

EL USO DE CANCIONES PARA EL APRENDIZAJE DE LA GRAMÁTICA EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA¹

Angie Quintanilla Espinoza², Angelina Cofré Sáez³

Universidad San Sebastián
Concepción, Chile.

Fecha de recepción: Enero 19, 2015.

Fecha de aceptación: Agosto 9, 2015.

Resumen

El objetivo principal de este artículo es determinar cómo el uso de canciones puede ser utilizado en el aprendizaje de gramática del inglés como L2. A través de esta investigación, se obtuvo evidencia sobre la efectividad de esta herramienta en el aprendizaje de gramática inglesa en un estudio cuasi-experimental pre-post test. El análisis de los resultados revela un mayor aumento en el aprendizaje del grupo experimental, el cual fue intervenido utilizando canciones, en comparación con el grupo control que utilizó una metodología tradicional. Esto indica que el uso de canciones sería beneficioso para el aprendizaje de gramática en L2.

Palabras claves: canciones, gramática, aprendizaje de lengua extranjera

USING SONGS FOR LEARNING ENGLISH GRAMMAR AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

The main aim of this paper is to determine how songs can be used in learning English grammar as a foreign language. Through this quasi-experimental pre-posttest, empirical data on the actual effectiveness of this tool in learning English grammar was collected. The results show that experimental group, which used songs, had a greater increase in learning compared to the control group that used a traditional methodology. This indicates that the use of songs would be beneficial for learning L2 grammar.

Key words: songs, grammar, foreign language learning.

How to cite/Cómo citar:

Quintanilla, A. & Cofré, A. (2015). El uso de canciones para el aprendizaje de la gramática en Inglés como lengua extranjera. *Revista Horizontes Pedagógicos*, 17, 8-16.

-
- 1 Investigación aplicada, realizada en la Universidad San Sebastián en Santiago de Chile para determinar el resultado del uso de canciones en el aprendizaje de la gramática del Inglés como lengua extranjera.
 - 2 Magister en Lingüística. Universidad de Concepción. Chile. Contacto: angiequintanilla.e@gmail.com, angie.quintanilla@uss.cl.
 - 3 Licenciada en Educación. Universidad San Sebastián. Chile. Contacto: angelinacofre.saez@gmail.com, angelina.cofre@uss.cl.

INTRODUCCIÓN

Numerosos autores señalan los beneficios de la inclusión de canciones para la enseñanza de gramática inglesa como lengua extranjera. El uso de canciones como herramienta dentro de la sala de clases es fundamental para despertar la curiosidad e interés por el idioma (Sánchez, 2009). Dentro de esta misma línea, las canciones facilitan la motivación (Falioni, 1993 y Murphey, 1990, Barrera, 2009), memorización (Mol, 2009) además de activar ambos hemisferios del cerebro (Thain, 2010).

A diario, la vida de los estudiantes está llena de música siendo éste un pasatiempo bastante común dentro de la sociedad. Actualmente, hay una variedad de cantantes de habla inglesa lo que genera un magnífico recurso para los docentes en el aula (Barrera, 2009). Debido a esto, la importancia de trabajar con música en la sala de clases es relevante puesto que ofrece una variedad de beneficios y contribuciones. Por ejemplo, para los niños la música es, principalmente, un medio de expresión y motivación (Ruíz, 2008). Como también, una herramienta para el desarrollo físico, cognitivo y socio-emocional, entre otros atributos (Mol, 2009).

El estudio propuesto en este artículo se enmarca en la enseñanza de gramática inglesa a través del uso de canciones. Esto surge a partir de la necesidad de implementar herramientas de uso frecuente por los estudiantes dentro de la sala de clases. El objetivo del estudio es diseñar e implementar una intervención lingüística sustentada en el uso de canciones para el aprendizaje de gramática en la clase de inglés y obtener evidencia empírica de la efectividad de esta propuesta.

El artículo está organizado en las siguientes secciones: En la sección 1 se presenta el marco teórico que sustenta esta propuesta. En la sección 2 se incluyen investigaciones empíricas relacionadas con el tema del presente artículo. En la sección 3 se describe el marco metodológico utilizado y el procedimiento de la intervención. En la sección 4 se presentan los resultados del estudio. Finalmente, en la sección 5 se presentan las conclusiones.

