

El canto y la prosodia del inglés en niños de 9 a 11 años del Centro de Idiomas de la Universidad Nacional de Trujillo

Singing and the prosody of English in children at the Language Centre of Universidad Nacional de Trujillo

Carlos Enrique Calderón Calderón*

Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional de Trujillo, Av. Juan Pablo II s/n – Ciudad Universitaria, Trujillo, Perú.

*Autor correspondiente: carloscalderon@outlook.com (C. Calderón)

RESUMEN

Para determinar la relación entre el canto y la prosodia del inglés en los niños del Centro de Idiomas de la Universidad Nacional de Trujillo (CIDUNT), se realizó una investigación cuantitativa correlacional utilizando un diseño no experimental transeccional correlacional causal. La muestra fue de 24 estudiantes de inglés del programa de niños, entre los 9 y 11 años, que finalizaron el nivel Junior y que habían recibido entrenamiento en canto al menos durante tres años. Al observar separadamente el desempeño de las variables en estudio, se encontró que hay una correlación causal directa entre estas, pues las cifras obtenidas al evaluar el canto presentan una relación directa con las cifras obtenidas al evaluar la prosodia del inglés. Para medir estadísticamente las variables, se probó primero la normalidad de los datos tanto para CANTO como para la PROSODIA DEL INGLÉS, mediante el test de Shapiro-Wilk y luego demostramos la correlación de las mismas con el Coeficiente de Correlación de Pearson obteniendo el valor de 0,757 por lo que se concluye que las variables están altamente correlacionadas y su relación es directa; es decir, que a mejor desempeño en el canto mejora la prosodia del inglés en los niños del CIDUNT.

Palabras clave: canto, prosodia del inglés, entonación, acento, ritmo

ABSTRACT

In order to determine the relationship between singing and the prosody of English in Children at the Language Centre of Universidad Nacional de Trujillo (CIDUNT), a quantitative correlational research using a non-experimental transeccional causal correlational design was carried out. The sample was of 24 English students from the Children Program, between 9 and 11 years old, who had just finished the Junior level and who had been exposed to singing training at least for three years. By observing separately, the performance of the variables under study, a direct causal correlation between these was found, since the figures obtained when assessing singing present a direct relation with the figures obtained when assessing the prosody of English. To statistically measure the variables, the normality of the data was first tested for the singing as well as for the prosody of English, by means of the Shapiro-Wilk test and then the correlation of the variables with the Pearson Correlation Coefficient was demonstrated, getting 0.757 so it is concluded that the variables are highly correlated and their relationship is direct, in other words, the better the performance in singing the better the English prosody in Children of CIDUNT.

Keywords: singing, prosody of English, intonation, stress, rhythm.

1. INTRODUCCIÓN

En el año 2009 se observó que los niños matriculados en el CIDUNT al finalizar sus niveles de estudio podían redactar oraciones y expresarse oralmente en inglés, pero su entonación no era rítmica de acuerdo a la naturaleza del idioma o entonaban con el acento español. Esta observación coincidió con el conocimiento que teníamos sobre la entonación de los adultos, tanto en los niveles básico como intermedio (según el estándar del Marco Común Europeo (Council of Europe, 2001). Este hecho nos condujo a indagar si habría una relación entre el aprendizaje del canto y la prosodia del inglés. Se propuso experimentalmente que los niños reciban sucesivas sesiones de canto de 15 minutos de duración cada una.

El inglés tiene una línea melódica similar a la melodía de una canción y sus oraciones poseen un esquema rítmico basado en sus acentos que afectan la velocidad del recitado, el volumen y el uso de pausas, elementos de la prosodia. De acuerdo a Gilbert (2013), las señales melódicas y rítmicas sirven como “señales de tránsito” que ayudan al oyente a seguir la intención del hablante; estas señales comunican énfasis y aclaran la relación entre las ideas, de manera que los receptores puedan identificar las relaciones y entender el mensaje del hablante.

Los lingüistas y los músicos han intentado encontrar analogías entre el lenguaje hablado y la música, coincidiendo en atributos comunes tales como el tono, la intensidad y el ritmo. Coysh (2003) señala que los neurólogos han encontrado que el procesamiento musical y del idioma ocurren en la misma área del cerebro, el área de Broca, y que pareciera estar en paralelo la forma en la que la sintaxis lingüística y musical se procesan y que hay una estrecha relación entre su procesamiento. Ella concluye que la música se compone de muchos elementos interconectados con vínculos definidos con el lenguaje hablado. Basada en los resultados de varios estudios, afirma que hay una justificación considerable para incorporar la música instrumental en un aula de aprendizaje de un segundo idioma por varias razones, entre ellas, por el vínculo entre música y relajación, y por la relación entre las habilidades musicales y la adquisición de un segundo idioma.

