

EL USO DE LA MÚSICA EN EL AULA DE ELE EN NORUEGA: UN ENFOQUE INTERCULTURAL

José Alejandro Huidobro-Goya
Universitetet i Bergen



Foto: J. Alejandro Huidobro-Goya- Músicos en la frontera México-Estados Unidos. Tijuana-San Diego, 2001.

Es muy probable que el estudiante de una lengua extranjera se encuentre a su paso por el aula, una y otra vez, con actividades vinculadas a la música. Un uso de las canciones que todos conocemos como profesores de español es aquel que tiene como meta reforzar temas gramaticales o ejercitar la comprensión auditiva. Sin embargo, el potencial de la música no se agota con este tipo de ejercicios. En su artículo “Navegar entre canciones” (2006), Matilde Martínez Salles enumera una serie de argumentos a favor del uso de canciones en el aula de lenguas extranjeras. Desde mi punto de vista, lo que más destaca en estos argumentos es que las canciones establecen una conexión con lo emocional; son un estímulo comunicativo, permiten integrar destrezas y trabajar con diferentes tipos de competencias, forman un material auténtico y son, tanto muestras culturales, como productos intrínsecamente interculturales...” (2).

Coincido plenamente con lo anterior, y considero que la música constituye un material particularmente fértil en el aula de ELE, puesto que la experiencia musical apela tanto al ámbito de lo afectivo y emocional como al mundo de lo social y cultural.

En realidad, no es posible disociar lo emocional de lo social, ya que constantemente codificamos culturalmente todo aquello que ocurre dentro de nuestro campo perceptivo y emocional. Es quizá, esta doble naturaleza de la música –estimulante y generadora, a un tiempo, de procesos afectivos, culturales y sociales- lo que llama poderosamente la atención del profesor de lenguas. En suma, pienso que la música permite abrir vastos espacios para la creatividad, la producción de sentido y el conocimiento intercultural, tanto del profesor como de los estudiantes.

La música ofrece la posibilidad de reflexionar sobre el plano general de la cuestión de la cultura en el proceso de aprendizaje de una nueva lengua. La música no es sólo un medio para deducir una serie de factores culturales extramusicales o lingüísticos de la cultura o la lengua meta, sino un punto de articulación en donde confluyen los diferentes saberes culturales de los actores involucrados, generando así, un constante proceso de interpretación. Utilizo aquí el término “cultura”, entendida ésta como un proceso de intercambio de experiencias, representaciones y posicionamientos discursivos que generan tramas dinámicas de significación y que otorgan a la cultura una naturaleza dialógica. Por otra parte, entiendo la comunicación como el proceso mediante el cual se entabla la circulación y la negociación de tales tramas de sentido. A este conjunto de consideraciones sobre la cultura, habría que agregar, en el sentido en que lo hace Ulf Hannerz (1990) la cuestión de la escala global o ecuménica de esta trama de intercambios, que es especialmente relevante en el caso del estudio de lenguas extranjeras.

Valdría aquí hacer también, un poco más claros, algunos de los supuestos sobre los que construyo mi entendimiento de la música. En principio, utilizo dos conceptos que subyacen en mi trabajo: primero, la distinción que Alan P. Merriam (1964) hace entre la música “EN la cultura” y la música “COMO cultura”. Opto por lo último; es decir; considero que la música no es un objeto separado, aislado o de distinta naturaleza que la cultura. La música ES cultura, y comparte todas las propiedades de ésta.