¿Por qué enseñar inglés a través de canciones?

Lynch (2005) señala que existen nueve claras razones por las cuales hacerlo. Las canciones casi siempre (1) contienen lenguaje auténtico o lenguaje natural, (2) existe una variedad de vocabulario nuevo, (3) las canciones son usualmente fáciles de encontrar, (4) pueden ser seleccionadas según las necesidades e intereses de los estudiantes, (5) se puede repasar gramática y aspectos culturales, (6) la duración es fácilmente controlada, (7) los estudiantes pueden ser expuestos a una gran variedad de acentos, (8) la letra de las canciones pueden ser usadas en relación a temas trascendentales, y finalmente, (9) los estudiantes creen que las canciones son divertidas. Es por esto, que profesores de inglés como lengua extranjera y/o segunda lengua deberían considerar las canciones en sus clases.

Por otro lado, Mol (2009) señala importantes contribuciones de la música en la sala de clases en su artículo *Using Songs in the English Classroom*. Existen algunas positivas contribuciones de las cuales podemos sacar beneficios a través del uso de canciones, por ejemplo, en el crecimiento socio-emocional de los estudiantes, ya que ellos comparten las canciones que les gustan conversando con amigos o por alguna red social. Es probable que el amor por la música no sea así de espontáneo en la sala de clases, sin embargo, las canciones permiten al estudiante a participar dentro de un grupo y expresar sus sentimientos.

Además de esto, el uso de canciones se relaciona con el desarrollo físico de los estudiantes, ya que éstas proveen oportunidades en las cuales los alumnos pueden moverse alrededor de la sala, aplaudir, bailar e incluso, tocar instrumentos. Con aquellas canciones que son fáciles de recordar y por repetición, los estudiantes desarrollan la habilidad llamada “automaticidad” lo que hace que los alumnos puedan producir lenguaje rápidamente y sin pausa. A esta contribución, Mol (2009) la llamó, entrenamiento cognitivo. Gracias a que la música es cada vez más accesible y la podemos escuchar en cualquier momento y lugar, se puede obtener

información, conocer otras culturas o conocer diferentes tradiciones alrededor del mundo, lo llamado alfabetización cultural. Por último, las canciones ayudan a los estudiantes a estar más familiarizados con la entonación, ritmo, estrés en las palabras, memorización y expresiones típicas.

En este contexto, Jolly (1975) y Thain (2010) señalan que utilizar canciones es beneficioso en el aprendizaje de lenguas puesto que en este proceso se activan ambos hemisferios del cerebro. Por ejemplo, la pronunciación, comprensión, ritmo y ejecución musical corresponden al hemisferio izquierdo. Mientras que la expresión melódica, tono, emociones y expresión artística corresponden al hemisferio derecho.

El punto referencial de este artículo es la enseñanza de gramática y el uso de canciones que facilita la posibilidad de observar puntos gramaticales en un contexto real en la clase de inglés entre otras cualidades. Como lo señala Larraz (2008) las canciones sirven para aprender la gramática y el vocabulario de la lengua auténtica y su relación directa con la cultura.

Ya que en todas las canciones existen tiempos verbales, las canciones se pueden usar como ejercicio para activar conocimientos previos en relación a algún punto gramatical para luego continuar con las explicaciones y contenidos (Barrera, 2009). Según Falioni (1993), prácticamente todos los puntos gramaticales pueden ser encontrados en la letra de canciones y los textos ofrecen una gran variedad de vocabulario, los cuales pueden ser utilizados para practicar las 4 habilidades de la comunicación, haciendo el aprendizaje más significativo.

Cuando se selecciona una canción también hay que tomar en cuenta el tipo de actividad que se quiere desarrollar con la estructura gramatical elegida. Algunas posibilidades son que los alumnos tengan que subrayar todos los verbos en pasado simple, el profesor los escribe en la pizarra y basándose en los conocimientos previos de los estudiantes se puede repasar o introducir la explicación del pasado simple en inglés. Otras maneras de trabajar

los puntos gramaticales son transformar oraciones, seleccionar oraciones de las canciones, corregir los errores, continuar oraciones, completar una tabla con diferentes puntos gramaticales introducidos en la canción, etc (Barrera, 2009).

