar la atención sobre la propia forma del mensaje de la canción y analizar cómo se formalizan literariamente la disposición de los elementos lingüísticos; es decir, no solamente lo que dicen los textos 'sino también cómo lo dicen'. Se estudiará lo peculiar y característico del texto. He aquí algunos ejemplos de figuras retóricas y tropos.

### Figuras:

*Hipérbole* (herring boxes without topses/sandals made for Clementine), (saw her lips above the water/blowing bubbles mighty fine) en Clementine:

*Prosopopeya* (I long to hear you/away you rolling river) en "Shenandoah"; (The winds have brought back my Bonnie) en "My Bonnie", (carry the lad... the boat) ; *ironía* (The sun so hot I froze to death) 'Oh Susanna!;

*Símil* (speed bonnie boat/like a bird on the wind) "The Skye boat song" .

Como ejemplos de *tropos* podemos citar: metáforas (He's got the whole world in his hands), (his soul goes marching on) , (he' s gone to be a soldier in the army of the Lord)

---

Pág. 135

"Glory, glory, hallelujah!;

*Imagen* (Ocean's a royal bed) (rocked by the waves/you shall find rest) 'The Skye boat song" (on your breast red roses grow) "Oh, no John", (Greensleeves was my heart of gold) 'Greensleeves".

## 4. Comentario socio-cultural

La mayoría de las canciones nos brindan excelentes oportunidades para comentar su 'background', las ocasiones en que se cantan y las situaciones socio-culturales que las motivaron; tal es el caso de los "Christmas Carols" y la Navidad, "Auld lang syne" y Nochevieja. La tradición marinera de Gran Bretaña puede verse reflejada en los "shanties", el ambiente de los pubs en "There is a tavern in the toyn" o "The wild rover", la sociedad inglesa de la época de Isabel I y el galanteo amoroso en "Greensleeves". Los "gospels" y "espirituales" están relacionados con la esclavitud en los estados americanos del sur y la lucha por los derechos civiles que tanta influencia tuvo en la sociedad americana durante la década de los sesenta, encabezada por Martín Lutero King, como líder de dicho movimiento.

Desde el punto de vista histórico hay temas relacionados con la historia de Inglaterra, como el gran incendio de Londres reflejado en "London's burning", la época de Enrique VIII en "Sing a song of sixpence". Las luchas entre escoceses e ingleses se ven reflejadas en "The Skys boat song" . Oh susanna nos puede servir como pretexto para hablar de la historia de los estados de Alabama y Louisiana. Los acontecimientos anteriores a la guerra civil americana, la figura de John Brown y su lucha contra la esclavitud, son el tema de "Glory, glory hallelujah". La fiebre del oro "gold rush" de 1849 que siguió al descubrimiento de este metal en California es el tema de "Clementine". "She'll be coming round the mountains" al nos recuerda los primeros ferrocarriles

---

Pág. 136

que cruzaban el país de este a oeste. También aparecen algunos nombres geográficos que pueden servir de referencia para ampliar los conocimientos de geografía física y humana de nuestros alumnos. En "Shenandoah" aparece el río Missouri, en "Oh, Susana" los estados de Alabama y Louisiana. Londres en "Londonto Burning", y "Georgie" y las plazas de Picadilly y Leicester en "It's a long way to Tipperary" (aunque la ciudad de Tipperary sea irlandesa) . Dublín es la ciudad donde se desarrolla el tema de "Cockles and mussels".

En otras canciones aunque no aparezcan implícitamente nombres geográficos podemos hacer referencia a ellos por el tema de la canción, tal es el caso de "Wáltzing matilda" y Australia, el condado de East Anglia (Inglaterra) y "The foggy, foggy dew" y por último la ciudad de Glasgow en "The world must be coming to an end".

## 5. Actividades musicales

El auge que han alcanzado las actividades musicales en la actualidad (la música "pop", "folk", canciones tradicionales o cualquier otra manifestación musical) contribuye a que las canciones se hayan convertido en un medio de extraordinaria aceptación e importancia para la enseñanza - sobre todo para la enseñanza del inglés, ya que son precisamente los países anglohablantes (EE.UU. y el Reino Unido) los que están ejerciendo mayor influencia en ese campo.

Después de todo, la música es un lenguaje internacional, y desde esta perspectiva las canciones escritas en lengua inglesa pueden trabajarse mediante el tratamiento de los siguientes núcleos: I) Análisis, II) Audición, y III) Interpretación.

---

Pág. 137

### 5.1. Análisis musical de una canción.

El análisis nos permite situar y definir la partitura, y conocer en profundidad la canción facilitando, tanto la audición activa, como la práctica del canto. Los aspectos que deben tenerse en cuenta en el análisis se resumen en los apartados siguientes:

- 1.- Tonalidad/Modalidad
  - 2.- Forma: AA (variantes) AB (variantes) ABA (variantes)
  - 3.- Extensión (intervalo entre el sonido más grave y más agudo de la melodía).
  - 4.- Tipología melódica, según la direccionalidad de la melodía: a) ascendente, b) descendente, e) ondulada, d) cúpula, e) en terrazas.
  - 5.- Cadencias (intermedias/finales: Clases).
  - 6.- Métrica: a) Isométrica (un solo metro o compás). b) Heterométrica (varios compases combinados) .
  - 7.- Ritmo:-a) Iso-rítmico (mismo ritmo en cada línea melódica). b) Hetero-rítmico (cuando hay alguna variante rítmica en algún compás de alguna línea melódica).
- 

Pág. 138

### 8.- Sistemas de expresión:

- a) Monódica (Vocal-Instrumental-Mixto).
  - b) Polifónica (Vocal-Instrumento-Mixto).
- 9.- Estilos (según la relación texto-música)
- a) Silábico.
  - b) Melismático.
  - c) Estráfico.
  - d)
- 10.- Texto (Métrica de las estrofas):
- a) Isométricas (todas las líneas melódicas tienen el mismo número de sílabas métricas).
  - b) Heterométricas (todas las líneas melódicas no tienen el mismo número de sílabas métricas) .
- 11.- Sentido del texto: Cómo la música consigue expresar el texto/vehículo ideológico/semántico (o no).
- 12.- Contenidos: a) Sociales. b) Históricos. e) Funcionales. e) Estéticos.