Más que un objeto aislado, la música es un proceso en que participamos. Por ello, me parece adecuado adoptar una segunda noción fundamental acerca de la música, esta vez, basada en el concepto “musicking”, propuesto por Christopher Small (1998), quien considera la música no como un “objeto” o una “cosa”, sino como un “acto”. Como se observa, el término “musicking” de Small le otorga a la música un carácter verbal, es decir, una naturaleza dinámica que implica “realizar

acciones”. El “musicar” incluye, por ejemplo, el hacer música, el escuchar, el bailar, el interpretar y el hablar sobre la música. En este sentido, el concepto de “música” se extiende a un conjunto de actividades no circunscritas a la “textualidad” o a las formas de externalización puramente sónicas de la música. El “musicar” es esencialmente un acto de participación comunicativa. El estudiante de español “musica”, al ser expuesto a una expresión musical proveniente del mundo hispano comparando, interpretando, aprendiendo y reconociendo una serie de aspectos, tanto de la lengua y la cultura meta como de la cultura a la que él pertenece: estos actos desencadenan también un proceso de interacción en el que el estudiante pone en juego su capacidad participativa, insertándose así en un flujo bidireccional de saberes entre la cultura ajena y la propia.

El flujo intercultural entre el mundo hispano y Noruega

Los estudiantes noruegos están cada vez más expuestos al flujo de expresiones culturales que aluden o representan aspectos del mundo hispano. Diversos elementos de la cultura hispana e hispanoamericana están presentes en la esfera cultural noruega: películas, canciones, nombres de escritores, palabras en español, nombres de alimentos, nombres de destinos turísticos, etc. Podríamos considerar estos y otros aspectos un repertorio de ideas y representaciones sobre lo hispano que preceden al acto de estudiar español como lengua extranjera. Para el profesor de español, es importante explorar y seleccionar aquellos elementos de este universo que le permiten estimular y reforzar el proceso de aprendizaje. Lo que nos interesa, como profesores de español, es ofrecer al estudiante herramientas que le permitan reconocer, utilizar, evaluar y transformar este repertorio de conocimientos sobre lo hispano “que ya está allí”; y en el que la música juega un papel central, con el fin de facilitar y enriquecer el aprendizaje de una lengua. A medida que los estudiantes aprenden español, aumentan sus posibilidades de realizar interpretaciones más complejas del imaginario simbólico del mundo hispano que encuentran en su esfera cotidiana. En la formación de este repertorio de imágenes sobre lo hispano, la música ocupa un lugar protagónico.

La música es quizás uno de los componentes culturales al que con mayor frecuencia se ven expuestos los estudiantes de español. Esta afirmación se basa en mi experiencia en el aula: si pregunto a los estudiantes el primer día de clase qué es lo que asocian con el español (además de los tacos, las tapas, “una cerveza por

favor” o “hasta la vista”) invariablemente mencionarán algún género musical hispano o hispanoamericano (salsa, flamenco, tango, etc.) o bien, algún cantante (Shakira, Ricky Martin, Julio Iglesias, Juanes, Maná, etc.). ¿Por qué no entonces, utilizar este conocimiento preexistente en la experiencia de los estudiantes como un punto de partida para estimular y ampliar el conocimiento intercultural? ¿Por qué no, también, explorar y presentar ámbitos generalmente menos conocidos para un estudiante de español, como, por ejemplo, la base del repertorio tradicional sobre el que se construyen muchos de los géneros musicales de difusión masiva? Cualquiera que sea la elección del ejemplo musical que el profesor utilice en la clase de español, lo importante, desde mi punto de vista, es que la música se conciba como un espacio de contacto intercultural y un recurso del cual se puede obtener un entorno fecundo en el aula.

El “soundscape” hispano en Noruega

Podríamos ver el interés por lo hispano y latinoamericano entre los habitantes noruegos desde una perspectiva global; por ejemplo, preguntándonos cómo y por qué los habitantes de Noruega consumen y se ven expuestos a imágenes y sonidos provenientes del mundo hispano. Lo que interesa aquí es precisamente la reflexión sobre la manera en que esas imágenes sobre lo hispano son producidas, circulan y finalmente llegan al estudiante de español para modificar su propia experiencia cultural. Una, entre otras respuestas posibles, es que el cambio tecnológico hacia la digitalización de las industrias culturales, la ubicuidad, la relativa facilidad de desplazamiento de las personas y la globalización del ciclo productivo de bienes culturales ha generado la transformación de los hábitos de consumo de las personas en todo el planeta. En el caso de Noruega, vemos que sus habitantes han expandido su esfera de interacción con otras culturas, sea por las características de sus políticas inmigratorias de las últimas décadas, o bien, por un bienestar económico que permite a los noruegos desplazarse para estudiar o vacacionar fuera del país, digitalizar el hogar y consumir espectáculos provenientes de todo el mundo, incluyendo por supuesto, la creciente oferta cultural hispana e hispanoamericana.