En esta sección se presenta el estado del arte del uso de la música para la enseñanza de lenguas extranjeras. Es así como en los estudios realizados por Molina (2009) y Levitin (2006) se concluye que la música en el aula es un método efectivo en el aprendizaje de gramática en inglés; Molina lo destaca como un instrumento motivacional, y Levitin como un vehículo acelerador.

Además, Molina detalla las diversas actividades que se pueden desarrollar con las canciones, siendo estas numerosas e interviniendo en todas las habilidades básicas que se enseñan en inglés. Del mismo modo, Paquette y Reig (2008) señalan a la música como un apoyo en el leer, escribir, escuchar y hablar en inglés, además de permitir desarrollar la lectura fluida y la escritura progresiva en la niñez.

Esto es también respaldado por Ruiz (2008) quien afirma que hay diferentes razones por las cuales es efectivo enseñar idiomas a través de la música, como las razones afectivas, cognitivas y lingüísticas.

Además todos los autores anteriormente nombrados afirman que la utilización de canciones en la enseñanza de idiomas es algo eficaz para alcanzar un buen ambiente, ya que los alumnos cooperan, se capta su atención e interés, se estimula su imaginación y se incentiva a que los estudiantes trabajen en grupos o en parejas, dependiendo de las actividades que se implementen.

Por último, Barrera (2009) destaca que mediante el uso de canciones en las clases de inglés se pueden introducir aspectos socioculturales y co-educativos, haciendo lineamiento con los Objetivos Transversales de los Planes y Programas impuestos por el Ministerio de Educación Chileno (MINEDUC), señalando que las canciones están repletas de historias de amor, ideales, cultura, tradiciones,

religión, etc. y esa información se debe aprovechar en los estudiantes de enseñanza media, no sólo para trabajar aspectos del idioma extranjero, sino que también para enseñar a los alumnos aspectos de la sociedad que los rodea.

METODOLOGÍA

Con el fin de determinar el efecto del uso de canciones en el aprendizaje de la gramática inglesa como lengua extranjera, se explora evidencia empírica a través de una investigación cuasi-experimental descriptiva pre y post-test grupo para dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el impacto del uso de canciones como recurso de aula en el aprendizaje de la gramática en los alumnos que se sean expuestos a esta intervención pedagógica?

Para responder esta pregunta de investigación se formuló la siguiente hipótesis: El uso de las canciones en la clase de inglés será efectivo en el aprendizaje del pasado simple.

Muestra: El proyecto se aplicó a 36 alumnos de 2°B (grupo experimental) y 37 alumnos de 2°C (grupo control) perteneciente a un liceo⁴ municipalizado de la comuna de Lota, región del Biobío, Chile. La muestra fue intencional, no probabilística y homogénea.

Los sujetos que componen la muestra poseen un nivel de inglés elemental y esto se ve reflejado en los resultados del SIMCE⁵ de inglés del año 2013, los cuales dieron resultados extremadamente bajos. El 85,50% de los estudiantes obtuvo bajo nivel A1 y solo el 14,50% logro alcanzar el nivel A1.

Instrumentos: El instrumento empleado para la recogida de datos fue un pre-test y post test, el cual consta de 4 ítems relacionados con el contenido de la unidad “Tecnología e innovaciones tecnológicas” que es parte del curriculum. El pre - test⁶ está compuesto por los siguientes ítems:

cas” que es parte del curriculum. El pre - test⁶ está compuesto por los siguientes ítems:

Ítem 1: Completar los espacios con el verbo en pasado simple que está entre paréntesis.

Ítem 2: Escoger 3 verbos de un recuadro y escribir una oración con cada uno.

Ítem 3: Identificar el error en las oraciones y re-escribirlas correctamente.

Ítem 4: Leer un párrafo y crear 5 preguntas de acuerdo a la información subrayada.

En este test se espera que los estudiantes puedan hacer uso del pasado simple en diversos contextos.