La presencia de elementos musicales en el lenguaje hablado, especialmente en inglés, dice Jeannin (2011), se relaciona con la construcción sonora de los enunciados. Esta construcción, o sistema prosódico, implica la implementación de mecanismos rítmicos y melódicos. Sin embargo, algunos aspectos de esta se pueden explicar en parte por dos modos de comunicación: el lenguaje y la música. Las interacciones entre estos dos modos de comunicación pueden desempeñar un papel en la arquitectura prosódica de un idioma. El lenguaje hablado y la música comparten una serie de elementos relacionados con el contexto del sonido, como el ritmo, el acento o las variaciones de frecuencia. Concluye que las interacciones entre el idioma y la música, la presencia de elementos musicales en el sistema prosódico del idioma, crean entrelazos dificultando a veces el conocimiento de los mecanismos que surgen de este o aquel campo.

Figuroa (2006) cita a De Free (1998), quien implementó un estudio para examinar las habilidades tonales (discriminación auditiva y entonación) de niños canadienses del 1er y 4to grado en diferentes escuelas con programas bilingües y monolingües (inmersión francés / inglés). En este estudio, 192 niños fueron seleccionados al azar y evaluados mediante el test de discriminación auditiva Intermediate Measure of Music Audition and Intonation Pitch-Matching Skills (audición musical en nivel intermedio y habilidades de reconocimiento de tonos). El resultado muestra que el grupo bilingüe (inmersión en francés) obtuvo puntuaciones significativamente más altas que el grupo monolingüe (inglés) en ambas pruebas. A partir de un cuestionario aplicado a los padres, se verificó también influencias del entorno familiar relacionadas con el desarrollo de las habilidades musicales.

En el 2013, en un estudio, Ludke, Ferreira y Overy presentaron la primera evidencia experimental de que el canto puede facilitar el aprendizaje de frases relacionadas de corta duración en un idioma desconocido (húngaro). 60 participantes adultos fueron asignados aleatoriamente a una de tres condiciones de aprendizaje de "listen and repeat": hablar (speaking), hablar rítmicamente (rhythmic speaking) o cantar (singing). Los participantes en la condición de canto mostraron un rendimiento superior en un conjunto de pruebas de lengua húngara después de un período de aprendizaje de 15 minutos, comparado con los participantes en las condiciones de habla y habla rítmica. Este rendimiento superior fue estadísticamente significativo ($p < .05$) en los dos test que requirieron que los participantes recuerden y produzcan frases en húngaro en forma oral. Estos resultados sugieren que un método de aprendizaje escuchar y cantar puede facilitar la memoria literal de frases orales de un idioma extranjero.

Belhoum y Benhattab (2016) se propusieron identificar formas para ayudar a que los alumnos logren una buena pronunciación mediante el dominio de las características prosódicas del inglés, a saber, el acento en la palabra y oración y la entonación por parte de estudiantes universitarios argelinos de inglés como lengua extranjera. Concluyeron que no es necesario que tengan un acento británico perfecto, pero que se requería una buena pronunciación. El trabajo sistemático de los alumnos sobre la pronunciación puede ayudarlos a percibir y producir con precisión las características suprasegmentales. Por lo tanto, el problema es el impacto de las características prosódicas, como el acento y la entonación, en la inteligibilidad de los alumnos y la precisión del habla.

El acento, la entonación y el ritmo son características suprasegmentales (o prosodia). Algunos autores de métodos de inglés, como Soars, L. y Soars J. (2013), incluyen en su libro texto New Headway Elementary secciones para la práctica de la pronunciación llamada "Music of English", que revela empíricamente este vínculo. Para Kelly (2003), la fonología del inglés incluye las características suprasegmentales del idioma, rasgos aplicados generalmente a grupo de fonemas, básicamente, el acento y la entonación. Señala que el acento

le da el ritmo al discurso y la entonación es la forma donde el tono de la voz sube y baja. Asimismo, Nunan (1999) expresa que la fonología suprasegmental se relaciona con los patrones de acento, ritmo y entonación del idioma. Mannell (2007) indica que la prosodia es el estudio de la melodía y el ritmo del habla y cómo estas características contribuyen al significado; a nivel fonético, la prosodia se caracteriza por el tono vocal (frecuencia fundamental), el volumen (intensidad acústica) y el ritmo (fonema y duración de la sílaba).

La comunicación en el inglés hablado se organiza en "señales musicales". Estas señales tienen dos aspectos: el ritmo y la melodía, y la combinación de éstos puede llamarse prosodia, dice Gilbert (2008), enfatizando que a menudo, este término se suele utilizar con el significado de ritmo solamente, mientras el término entonación se usa para referirse específicamente a la melodía (o patrones de tono). Abbas (2012) en su investigación en la Universidad Islámica de Azad, alude a los rasgos suprasegmentales señalando su relación con los sonidos a nivel macro. Los avances en la investigación han desarrollado descripciones de las características suprasegmentales del habla extendidas a través de intervalos enteros del idioma (prosodia).