### 5.2 Audición.

El oyente puede recrearse en las canciones cuando es capaz de diferenciar todos los elementos musicales que se dan en ellas. La comprensión de esos elementos es la substancia de toda audición activa. Los elementos musicales que podemos reconocer en cualquier canción son:

- 1.- Ritmo: Binario (por ejemplo, "This old man"). Terciario (p. ej.: "Clementine").

- 2.- Melodía (Predominio de intervalos por) a) grados conjuntos (p. ej. 'If you're happy") . b) salto (p. ej.: "Horsey, horsey"). c) conjuntos y dis-juntos (p. ej.: "Go down, Moses").
- 3.- Textura: a) Monofónica (p. ej.: 'Three crows"). b) Polifónica: (p. ej.: "London's burning") c) Armónica (p. ej.: 10, no John", prácticamente todas).  
d) Heterofónica (no hemos incluido canciones en este repertorio de textura heterofónica).
- 4.- Timbres: a) Vocal-vozes femeninas (p. ej. : "God rest you merry, gentleman"). voces masculinas (p. ej. : 'The Skye Boat Song1) . b) Instrumentos  
-Cuerda (violín, p. ej.: 'Geordie"). (guitarra, p. ej.: "Kumbaya")  
-Viento (trompeta, p.ej.: 'It's a long way to Tipperary"). (acordeón, p. ej.: 'The wild rover"). (órgano, p. ej.: "Auld lang syne").  
-Percusión (p. ej.: 'The Animals went in two by two").  
-Electrónicos (sintetizador, p. ej.: Jingle bells).
- S.- Forma (formas simples)
- 

### 5.3 Interpretación(práctica del canto).

Es preciso observar los pasos que se presentan a continuación:

1º *Conocimiento anatómico y fisiológico del instrumento vocal* (aparato respiratorio, aparato fonador y aparato resonador).

2º *Selección del material*, procurando conjugar en cada canción la mayor variedad y riqueza posibles, buscando su adecuación a las distintas etapas por las que atraviesan los alumnos. Lo ideal sería, en lo posible, buscar la conjunción de todos los elementos:

- a) Ritmo: debe reflejar el ritmo y el sentido de las palabras.
  - b) Melodía: debe ser atractiva, de ritmo fluido, interesante y vital, tesitura no demasiado amplia, de fácil memorización, etc.
  - c) -Timbres: vocales (femeninas y masculinas) e instrumentos (siempre que sea posible).
  - d) Textura: la más agradable y fácil, siempre que haya un instrumento polifónico, será la armónica.
  - e) Forma: prácticamente todas las canciones se resumen en los esquemas formales ya vistos (AA, AB, ABA).
- 

- e) Dinámica y Expresión: Habrán de ajustarse a la ordenación melódica y al sentido del texto.

3º *Metodología para el estudio de una canción:*

a) *Estudio del ritmo:*

- a) Fonética rítmica. b) Percusión. c) Pulsaciones, también combinado con a o con b, d) Acentos, también combinado con a ó con b. e) Texto dicho rítmicamente, también combinado con o con d.

b) *Estudio de la melodía:*

- a) Lectura de notas, sin fijar su altura. b) Lectura de notas con algún instrumento melódico. c) Lectura de notas, entonándolas. d) Cantar la canción.

c) *Timbres y Texturas;* Según las disponibilidades:

- a) Acompañar con otras voces la melodía. b) Acompañar con instrumentos de cuerda, viento, percusión, electrónicos, lo dicho en el apartado anterior.

### BIBLIOGRAFÍA:

Berghouse, R, 'A Spoonful of Singing" *English Teaching Forum*, Special Issue: The art of TESOL Part 2) (1975).  
Donoghue, M.R., *Foreign Languages and the Elementary School child*. W.M. C. Brown Co. Dubuque, Iowa (1968).

---

- Madrid, D.; McLaren, N. y Muros, J., *Making Friends with Songs*. La Calesa. Valladolid (1989)
- Maley, A., 'The Use of Songs in Language Teaching' (Lingua E Nuova Didáctica 2.4.) (1973)
- McDonald, D., "Singing can Break the Conversation Barrier". *English Teaching Forum*. Vol. XXII, nº1. (1984)
- McCready, G.H., "Cr'eating and Using Communication Songs". *English Teaching Forum*. Vol. XIV, n º4. (1976)
- Muros, J., Palomares, J y Valdivieso, E., *Making Friends with Songs* (grabación musical). La Calesa. Valladolid (1989) - Richards, J.C., "Songs in Language Learning" in TESOL Quarterly 111 (1969)
- Rees, A.L.W., 'Techniques for Presenting Songs'. *English Language Teaching Journal* (ELTJ) XXXI.3. (1979)
- Rivers, W., *Teaching Foreign - Language Skills*. Chicago: University of Chicago Press (1968-81)
- Telansky, S.B., 'Song Stimulate Speech'. *Practical English Teaching*. Vol. 3 nº 2 (M.G.P.) (1984).