Por su parte, el español es una lengua en expansión, que paulatinamente va extendiendo su dominio en distintos campos culturales y económicos en escala global, particularmente, en el ámbito de la industria del entretenimiento. Como consecuencia, es cada vez más frecuente que español se inscriba en el imaginario

de los habitantes de Noruega, especialmente, en el espacio audiovisual. Esta es una de las particularidades que interesan al profesor de lengua: la música en español es uno de los pocos elementos culturales “auténticos” (en el sentido que se da a este término en el ámbito de la enseñanza de idiomas) que forman parte del “mediascape” (Appadurai: 1999) en el espacio noruego, y que preexiste en la experiencia del potencial estudiante de lengua hispana. Escuchar música en español (en coexistencia, por supuesto, con otros “soundcapes” de origen local, angloamericano, árabe, etc.) resulta relativamente natural y cotidiano para los estudiantes noruegos, básicamente porque (como he mencionado) “ya está allí” (en la radio, la música digital, la televisión, el cine, la moda, la oferta de turismo, etc.).

Quiero subrayar la importancia de involucrar al estudiante en este proceso de reconocimientos culturales, en donde toma conciencia tanto de su propia cultura como de la cultura nueva. La participación musical ofrece un espacio privilegiado del tránsito de imágenes interculturales. Esta participación es activa, pues el estudiante no sólo se expone y asimila pasivamente lo que observa, sino que produce un nuevo flujo de significados a través de su experiencia y su dominio paulatino de una lengua y una cultura extranjera. Los conocimientos previos del estudiante en estos ámbitos representan una fuente valiosa para contextualizar el aprendizaje. Como profesores, podemos alimentar el bagaje de referencias culturales que ya poseen, para desarrollar en el estudiante una relación más conciente y activa; más crítica y analítica con el mundo del español. Este proceso permite también romper con las ataduras y las fijaciones características de la formación de estereotipos.

Ejemplo de aplicación:

Bajo las premisas expuestas anteriormente, quisiera presentar, a manera de ejemplo, algunas de las múltiples posibilidades educativas que ofrece la música en el aula de español. En este caso, la idea es utilizar un ejemplo musical para generar comentarios acerca de la migración; un fenómeno común, aunque estructuralmente distinto presente tanto en Noruega como en América Latina. El ejemplo en cuestión se titula “La jaula de oro”; un corrido escrito por Enrique Franco e interpretada por los Tigres del Norte (1998). En nuestro ejemplo, trabajamos con un corrido cuya temática alude al fenómeno de la migración ilegal de México a Estados Unidos; la crisis de identidad de los migrantes, la adquisición de la lengua local y la pérdida de la lengua materna, la hibridación, las políticas migratorias y la nostalgia por la tierra

natal, entre otros aspectos. El ejercicio busca generar en el aula un debate en español acerca del fenómeno de la migración utilizando todos los recursos a la mano, es decir, aquello que presenta el profesor, además de todo el campo de opiniones que cada estudiante posee, incluyendo lo que piensa y conoce respecto a este tema en el marco de su propio país¹.

LA JAULA DE ORO

Enrique Franco/Fonomusic. Ediciones Musicales

Los Tigres del Norte 1998

**Aquí estoy establecido
en los Estados Unidos
diez años pasaron ya
en que crucé de mojado
los papeles no he arreglado
sigo siendo un ilegal**

**Tengo mi esposa y mis hijos
que me los traje muy chicos
y se han olvidado ya
de mi México querido
del que yo nunca me olvido
y no puedo regresar.**

**De qué me sirve el dinero
si estoy como prisionero
dentro de esta gran nación,
cuando me acuerdo hasta lloro
y aunque la jaula sea de oro,
no deja de ser prisión.**

-¡Escúchame hijo!: ¿te gustaría que regresáramos a vivir a México?