Tres rasgos suprasegmentales o prosodia se han mencionado: el acento, el ritmo y la entonación. Una sílaba acentuada tiene un cambio en el tono o en el nivel de voz del hablante y el sonido de la vocal en esa sílaba se alarga (Kelly, 2003). Belhoum y Benhattab (2016) indican que el acento tiene un papel crucial en la inteligibilidad del habla, particularmente considerando la función psicolingüística del acento en el procesamiento del habla. El ritmo no es el mismo en todos los idiomas. La tendencia es aplicar erróneamente el patrón rítmico de la lengua materna a cada nuevo idioma a aprender. El inglés es un idioma stressed-time, es decir, los acentos ocurren en intervalos regulares dentro del habla continua y la duración depende más del número de acentos que del número de sílabas (Kelly, 2003). La unidad básica de ritmo en inglés es la sílaba acentuada, en otras palabras, el ritmo está determinado por una sílaba tónica en las palabras centrales. En nuestra tesis para obtener el grado de Maestro (Calderón, 2003) ya habíamos recogido esta característica del inglés, pues éste es un idioma donde el tiempo que toma decir una oración depende del número de sílabas acentuadas. La comprensión de inglés depende principalmente de la entonación. Cuando el tono baja o sube, el hablante le da significado, nueva información, contraste (Kelly, 2003).

Soria-Urios, Duque y García-Moreno (2011) dicen que la música está presente en todas las culturas desde edades tempranas, cada persona tiene habilidades básicas para procesarla. Cuando la música llega a nuestra audición, la información viaja a través del tronco encefálico y el mesencéfalo hacia la corteza auditiva. La información es procesada por la corteza auditiva primaria y la corteza auditiva secundaria. Diferenciamos los sonidos musicales por el tono y percibimos una melodía por la secuencia de diferentes tonos, si esta secuencia es alterada, tendremos una percepción distorsionada de la pieza musical. La organización temporal de una pieza musical (ritmo) se basa en dos relaciones fundamentales: dividir una secuencia en grupos en función de su duración temporal y a la extracción de una regularidad temporal subyacente o compás. La producción verbal, ya sea cantada o hablada, está mediada por el mismo sistema, pero la ruta para la producción del habla y la producción melódica es diferente. Así como podemos encontrar afásicos con habilidades para el canto, encontramos músicos sin ninguna alteración en el habla y sin embargo, no pueden cantar.

La interpretación musical requiere del músico, señalan, tres controles motores básicos: coordinación, secuenciación y organización espacial del movimiento. La coordinación implica una buena organización del ritmo musical, y la organización espacial y la secuencia del movimiento suponen que el músico toca las diferentes notas en su instrumento musical. La repetición, el ensayo, el ritmo y la secuencia son esenciales, pero para aprender una nueva pieza los músicos usan diferentes técnicas auditivas, cenestésicas y visuales, junto con las reglas de la música, así como el sentimiento y la intencionalidad.

Según Pinghriac (2011), la voz humana, como instrumento, es única e inimitable. La voz humana refleja la personalidad y los conocimientos de cada individuo. Ella agrega que la cavidad oral juega un papel muy importante para la resonancia del sonido. Se deben emitir vocales, las consonantes deben articularse para la pronunciación de la palabra y el equilibrio entre las vocales y las consonantes debe permanecer constante.

La investigación busca encontrar una ruta metodológica que mejore la prosodia del inglés en los alumnos. Se han observado dificultades en la producción de elementos suprasegmentales, como la entonación, el acento y el ritmo, lo que lleva a los alumnos a expresarse en inglés, pero con acento español. El problema de investigación se plantea en términos de ¿Cuál es la relación entre el canto y la prosodia del inglés en los niños del Centro de Idiomas de la universidad Nacional de Trujillo? Se postula como hipótesis que habría una relación directa entre el canto y la prosodia del inglés en los niños de 9 a 11 años del CIDUNT. El objetivo es determinar la relación del canto con la prosodia en el aprendizaje del inglés, explicar la relación entre indicadores del canto y la prosodia que participan en el proceso, así como sintetizar la experiencia de investigación en postulados que den sustento pedagógico a nuevas estrategias metodológicas.

2. MATERIALES Y MÉTODOS

El objeto de estudio en esta investigación son los estudiantes del programa de niños del CIDUNT y la población son los grupos de alumnos de finales del nivel Junior y los primeros del nivel Teenagers.

De acuerdo con Hernandez et al. (2010) esta es una investigación cuantitativa no experimental y hemos usado un diseño transeccional correlacional causal, que representamos en estos términos:

$$O1 \rightarrow X \cong O2 \rightarrow Y$$

En donde: O1 y O2 son las observaciones,
X es la Variable 1 (Canto),
Y es la Variable 2 (Prosodia del inglés)
El símbolo \cong es la equivalencia esperada.

Tabla 1. Muestra poblacional

Grupo	Ciclo	Edad			Alumnos
		9	10	11	
A	Junior X	1	8	0	9
B	Teenagers 1	3	2	1	6
C	Teenagers 2	0	9	0	9
TOTAL		4	19	1	24

Para elegir la muestra, elegimos el muestreo no probabilístico (Hernandez et al., 2010). En noviembre de 2016 decidimos aplicar el estudio a estudiantes con una amplia exposición a la práctica del canto; es decir, los estudiantes que hayan tenido una práctica de 15 minutos en canto cada semana durante al menos 3 años en CIDUNT. De acuerdo con la base de datos, los estudiantes que finalizaron las clases de canto hasta ese año eran 66 y tenían entre 9 y 12 años de edad distribuidos en tres grupos de clases, a quienes se les aplicó una encuesta. Al organizar la información recolectada seleccionamos a 31 estudiantes que pertenecían a tres grupos de clase y que tenían entre 9 y 11 años y que habían tenido, junto con el aprendizaje del inglés, clases semanales de canto de 15 minutos desde el 2013 o 2014. Al evaluarlos durante el proceso nuestra muestra se redujo a 24 estudiantes pues 7 discontinuaron sus estudios.