Procedimiento

El módulo de intervención lingüística que forma parte de esta investigación, se ha diseñado en base al uso de canciones para el aprendizaje de la gramática inglesa, específicamente el pasado simple, y fue integrado en el programa de la asignatura de inglés. Por lo cual, la temática y las estructuras gramaticales que se trabajaron se consideraron de acuerdo a los contenidos incluidos en el programa de estudio. El módulo de intervención tuvo una duración de doce sesiones (seis semanas aproximadamente) las cuales se explican en la tabla 1.

Tabla 1.

Distribución del modelo de Intervención Lingüística

1 sesión	Pre – test
1 sesión	Sesión introductoria
	3 intervenciones Verbo “to be”
9 sesiones	3 intervenciones Verbos regulares
	3 intervenciones Verbos irregulares
1 sesión	Post – test

Cada una de las nueve clases intervenidas fue cuidadosamente planificada en base a actividades de

4 Bachillerato

5 Sistema de Medición de la Calidad de la Educación utilizado en Chile

6 Este instrumento fue validado por 3 docentes especialistas en gramática, además de las investigadoras.

pre audición, desarrollo y post audición con focalización en la forma. Cabe destacar que el criterio para la selección de canciones fue por un lado, el interés musical de los estudiantes y por otro lado, el contenido gramatical en estudio. Las canciones utilizadas fueron las siguientes:

1. "My everything" by Ariana Grande.
2. "I was here" by Beyoncé.
3. "Because you loved me" by Celine Dion.
4. "Set fire to the rain" by Adele.
5. "Love story" by Taylor Swift.
6. "Best song ever" by One Direction.
7. "The one that got away" by Katy Perry.
8. "Torn" by Natalie Imbruglia.
9. "You are not alone" by Michael Jackson.

RESULTADOS

Al finalizar las intervenciones del grupo experimental y las clases tradicionales del grupo control, se corrigió el pre y post test. A continuación, se presentan los resultados de ambos grupos en porcentaje para cada ítem y por sujeto.

Resultados Pre Test

Grupo Experimental: La Tabla 2 muestra los resultados obtenidos en el pre test del grupo experimental. Es posible concluir que los ítemes 1 y 4 fueron los menos satisfactorios ya que obtuvieron 0%, los cuales pertenecían a la categoría de menor y mayor complejidad respectivamente. En el ítem número 3 que consistía en encontrar el error en las oraciones fue el más satisfactorio con un 3,2%. Finalmente el grupo experimental en el pre test obtuvo como promedio total 1,2%.

Tabla 2.

Resultados Pre Test Grupo Experimental

	Ítem 1 (5pts)	Ítem 2 (6pts)	Ítem 3 (5pts)	Ítem 4 (6pts)	Total (22pts)
Promedio	0%	1,8%	3,2%	0%	1,2%

Grupo Control: La Tabla 3 muestra los resultados obtenidos por el grupo control en el pre test. A diferencia del grupo experimental, el grupo control obtuvo como promedio 10,4% en el ítem 1, siendo éste el más satisfactorio, el cual correspondía a completar los espacios con el verbo en pasado. El ítem 3 fue el menos satisfactorio con un promedio de 3,2% el que correspondía a encontrar el error en las oraciones. Finalmente, el grupo control obtuvo como promedio total un 5,2%.

Tabla 3.

Resultados Pre- Test Grupo Control

	Ítem 1 (5pts)	Ítem 2 (6pts)	Ítem 3 (5pts)	Ítem 4 (6pts)	Total (22pts)
Promedio	10,4%	6,6%	3,2%	4%	5,2%

Resultados Post Test

Grupo Experimental: En la Tabla 4 se puede apreciar los resultados del grupo experimental. El ítem más satisfactorio y de menor complejidad fue el 1, obteniendo un promedio de 81%. Finalmente, el promedio total del grupo experimental fue de 55%.

Tabla 4.

Resultados Post Test Grupo Experimental.