-What're you talking about dad, I don't want to go back to México, no way dad!

**Mis hijos no hablan conmigo
otro idioma han aprendido
y olvidado el español
piensan como americanos
niegan que son mexicanos
aunque tengan mi color.**

**De mi trabajo a mi casa
yo no sé lo que me pasa,
que aunque soy hombre de hogar
casi no salgo a la calle
pues tengo miedo que me hallen
y me puedan deportar.**

¹ Sin embargo, no podemos dejar de recordar que el profesor de español muchas veces se encuentra frente a un alumnado intercultural y en este caso, la producción de sentido será necesariamente más compleja.

Ejercicio “La jaula de Oro: migración y música”

Nivel: avanzado (preuniversitario y universitario).

Objetivo: Reconocer y discutir, por medio de una canción en español, aspectos generales sobre el fenómeno de la migración, tomando como ejemplo el fenómeno migratorio entre América Latina y Estados Unidos y Noruega y otros países. Cerrar el ejercicio con un juego de roles.

Materiales:

Un cuadro con información básica (“numeralia”, incluido en este trabajo), que puede ser usado como transparencia, un mapa de América Latina, la letra de la canción, la grabación de la canción “La Jaula de Oro”, interpretada por los Tigres del Norte. Adicionalmente, se puede incluir cualquier material gráfico, audiovisual, periodístico, etc. que el profesor juzgue relevante y conveniente, de acuerdo al nivel de conocimientos de los estudiantes. Pueden utilizar también la foto de mi autoría que acompaña este trabajo.

Fase1. Calentamiento.

Antes de presentar la canción, podemos iniciar con un diálogo, generado a base de preguntas:

¿En qué países se habla español? Esperar sus respuestas. Posiblemente mencionarán España y países de América Latina. Es posible que algunos mencionen también Guinea Ecuatorial y los Estados Unidos. Si no mencionan este último país, podemos presentarles algunos datos y cifras del número de hispanohablantes en la Unión Americana (numeralia). Posteriormente, iniciamos un breve diálogo con alguna de las siguientes preguntas de ejemplo:

- ¿Qué asocian ustedes con los hispanohablantes en Estados Unidos?
- ¿Quiénes son los hispanohablantes en Estados Unidos?
- ¿Por qué hay hispanohablantes en Estados Unidos?
- ¿Cómo han llegado estas personas a los Estados Unidos?

Esperamos sus respuestas. El profesor ofrece una breve exposición sobre el tema de los hispanohablantes en los Estados Unidos. Para este propósito, puede ser elaborado una transparencia con el cuadro incluido aquí, y un glosario elemental con el vocabulario indispensable (con un máximo de 10 palabras) El

profesor, al preparar la clase, puede actualizar sus datos haciendo una breve consulta en la red. La idea es que este material sirva para contextualizar el tema de la canción para poder hacer el ejercicio.

Fase 2. Escuchar el corrido.

Decimos a los estudiantes que van a escuchar una canción que es característica de la región fronteriza entre México y Estados Unidos. Les decimos que en algunos lugares a esta música se le conoce como “tex-mex”, y que en México se conoce generalmente como “música nortea”. A juicio del profesor, la escucha puede ir acompañada de algún comentario más extenso acerca del género musical, por ejemplo, el tipo de instrumentos, el ritmo o la manera en que se baila esta música, etc.) Sin embargo, en este ejercicio, particularmente, nuestro trabajo se concentra en el texto del corrido.

Fase 3. Trabajar con el vocabulario.