Los estudiantes fueron evaluados en parejas. Primero, se les pidió que canten su canción favorita de clase; luego se les pidió que escuchen un esquema de entonación del inglés y que lo repitan imitándolo; finalmente se les pidió que escuchen una grabación del material digital de clase mientras que leían el mismo texto en su libro y luego lo repetían oración por oración o párrafo por párrafo, después del audio. Nuestro propósito era verificar la exactitud de la imitación.

El desempeño de cada estudiante fue grabado en video o audio y registrado en instrumentos escritos. Se hizo una tabla para cada alumno con respecto a la prosodia y una general para el grupo respecto al canto. Se utilizaron los siguientes instrumentos:

- **Assessment Criteria for music** (Criterios para evaluar la música), tomado del Trinity College London. Esta herramienta permitió recoger información relacionada al desempeño musical de los estudiantes pues contenía tres aspectos a evaluar: fluidez y precisión, habilidad técnica, comunicación e interpretación (**Anexo 1**)
- Rating Schedule for scoring Paralinguistic Elements (Tabla de calificación para los elementos paralingüísticos), propuesto por Granville W. Pillar (2011) del University College de Nyiregyháza, Hungary, para evaluar los elementos prosódicos. Se evalúan tanto los elementos kinésicos, prosódicos, así como los proxémicos (**Anexo 2**). Como la intención era recoger información relacionada a los elementos prosódicos, separamos de la herramienta global, la parte correspondiente (**Anexo 3**).

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Con el fin de verificar la correlación entre la variable X (Canto) y la variable Y (Prosodia de inglés), se recopiló información utilizando las herramientas señaladas. Previamente hicimos una equivalencia entre las herramientas de evaluación para verificar si había similitud entre los criterios de cada uno y para ver en profundidad si también podría haber una correlación entre los criterios de cada variable.

En este sentido, los criterios de evaluación para la música, del Trinity College London, que nos permiten obtener información relacionada con el rendimiento musical de los estudiantes, presentan tres criterios: fluidez y precisión, habilidad técnica, comunicación e interpretación. Y el instrumento del University College en Hungría para evaluar elementos prosódicos presenta también tres: entonación, ritmo y acento.

De acuerdo con el Singing Syllabus (2017), **la fluidez y la precisión** es la capacidad de realizar con fluidez, con un pulso estable y con una realización precisa de la notación musical; **la habilidad técnica** es la capacidad de controlar la voz de manera efectiva, cubriendo las diversas demandas técnicas de la música; y **la comunicación e interpretación** es la interpretación de la música y la forma en que la interpretación transmite un sentido de comprensión estilística y compromiso de la audiencia.

La prosodia, dice Granville (2011), a veces referida como la dimensión no léxica de la comunicación del habla, se refiere al **acento** (fuerza articuladora, énfasis, fuerza de voz, prominencia del tono), **entonación** (melodía, contorno del tono, duración del tono) y **ritmo** (velocidad, duración, pausa, tempo).

Al leer la rúbrica que se muestra en el Anexo 1 y al hacer el análisis respectivo, se encuentra que **fluidez y precisión** se refieren en esencia a **ritmo** y que **habilidad técnica** es básicamente la **entonación**. En el caso de **comunicación e interpretación** y **acento**, encontramos, por un lado, la equivalencia entre la interpretación y la fuerza articuladora y, por otro lado, el énfasis para dar expresión, esto es para la comunicación. Esto nos indica que hay una correspondencia o relación entre los criterios de ambas variables.

Después de dejar establecida esta relación, presentamos la tabla 2, donde se muestra el rendimiento musical de los elementos de muestra.

Tabla 2: Evaluación del canto

estudiantes	Criterios			TOTAL
	Fluidez y precisión	Habilidad técnica	Comunicación Interpretación	
1	4	5	4	13
2	4	6	4	14
3	5	6	4	15
4	5	6	6	17
5	6	6	6	18
6	4	5	5	14
7	6	6	6	18
8	6	6	6	18
9	5	5	6	16
10	4	6	5	15
11	3	4	4	11
12	3	4	4	11
13	6	6	6	18
14	4	5	5	14
15	4	5	5	14
16	5	6	6	17
17	5	5	5	15
18	5	6	5	16

estudiantes	Criterios			TOTAL
	Fluidez y precisión	Habilidad técnica	Comunicación Interpretación	
19	4	5	5	14
20	5	6	6	17
21	5	6	5	16
22	5	6	5	16
23	5	6	5	16
24	5	6	6	17

Se utilizan solo escalas numéricas para medir el rendimiento del estudiante en el canto, según se observa en esta tabla. No es interés de la investigación si el alumno aprueba o no, si alcanza una calificación máxima o mínima; Tampoco es interés establecer segmentos de desempeño o sus valores porcentuales. Interesa establecer el nivel de competencia de cada uno, compararlo con el resultado de la evaluación en la otra variable y establecer la correlación si existe.