	Ítem 1 (5pts)	Ítem 2 (6pts)	Ítem 3 (5pts)	Ítem 4 (6pts)	Total (22pts)
Promedio	81%	62,3%	56,8%	24,6%	55%

Grupo Control: En la Tabla 5 se puede apreciar los resultados del grupo control. El promedio más satisfactorio se obtuvo en el ítem 1 con un 80%. El promedio más deficiente fue en el ítem 4 en el cual se obtuvo 0%. Finalmente, el promedio total del grupo control fue de un 38,9%.

Tabla 5.

Resultados Post- Test Grupo Control.

	Ítem 1 (5pts)	Ítem 2 (6pts)	Ítem 3 (5pts)	Ítem 4 (6pts)	Total (22pts)
Promedio	80%	75%	31%	0%	38,9%

En la Tabla 6 se puede observar el promedio total por grupo en el pre y post test y la diferencia de ambos. Podemos concluir que fue el grupo inter-

venido (grupo experimental) el que avanzó más durante el proceso.

Tabla 6.

Diferencia final entre grupo experimental y grupo control

Grupo	Pre	Post	Diferencia
Experimental	1,2%	55%	53,8%
Control	5,2%	38,9%	33,7%

Análisis Estadístico

Con el objetivo de comprobar la validez estadística de los resultados se utiliza la prueba Mann-Whitney, ya que con ella se comprueba la heterogeneidad

Tabla 7.

Análisis estadístico grupo experimental

Intervención	Promedio	N	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	p
Post	55,02	19	16,451	23	91	0,00001
Pre	1,2	19	4,243	0	18	
Total	28,11	38	29,738	0	91	

Por otro lado, en el grupo control se demostró que como resultado de las pruebas aplicadas, el puntaje promedio al inicio del estudio fue de 5,28 con una desviación estándar de 10,5 puntos. Lo mínimo que obtuvo un sujeto fue 0 y lo máximo 36,36. Después de haber aplicado la intervención el puntaje

Tabla 8.

Análisis estadístico grupo control.

Intervención	Media	N	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	p
Post	39,2916	25	18,07397	9,09	63,63	0,0001
Pre	5,2892	25	10,50754	0	36,36	
Total	22,2904	50	22,56143	0	63,63	

Finalmente, al considerar las diferencias presentadas en la tabla 6 en el pre y post test y los resultados obtenidos en el análisis estadístico se puede afirmar que ambos grupos presentaron resultados estadísticamente significativos. Sin embargo, es el grupo experimental el que evidenció un mayor avance durante el proceso de intervención.

de las muestras ordinales que en este caso fueron grupo control y grupo experimental.

Como resultado de las pruebas aplicadas, el puntaje promedio del grupo experimental al inicio del estudio fue de 1,2 con una desviación estándar de 4,2 puntos. Lo mínimo que obtuvo un sujeto fue 0 y lo máximo 18, después de haber aplicado la intervención el puntaje promedio alcanzado fue de 55,02 puntos, el valor mínimo que se obtuvo fueron 23 puntos mientras que el máximo fue de 91. Cabe destacar que, el valor "p" indicado en la tabla 7 muestra que hay diferencias estadísticamente significativas al final de la intervención.

promedio alcanzado fue de 39,29 puntos, el valor mínimo que se obtuvo fueron 9 puntos mientras que el máximo fue de 63,63. Cabe destacar que, el valor "p" indicado en la tabla 8 muestra que hay diferencias estadísticamente significativas al final de la intervención.

Percepción de los estudiantes

Una vez finalizada la intervención se procedió a invitar a los estudiantes del grupo control a participar de forma voluntaria en una entrevista con el objetivo de conocer su percepción con respecto al uso de canciones en el aprendizaje de una L2. Esta muestra estuvo compuesta por 3 hombres y 2 mujeres.

Instrumento: Se utilizó una entrevista en profundidad, que constó de 8 preguntas individuales semi-estructuradas que permitieron orientar el discurso de los participantes con el fin de conocer la percepción y opinión de los mismos en relación al uso de canciones, al aprendizaje de gramática y la motivación al utilizar esta herramienta en el aula.