Seleccionar algunas palabras o expresiones clave y ponerlas en una transparencia: (“frontera”, “cruzar de mojado”, “ilegal”, “deportar”; etc.). Explicar el significado de las palabras. Preguntar si alguien se puede imaginar por qué llaman “mojados” o “espaldas mojadas” a los inmigrantes hispanoamericanos en Estados Unidos. Esperamos sus respuestas. Explicar que en Estados Unidos surgió este término despectivo para referirse a los inmigrantes, porque muchos de ellos entraron ilegalmente al territorio norteamericano cruzando el río fronterizo llamado, del lado mexicano, Río Bravo y del lado norteamericano, Río Grande. Aquí se puede mostrar también un mapa de los dos países que muestran la zona de la frontera. Después de que el profesor se ha asegurado de que todos los estudiantes han comprendido el vocabulario clave de la letra, se pasa a la siguiente fase.

Fase 4. Trabajar con la narración.

Puesto que el corrido es un género tradicional de naturaleza narrativa, podemos emplear algunas de las preguntas que comúnmente utilizamos en ejercicios con otros textos narrativos: ¿Quién habla en esta canción? ¿Qué nos cuenta de su vida

esta persona? ¿Cómo se siente? ¿Con quién habla esta persona? Pedir a los estudiantes que se imaginen la vida de este hombre en México antes de viajar a los Estados Unidos.

La letra de la canción enfoca la situación del padre; exploremos otros puntos de vista, por ejemplo, pedimos a los estudiantes que asuman el papel de los hijos: ¿Por qué no quieren regresar a México? ¿Qué ha pasado con su lengua materna? ¿Creen que realmente han olvidado el español, o posiblemente saben hablar español pero no lo quieren usar? ¿Cómo crees que será su vida adultos en Estados Unidos? Podemos proponer otros puntos de vista, que no están representados en el corrido, por ejemplo, el de la esposa de este hombre, los abuelos de los niños, los amigos de los niños, un senador demócrata y un republicano; alguien puede tomar el papel del gobernador Schwarzenegger, o el papel de un migrante en su pueblo natal, antes de llegar a los Estados Unidos, etc.

Fase 5. Trabajar con el tema: debate comparativo acerca de la migración.

Pedimos a los estudiantes que discutan si la situación descrita en esta canción puede ocurrir en Noruega: ¿Quiénes podrían ser los protagonistas de esta canción en Noruega? ¿Qué similitudes y qué diferencias encuentras al comparar el fenómeno de la migración tanto en México como en Noruega?

Fase 6. Juego de roles

Pedimos, por último, que vuelvan a escuchar la canción. Dividimos a los estudiantes en dos grupos y pedimos que cada grupo asuma un papel específico en una situación similar a la narrada en la canción: un agente de la Patrulla Fronteriza frente a un inmigrante ilegal; el padre frente a los hijos; el presidente norteamericano frente al presidente mexicano, etc. Pedimos que en grupos preparen algunos argumentos para cada personaje, y finalmente, pedimos que improvisen sus roles; cada uno, defendiendo su punto de vista. Una vez terminado el juego; cerramos el ejercicio con un breve ciclo de comentarios finales.

Bibliografía:

Appadurai, Arjun (1990a). "Disjuncture and difference in the global cultural economy". *Public Culture* 2 (2): 1-23.

Hannerz, Ulf (1990) *Cultural Complexity: Studies in the Social Organization of Meaning*. Nueva York: Columbia University Press.

Martínez Salles, Matilde (2006): "Navegar entre canciones" *III Encuentro Práctico de Profesores de ELE*. Würzburg. 19-20 mayo

Merriam, Alan P. (1964) *The Anthropology of Music*. Evanston: Northwestern University Press.

Small, Christopher (1998): *Musicking: The Meanings of Performing and Listening* Hanover: Wesleyan University Press.