Antes de comentar estos valores observemos la tabla con respecto a los elementos de la prosodia, también medidas con escala numérica.

Tabla 3. Evaluación de la prosodia del inglés

estudiantes	CRITERIOS			TOTAL
	Ritmo	Entonación	Acento	
1	5	4	5	14
2	4	5	5	14
3	5	5	5	15
4	6	7	5	18
5	5	7	6	18
6	4	5	4	13
7	6	7	5	18
8	6	7	5	18
9	5	5	5	15
10	5	6	5	16
11	5	4	4	13
12	4	4	5	13
13	5	5	5	15
14	4	6	5	15
15	4	5	4	13
16	5	7	5	17
17	5	5	4	14

estudiantes	CRITERIOS			TOTAL
	Ritmo	Entonación	Acento	
18	5	7	5	17
19	4	5	4	13
20	4	5	5	14
21	5	6	5	16
22	6	7	5	18
23	5	7	6	18
24	5	7	6	18

Como explicamos en la tabla anterior, estos números solo son necesarios para hacer la comparación con los números en la tabla Evaluación del canto.

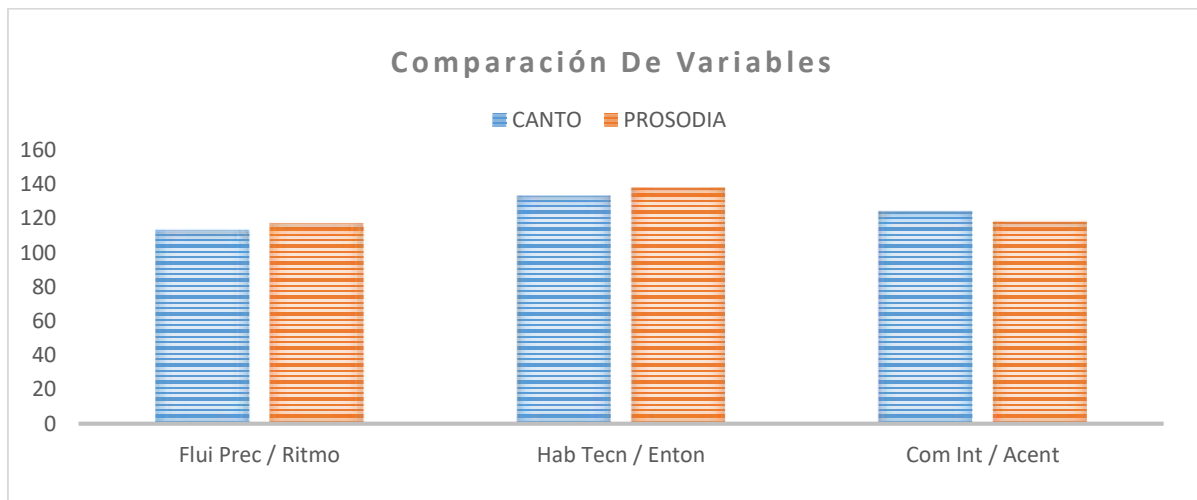


Figura 1: Comparación de variables

La figura 1 nos ayuda a ver qué tan equivalentes son los datos recopilados. Podemos ver los datos para ambas variables y para cada criterio evaluado comparativamente. Y el valor en cada barra es casi el mismo: el ritmo y la entonación son ligeramente más altos que la fluidez y la habilidad técnica. Pero no es lo mismo con respecto al acento, que es apenas menor que el otro indicador.

Tabla 4: Comparación de Variables

ALUMNOS	CANTO	Prosodia	DIFERENCIA
1	13	14	-1
2	14	14	0
3	15	15	0
4	17	18	-1
5	18	18	0
6	14	13	+1
7	18	18	0

ALUMNOS	CANTO	Prosodia	DIFERENCIA
8	18	18	0
9	16	15	+1
10	15	16	-1
11	11	13	-2
12	11	13	-2
13	18	15	+3
14	14	15	-1
15	14	13	+1
16	17	17	0
17	15	14	+1
18	16	17	-1
19	14	13	+1
20	17	14	+3
21	16	16	0
22	16	18	-2
23	16	18	-2
24	17	18	-1
TOTAL	370	373	-3
PROMEDIO	15.42	15.54	0.12

Esta tabla comparativa permite observar, en primer lugar, que existe una correlación causal preliminar entre las variables. Esto se determina por la similitud de los datos obtenidos de la evaluación. Es decir, que en cada estudiante los resultados son muy similares, como se aprecia en el caso del estudiante 1, obtiene 13 puntos en la variable Canto y 14 en Prosodia, el estudiante 7 obtiene 18 puntos en ambas variables, el estudiante 14 obtiene 14 y 15, el estudiante 19 obtiene 14 y 13, el estudiante 24 logra 17 y 18 puntos. Y esta tendencia se repite a lo largo de las dos columnas que contienen los datos de cada variable.

Además, se observa que el promedio total para CANTO es 15.42 y para PROSODIA 15.54, promedios similares y cercanos, dando un resultado en las diferencias de 0.12 en promedio. Interpretamos esta información como una muestra clara de la correlación propuesta en nuestra hipótesis, dada la demostración cuantitativa.