Procedimiento: Las entrevistas se realizaron en un periodo de una semana. Cada entrevista fue grabada, transcrita y analizada. Durante el proceso de análisis se identificó y calificó la información recopilada decidiendo cuales de los datos arrojados serían relevantes, tomando en consideración el objetivo y la orientación de la investigación. Para luego definir el criterio de periodización (Jiménez y Torres, 2004), es decir, la información se agrupa a través de criterios según afinidad, datos que se repiten, o por criterios de diferenciación, datos que contrastan, o bien puntos de vista diferentes para una misma pregunta.

Análisis de los datos cualitativos

Al analizar los datos obtenidos en las entrevistas es posible concluir lo siguiente:

1. El uso de canciones es beneficioso para el aprendizaje de una lengua extranjera porque provee un acercamiento al idioma y una contextualización cultural. Esto se observa en los siguientes comentarios:

Informante 1: *(se puede aprender) los países... frases típicas y expresiones (...) lo que se puede o no decir en inglés.*

Informante 4: *Eh (...) creo que (el uso de canciones) sirve para poder aprender y comunicarnos con las demás personas (de habla inglesa).*

Informante 5: *Creo que favorece porque al escuchar (canciones en inglés) uno aprende (el idioma), puede conocerlo (...) hablar las palabras y (mejorar) pronunciación.*

2. La selección de canciones debería incluir canciones modernas que se escuchen en la radio y sean familiares a los gustos de los estudiantes. Los estudiantes lo expresan del siguiente modo:

Informante 3: *Eh (...) creo que con la música popular y hip hop ya que presentan más palabras conocidas (en inglés) entonces son más fáciles y uno aprende más (palabras en inglés).*

Informante 4: *... (las canciones) pueden ser pop (...), modernas, las que se escuchan en la radio...*

Informante 2: *... la música tiene que de ahora (moderna) no antigua de esa que le gusta a los profesores...*

3. A través del uso de canciones es posible aprender gramática, vocabulario y mejorar la pronunciación. Los siguientes fragmentos lo ejemplifican:

Informante 2: *El vocabulario es importante (en el aprendizaje con canciones) (...) y armar frases. Eso es lo que yo rescato de aprender inglés con música y también con pronunciación (...) A veces escuchando (las canciones) uno entendía mejor, a diferencia si es que ella (la profesora) lo tenía que explicar en la pizarra (...).*

Informante 5: *Eh (...) mejorar las palabras (en inglés) que uno no sabe, pero que al escucharlas en canciones (en inglés) cuesta menos aprenderlas (...) la materia de inglés también ayuda a memorizar (las palabras).*

Informante 1: *Sí, me ayudó mucho... era lo que me costaba de verdad (los verbos en pasado).*

4. Incorporar canciones en el aula permite que los estudiantes se sientan más motivados a aprender. Los estudiantes lo expresan como sigue:

Informante 3: *Favorece harto (el uso de canciones) porque es más entretenido y podemos aprender más escuchando música.*

Informante 5: *Bien, era entretenido (...) le daba otro aire a la clase (de inglés), no era lo típico de pasar materia (...).*

Informante 2: *Sí, porque las canciones hace que estemos más entretenidos y motivados y aprendemos más.*

En resumen, los informantes reconocen la importancia de la adquisición de una lengua extranjera. Y afirman que el uso de canciones en la clase de inglés es una herramienta que les agrada por diversas razones, tales como: la posibilidad de salir de la rutina tradicional de una clase, el aprendizaje que se logra en gramática, vocabulario (expresiones típicas) y pronunciación; así como también el incremento en la motivación que experimentan.

CONCLUSIONES

El presente artículo implementa un módulo de intervención lingüística basado en el uso de canciones para el aprendizaje del pasado simple en inglés como lengua extranjera.

Los resultados obtenidos en el análisis del pre y post test aplicados a los participantes del grupo experimental y grupo control muestran que ambos grupos se obtuvieron resultados estadísticamente significativos; sin embargo, en el grupo experimental es donde se puede apreciar la mayor diferencia y, por lo tanto, se concluye que el uso de canciones es beneficioso para el aprendizaje de la gramática inglesa como lengua extranjera.