Numeralia:

- De acuerdo a los datos de la Oficina del Censo de los Estados Unidos del año 2000, existen en ese país más de 28 millones de personas que utilizan el español en casaⁱ.
- Si el criterio censal se aplica no a la lengua, sino al origen de las personas encuestadas, los datos de la oficina del Censo de los Estados Unidos muestran que existen más de 34 millones de habitantes en territorio norteamericano cuyo origen es mexicano, puertorriqueño, cubano, centroamericano, sudamericano, o de otros orígenes "hispanos" o "latinos"ⁱⁱ
- Estados Unidos es el quinto país con mayor número de habitantes hispanohablantes en el mundoⁱⁱⁱ.
- El español en los Estados Unidos se expande con gran velocidad. En 1997 existían un poco más de 17 millones de hispanohablantes en este país, lo cual, comparado con las cifra del Censo del 2000 (28 millones) constituye una tasa de crecimiento de 62 %^{iv}.
- Las autoridades mexicanas calculan en más de 11 millones en número de mexicanos que residen en Estados Unidos^v
- De acuerdo al reporte del Pew Hispanic Center más del 85% de los mexicanos que actualmente viven en Estados Unidos han sido ilegales.^{vi}
- Casi uno de cada tres migrantes extranjeros en Estados Unidos es mexicano^{vii}

- 34 % de la población de Texas es de origen mexicano^{viii}
- Las autoridades norteamericanas registraron en 2005 la muerte de 464 personas al intentar cruzar la frontera, 43 % más que el año anterior^{ix}
- El 26 de octubre de 2006, el presidente George W. Bush firmó el decreto que permite la construcción de un muro de alta tecnología en la frontera entre México y Estados Unidos, con una longitud de 1226 Km (casi la mitad del total de la línea fronteriza que separa a ambos países).

i "Language spoken at home". Quick Tables. U.S Census Bureau. 2000. 20 de Octubre 2006. <http://factfinder.census.gov/servlet/QTTable?_bm=y&-geo_id=D&-qr_name=DEC_2000_SF3_U_QTP16&-ds_name=D&-lang=en>

ii "The Hispanic Population in the United States: 2004. Detailed Tables". U.S. Census Bureau, Current Population Survey, Annual Social and Economic Supplement, 2004, Ethnicity and Ancestry Statistics Branch, Population Division. Diciembre 6, 2005. 20 de Octubre de 2006. <http://www.census.gov/population/socdemo/hispanic/ASEC2004/2004CPS_tab1.1a.html>

iii "Languages of the United States." Wikipedia, The Free Encyclopedia. 20 Oct 2006, 09:19 UTC. Wikimedia Foundation, Inc. 20 Oct 2006 <http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Languages_of_the_United_States&oldid=83812198>.

iv Erichsen Gerald "New Census report highlights use of Spanish in United States". About. The New York Times Company. 9 de octubre de 2003. 20 de octubre de 2006. <<http://spanish.about.com/b/a/033326.htm>>

v Unidad de Comunicación Social del CONAPO (Consejo Nacional de Población, México) "11 millones de mexicanos viven en EEUU" Comunicado de prensa 06-10. 2 de abril de 2006. Secretaría de Gobernación

vi Passel, Jeffrey S. "Estimates of the Size and Characteristics of the Undocumented Population: Report". Pew Hispanic Center. 21 de marzo de 2005. 20 de octubre de 2006 <<http://pewhispanic.org/files/reports/44.pdf>>

vii Unidad de Comunicación Social del CONAPO (Consejo Nacional de Población, México) "Casi uno de cada tres trabajadores inmigrantes en Estados Unidos es nativo de México" Comunicado de prensa 11-06. 7 de abril de 2006. Secretaría de Gobernación

viii Unidad de Comunicación Social del CONAPO (Consejo Nacional de Población, México) "Casi uno de cada tres migrantes extranjeros en Estados Unidos es mexicano" Comunicado de prensa 15-06. 16 de abril de 2006. Secretaría de Gobernación

ix . "Record de muertes en la frontera" BBCmundo.com. 2005/10/04. 10 octubre 2006. <http://news.bbc.co.uk/go/pr/fr/-/hi/spanish/international/newsid_4307000/4307078.stm>