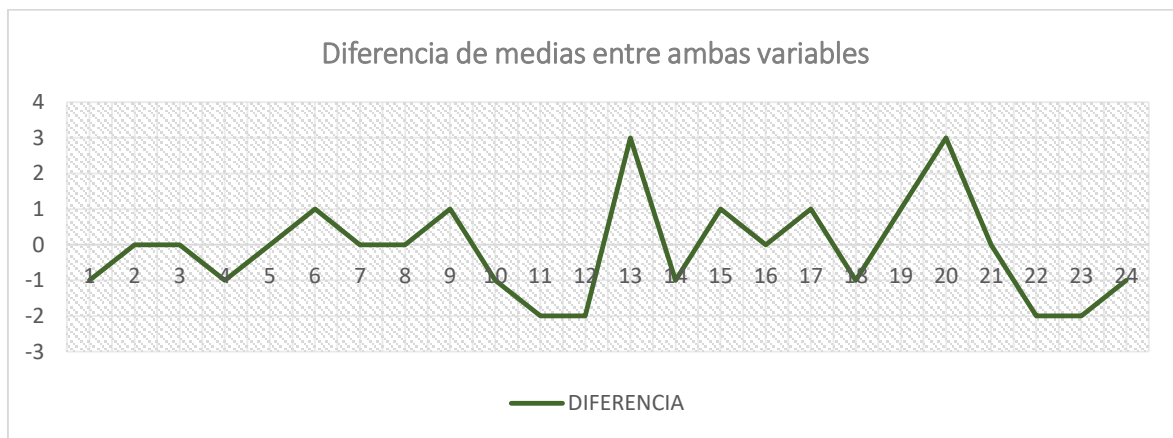


Figura 2: Diferencia de medias entre ambas variables

Se brinda información bastante relevante en esta figura. La observación debe hacerse no solo a la diferencia en

el promedio o las medias, sino cómo se comporta cada variable en relación con la otra. Puede verse el margen de la diferencia entre las variables; de acuerdo con el eje de las ordenadas, está entre -2 y +3; sin embargo, la mediana se encuentra en el rango -1 y +1 que es de corto alcance, y la moda es la cifra 0.

Se ha evaluado comparativamente los puntajes de cada variable con respecto a los criterios, es decir, fluidez y precisión con ritmo; habilidad técnica con entonación; y comunicación e interpretación con acento, y se han encontrado las mismas equivalencias. Se confirma preliminarmente que existe una relación directa entre ellos, pero a continuación esto se demuestra estadísticamente. Primero, se verifica la normalidad de la distribución con la prueba Shapiro-Wilk y luego la correlación de variables con el Coeficiente de Correlación de Pearson calculados a partir de los puntajes obtenidos en la muestra por cada variable.

RESULTADOS ESTADÍSTICOS

Tabla 5: Prueba de Normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Evaluación del canto	,919	24	,056
Evaluación de la Prosodia	,855	24	,003

Se probó la normalidad de los datos tanto para la variable CANTO como para la variable PROSODIA DEL INGLÉS, mediante el test de Shapiro - Wilk y se llegó a las siguientes conclusiones:

- ✓ Con una significancia mayor a 0,05 los datos de la variable CANTO (significancia: 0.056) se ajustan a una distribución normal.
- ✓ Con una significancia menor a 0.05 los datos de la variable PROSODIA DEL INGLÉS (significancia: 0.003) no se ajustan a una distribución normal.

Tabla 6: PRUEBA DE CORRELACIÓN:

Se aplicó la Correlación de Pearson, asumiendo que la variable PROSODIA DEL INGLÉS se distribuye normalmente.

		Music Assessment	Prosody Assessment
Canto	Correlación de Pearson	1	,757**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	24	24
Prosodia del Inglés	Correlación de Pearson	,757**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	24	24

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

INTERPRETACIÓN: el coeficiente de correlación de Pearson entre las variables CANTO y PROSODIA DEL INGLÉS es de 0,757, por lo que se concluye que las variables están altamente correlacionadas y su relación es directa.

La información obtenida tiene relevancia pues las conclusiones brindarán sustento teórico al área de la didáctica de la enseñanza del inglés para proponer nuevas metodologías, técnicas o estrategias que ayuden a mejorar el aprendizaje de la prosodia del inglés a través de prácticas de canto orientadas a mejorar el aprendizaje de la entonación del inglés, del ritmo y del acento.

Hay, entonces, otro propósito útil para cantar en clase, no solo por entretenimiento o por practicar el idioma, sino también para reconocer los elementos de la prosodia del inglés. Los estudiantes no solo cantarán en clase, sino que esta experiencia les proporcionará, además del aprendizaje de los sonidos, el aprendizaje de estos elementos.

Además, la relación directa del canto y la prosodia del inglés dará sustento inicialmente a un taller de canto, y eventualmente a unidades en los sílabos o a cursos con el mismo objetivo en los planes de estudios de los estudiantes de idiomas, y también para reforzar el currículo escolar con respecto al aprendizaje de idiomas.