Los resultados favorables del grupo experimental pueden ser consecuencia de una buena gestión por parte de los investigadores, de la planificación adecuada del material, puesto que, las canciones fueron seleccionadas tanto por su contenido gramatical, como también pensando en las preferencias musicales de los adolescentes. Cabe señalar que al dividir las canciones y con ellas el enfoque para cada guía de trabajo desde menor a mayor complejidad, se establece una secuencia didáctica que hace que el profesor a cargo y también los estudiantes vayan construyendo aprendizajes significativos.

Para concluir, la hipótesis planeada al inicio de la investigación, a saber, el uso de canciones como recurso de aula es efectivo para el aprendizaje de gramática inglesa, se confirma a la luz de los resultados estadísticamente significativos del pre y post test de los grupos control y experimental.

El uso de canciones no contextualizado, es decir, sin previa preparación o sin una articulación con el curriculum en el aula, ya sea desde el punto de vista gramatical y/o léxico, no es más que una actividad que se realiza con el propósito de entretener a los estudiantes y no tendría un efecto positivo en el aprendizaje de los estudiantes.

A partir de los datos cualitativos obtenidos en esta investigación es posible concluir que, de acuerdo a los estudiantes, el uso de canciones en la clase de inglés es beneficioso para el aprendizaje de la gramática pero que también permite la adquisición de vocabulario, además de proveer modelos de pronunciación y aumentar la motivación en los estudiantes.

Es por esta razón que a partir de los resultados obtenidos (cuantitativos y cualitativos) se sugiere la incorporación de la música y de las canciones en el aprendizaje de una L2 siempre y cuando este proceso se realice a partir de una planificación cuidadosa que incorpore los elementos que son de interés para el docente y las preferencias musicales de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Barrera, I. (2009). *Canciones en el aula de inglés*. Sevilla, España. (p. 3-6). Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/NUmero_21/ISABEL_BARRERA_BENITEZ02.pdf
- Falioni, J. (1993). *Music as Means to Enhance Cultural Awareness and Literacy in the Foreign Language Classroom*. *Mid-Atlantic Journal of Foreign Language Pedagogy*, 7. (p. 97-108).
- Jiménez, A. y Torres, A. (2004). *La Práctica Investigativa en Ciencias Sociales*. (p. 54-55) Bogotá; Universidad Pedagógica Nacional.

- Jolly, Y. (1975). *The Use of Songs in Teaching Foreign Languages*. *Modern Language Journal*, 59, 1: 11-14.
- Larraz, R. (2008). *Canciones para enseñar lengua*. Recuperado de <http://www.cuadernointercultural.com/canciones-para-aprender-idiomas/#ixzz0kploct17>
- Levitin, D. (2006). *Tu cerebro y la música. El Estudio Científico de una Obsesión Humana*. Barcelona: RBA.
- Lynch, L. (2005). *9 Reasons Why You Should Use Songs to Teach English as a Foreign Language*. Recuperado de <http://ezinearticles.com/?9-Reasons-Why-You-Should-Use-Songs-to-Teach-English-as-a-Foreign-Language&id=104988>
- Mol, H. (2009). *Using Songs in the English Classroom*. Recuperado de <http://www.hltmag.co.uk/apr09/less01.htm>
- Molina, B. (2009). *La música en la clase de inglés*. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/MARIA%20TERESA_%20MOLINA%20BAEZ_1.pdf
- Murphey, T. (1990). *The Song Stuck in my Head Phenomenon: a Melodic Din in the LAD? System*: 18(1), 53-64
- Paquette, K. y Rieg, S. (2008). *Using Music to Support the Literacy Development of Young English Language Learners*. *Early Childhood Education Journal*, 36/3, (p. 227-232).
- Ruiz, M. (2008). *La enseñanza de idiomas a través de la música*. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/M_CARMEN_RUIZ_2.pdf
- Sánchez, L. (2009). *El uso de canciones en el aprendizaje de idiomas*. Recuperado de <http://gipemblog.wordpress.com/2009/12/16/el-uso-de-la-cancion-en-el-aprendizaje-de-idiomas/>
- Thain, L. (2009). *A Rhythm, music, and young learners: A winning combination*. In A. M. Stoke (ed.), *JALT2009 Conference Proceedings*. Tokyo: JALT, 2010: 407-416