4. CONCLUSIONES

Hay una alta y directa relación causa – efecto entre las variables canto y prosodia del inglés debido a la correlación observada y demostrada estadísticamente. A mayor rendimiento en canto, mejora la prosodia del inglés en los niños de 9 a 11 años del Centro de Idiomas de la Universidad Nacional de Trujillo.

Al poner en paralelo y definir cada indicador y después de leer cada rúbrica, encontramos que fluidez y precisión se refieren directamente a ritmo; la habilidad técnica es básicamente la entonación; y la comunicación e interpretación está vinculada al acento. Por lo tanto, existe una relación directa entre los indicadores de ambas variables y esta es alta.

La relación directa entre el canto y la prosodia del inglés da sustento, inicialmente a un taller de canto que incluya actividades, técnicas o estrategias orientadas al mejoramiento de la prosodia del inglés, pero eventualmente a cursos o unidades de los sílabos con el mismo objetivo.

RECONOCIMIENTOS

Expresamos nuestra profunda gratitud por el apoyo invaluable durante la realización de esta investigación:

Al Sr. Eduardo Angulo por autorizar la realización de nuestro proyecto en CIDUNT

Al Sr. José Chávez, profesor de canto en CIDUNT quien contribuyó ampliamente durante el proceso.

A los profesores de CIDUNT: Tatiana Calderón, por proporcionarnos la información necesaria de la base de datos de CIDUNT; Carmen Vílchez, Isabel Díaz, Lucy Ulco, Fanny Sandoval, Paola Santillán, Roberto Roldán, Violeta Ponce, Edith Velásquez, Yuly Horna, Rebeca Pérez por facilitarnos el acceso a sus aulas de clase y a sus alumnos.

Al Dr. Gilberto Roldán, docente asesor de esta investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbas, P. 2012. A Study of Factors Affecting EFL Learners' English Pronunciation Learning and the Strategies for Instruction. *International Journal of Humanities and Social Science*, Vol. 2 No. 3; Islamic Azad University. Iran. 10 pp. Disponible en: http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_2_No_3_February_2012/17.pdf
- Belhoum S., Benhattab A. 2016. The Importance of Prosody in a Proper English Pronunciation for EFL Learners. *Arab World English Journal*. International Peer Reviewed Journal. Algeria. 12 pp. Disponible en: <http://awej.org/images/AllIssues/Volume7/Volume7Number2june/21.pdf>
- Calderón C. 2003. Técnicas de dicción para el teatro aplicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación del idioma Inglés en los alumnos de segundo año de licenciatura de la especialidad de Idiomas, de la Universidad Nacional de Trujillo, durante el año 2001. Tesis de Maestría, Escuela de Postgrado, Universidad Nacional de Trujillo. 88 pp.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Language policy Unit, Strasbourg. Francia. 273 pp. Disponible en: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf
- Coysh S. 2004. *Instrumental Music in the Second Language Classroom*. Graduate Student Symposium, Selected Papers, Vol 2. Queen's University, Faculty of Education. Ontario, Canada. 23 pp. Disponible en: <https://qspace.library.queensu.ca/bitstream/handle/1974/15719/8.pdf?sequence=1>
- Figuroa, F. 2006. Los efectos de la educación bilingüe en habilidades y prácticas musicales en niños de escolaridad primaria. *Revista de Psicodidáctica*, 2(11-12). 10 pp. Disponible en: <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/313/310>
- Gilbert J. 2013. *Teaching Pronunciation. Using the Prosody Pyramid*. Tesol International Association. 56 pp. Disponible en: <https://www.tesol.org/connect/tesol-resource-center/search-details/teaching-tips/2013/11/06/teaching-pronunciation-using-the-prosody-pyramid>
- Grandville P. 2011. *A Framework for Testing Communicative Competence*. University College of Nyiregyháza, Hungary. 17 pp. Disponible en: http://theroundtable.ro/Current/Language/Granville_Pilar_Framework_for_Testing_Communicative_Co mpotence.pdf.
- Hernandez R., Fernández C., Baptista P., 2010. *Metodología de la Investigación*. 5ta edición. Mc Graw Hill/Interamericana editores. Mexico. 613 pp.

- Jeannin, M. 2011. Les éléments musicaux en anglais oral. (French). Synergies Espagne, (4), 101. Disponible en: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=261c8747-25f4-40be-a14e-1fad764db31b%40sessionmgr101>
- Kelly, G. 2003 How to teach Pronunciation. England. Pearson Education Limited. 154 pp.
- Ludke K., Ferreira F., Overy K. 2013. Singing can facilitate foreign language learning. Psychonomic Society. 13 pp. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/249966411_Singing_can_facilitate_foreign_language_learning
- Mannel R. 2007. Introduction to Prosody, Theories and Models. Macquarie University, Sydney, Australia. Pp. Disponible en: <http://clas.mq.edu.au/speech/phonetics/phonology/intonation/prosody.html>
- Nunan, D. 1999. Second Language Teaching and Learning. Heinle and Heinle Publishers. Boston, Massachusetts – USA. 330 pp.
- Pinghriac, G. (2011). MANDATORY TECHNICAL ELEMENTS IN THE METAMORPHOSIS OF THE SINGING VOICE. Studia Universitatis Babes-Bolyai, Musica, 56(1), 109. 4 pp. Disponible en: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=12&sid=3f0e98c7-aedc-4947-b462-01c51013bb20%40sessionmgr4010>
- Trinity College London. 2017. Singing Syllabus. London. 84 pp. Disponible en: www.trinitycollege.co.uk/resource/?id=7929
- Soars J. and Soars L. 2013. The New Headway English Course, 4th edition. Oxford United Press. London. 137 pp.
- Soria-Urios G., Duque P., García-Moreno J. 2011. Música y cerebro: fundamentos neurocientíficos y trastornos musicales. Revista Neurología. 11 pp. Disponible en: <http://www.centronagual.es/wp-content/uploads/2015/04/M%C3%BAsica-y-cerebro.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1: Criteria for assessing music, Trinity College London

FLUENCY & ACCURACY	TECHNICAL FACILITY	COMMUNICATION AND INTERPRETATION
An excellent sense of fluency with secure control of pulse and rhythm . A very high degree of accuracy in notes. 7 MARKS	The various technical demands of the music were fulfilled to a very high degree. An excellent level of tone control. 7 MARKS	An excellent level of stylistic understanding with keen attention to performance details. Highly effective communication and interpretation. 8 MARKS
A very good sense of fluency with only momentary insecurities in control of pulse and rhythm. A high degree of accuracy in notes — slips were not significant. 6 MARKS	The various technical demands of the music were fulfilled with only momentary insecurities. A very good level of tone control despite minimal blemishes. 6 MARKS	A very good level of stylistic understanding with most performance details realized. Effective communication and interpretation overall. 7 MARKS
A good sense of fluency though with occasional inconsistencies in control of pulse and rhythm. A good degree of accuracy in notes despite some slips. 5 MARKS	The various technical demands of the music were fulfilled for the most part. A good level of tone control though with occasional lapses. 5 MARKS	A good level of stylistic understanding though occasional performance details were omitted. Communication and interpretation were mostly effective 6 MARKS
A generally reliable sense of fluency though with some inconsistencies and stumbles in the control of pulse and rhythm. A reasonable degree of accuracy in notes despite a number of errors. 4 MARKS	The various technical demands of the music were generally managed despite some inconsistencies. A basic level of tone control despite some insecurity. 4 MARKS	A reasonable level of stylistic understanding though some performance details were omitted. Communication and interpretation were basically reliable though with some lapses. 5 MARKS
Only a limited sense of fluency with a lack of basic control of pulse and rhythm. Accuracy in notes was sporadic with errors becoming intrusive. 3 MARKS	The technical demands of the music were often not managed. The performance lacked a basic level of tone control. 3 MARKS	Stylistic understanding was generally lacking with limited realization of performance details. Communication and interpretation were inconsistent. 3–4 MARKS
Little or no sense of fluency — control of pulse and rhythm was not established. Accuracy in notes was very limited with many errors of substance. 1–2 MARKS	Many or all of the technical demands of the music were not managed. There were significant flaws in tone control. 1–2 MARKS	Stylistic understanding was not apparent with little or no realisation of performance details. Communication and interpretation were ineffective. 1–2 MARKS

ANEXO 2: Rating Schedule for Scoring Paralinguistic Elements

RATING SCHEDULE FOR SCORING "PARALINGUISTIC ELEMENTS"					
Topic Code:	Assessor(s):				
Student's Name:	Date:				
Role-Play/Interview					
KIN = Kinesic; PROS = Prosodic; PROX = Proxemic			1 = Never; 2 = Infrequently; 3 = Frequently; 4 = Mostly; 5 = Always		
Body/Head Movement (KIN):					
a) Body movement and posture	1	2	3	4	5
b) Head movements	1	2	3	4	5
Gestures (KIN):					
a) Hand gestures	1	2	3	4	5
b) Arm gestures	1	2	3	4	5
Eye Movement (KIN):					
a) Eye contact	1	2	3	4	5
b) Eye gaze	1	2	3	4	5
Facial Expressions (KIN):					
a) Smiles/frowns/pouts	1	2	3	4	5
b) Raises eyebrows	1	2	3	4	5
Proxemics (PROX):					
a) Awareness of personal space		1	2	3	4
b) Awareness of interpersonal space	1	2	3	4	5
Intonation (PROS):					
a) Speaks with natural melody	1	2	3	4	5
b) Speaks with appropriate pitch	1	2	3	4	5
Rhythm (PROS):					
a) Speaks with natural tempo/speed	1	2	3	4	5
b) Speaks with natural pausing	1	2	3	4	5
Accent (PROS):					
a) Uses emphasis to give expression	1	2	3	4	5
b) Synchronises stress with body movement	1	2	3	4	5

ANEXO 3: Criteria for assessing prosodic elements

ELEMENTS	CRITERIA	1	2	3	4	5
Intonation	a) Speaks with natural melody					
	b) Speaks with appropriate pitch					
Rhythm	a) Speaks with natural tempo/speed					
	b) Speaks with natural pausing					
Accent	a) Uses emphasis to give expression					
	b) Synchronises stress with body movement					
TOTAL						