



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

El origen y evolución de la música afroamericana en un contexto bilingüe

Alumno/a: Pedro Palomares Merino

Tutor/a: Prof. Dña. Eva M^a Gómez Jiménez
Dpto.: Filología Inglesa

Julio, 2016

Índice

1. Resumen	1
2. Introducción	3
3. Objetivos del TFG	3
4. Marco teórico	4
4.1. Origen y evolución del bilingüismo en España	4
4.2. Papel y preparación del profesorado en la enseñanza bilingüe	7
4.3. Origen de la música afroamericana	9
4.4. Géneros musicales de la música afroamericana o norteamericana	12
4.4.1. Blues	12
4.4.2. Jazz	13
4.4.3. Rock and Roll	17
5. Intervención didáctica: <i>The traditional American Music</i>	19
5.1. Introducción y justificación	19
5.2. Secuenciación y contextualización	19
5.3. Concreción curricular	20
5.3.1. Competencias básicas	20
5.3.2. Objetivos	21
5.3.3. Contenidos	22
5.3.4. Estándares de aprendizaje	24
5.4. Metodología	24
5.4.1. Desarrollo de las sesiones	25
5.4.2. Recursos y materiales	27
5.5 Evaluación	27
5.5.1. Criterios de evaluación	27
5.5.2. Indicadores de evaluación	28
5.5.3. Relación entre estándares e indicadores	28
5.5.4. Sistema de evaluación	29
5.5.5. Instrumentos de evaluación	31
6. Conclusión	33
7. Referencias	34
8. Anexos	37

1. Resumen

En este trabajo se recoge una selección de información actual acerca del concepto de bilingüismo. Con esto se busca mostrar una idea aproximada de cómo se originó este término y cómo se ha ido desarrollando en el campo de la docencia en Europa, España y más concretamente en Andalucía. Asimismo se discute la preparación que debe tener un docente para poder llevar a cabo de manera satisfactoria la enseñanza bilingüe dentro del aula, así como diferentes técnicas que se pueden usar para facilitar y mejorar este proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación, se hace un recorrido por la música tradicional norteamericana, con un especial interés en cómo surgieron y evolucionaron dichos estilos para llegar a ser tan influyentes en todo el mundo durante el siglo XX. Para finalizar, se presenta una intervención didáctica que une los dos temas principales mencionados anteriormente con el fin de ofrecer material docente que pueda ser de utilidad en este campo.

Palabras clave: bilingüismo, educación bilingüe, música afroamericana, educación musical.

This work collects information about the concept of bilingualism. This seeks to show an approximate idea about how this term was originated and how it has been developed in Europe, Spain and, more specifically in Andalusia. This leads to another point, that is, the preparation that a teacher should have to carry out satisfactorily the bilingual education in the classroom and some techniques that can be used to facilitate this process of teaching and learning. Then, I introduce the traditional North American music and briefly explain how American styles emerged and evolved to become so influential around the world in the twentieth century. Finally, it is presented a didactic unit that links the two main issues mentioned above in order to provide teaching material that might be used by me and other teachers interested in this field.

Keywords: bilingualism, bilingual education, Afro-American music, musical education.

2. Introducción

El trabajo que presento consta de dos temas principales, el bilingüismo y la enseñanza de la música, unidos por medio de una intervención didáctica. Seleccione este tema porque la sociedad en la que vivimos en la actualidad es bilingüe y los idiomas son cada vez más importantes para conseguir el éxito profesional. Por tanto, el inglés, que es el vehículo de las relaciones internacionales, debe estar dentro del aula de manera omnipresente. Como respuesta a esta situación, el bilingüismo ha adquirido mucha importancia dentro del aula a lo largo de estos últimos años y son ya muchos colegios españoles los que incorporan el contexto bilingüe a sus centros.

Por un lado el trabajo consta de un marco teórico en que existen dos partes bien diferenciadas, bilingüismo y música. En el apartado del bilingüismo se recoge información acerca de qué es y cómo ha evolucionado este término en Europa, España y Andalucía, junto con una revisión sobre el papel que el profesorado debe adquirir en un contexto bilingüe. La segunda parte del marco teórica habla acerca de la evolución de los estilos musicales afroamericanos, desde su origen hasta su máximo esplendor.

Finalmente, he diseñado una propuesta didáctica para alumnos de cuarto de primaria y en ella, trabajo la evolución musical en un contexto bilingüe. El objetivo principal que se persigue es que los niños y niñas aprendan acerca de estilos musicales como el *Rock and Roll*, el *Blues* y el *Jazz*, a la vez que conocen vocabulario sobre instrumentos y música en inglés, todo esto de la mano de la diversión.

3. Objetivos del TFG

Los objetivos que persigo en este trabajo fin de grado son:

- Transmitir una idea clara y concisa sobre cómo surgió el bilingüismo, los tipos de bilingüismo que existen y cómo ha evolucionado este término hasta día de hoy.
- Mostrar qué requisitos se necesitan para que una asignatura sea bilingüe.
- Recopilar diferentes técnicas que el profesorado puede usar en el aula para que la enseñanza bilingüe de un resultado satisfactorio.
- Dar a conocer los requisitos que un maestro o maestra necesita para poder impartir clase en un centro bilingüe.

- Exponer cuál fue el origen de la música afroamericana y cómo esta se desarrolló entre los siglos XVII - XX.
- Presentar los géneros más importantes de la historia de la música afroamericana, cómo surgieron y cómo evolucionaron desde finales del siglo XIX hasta mediados del siglo XX.
- Realizar una propuesta de intervención didáctica que hable sobre la historia de la música afroamericana y sus principales géneros musicales en un contexto bilingüe.
- Perseguir la consecución de los objetivos propuestos en la unidad didáctica, secuenciar de manera correcta dicha unidad y adecuarla al nivel intelectual del curso al que va dirigida.
- Dar la posibilidad de que futuros docentes puedan usar este trabajo y poner en práctica la intervención didáctica contenida.

4. Marco teórico

4.1. Origen y evolución del bilingüismo en España

Como afirma Bermúdez y Fandiño (2012: 101) gran parte de la sociedad posee una noción básica acerca del concepto de bilingüismo, esta es; la implicación del uso de dos lenguas en una misma sociedad en mayor o menor grado. El término bilingüismo ha tenido siempre la misma naturaleza, pero su definición ha ido variando a lo largo de los años en función de los autores que han intentado precisar este término. Como resultado, es muy complicado dar una definición invariable para este concepto. Existen muchos factores como el aspecto lingüístico, sociológico, político, cultural psicológico y pedagógico que han sido tenidos en cuenta para su definición. Según Cerdá Massó (1986: 51), el bilingüismo consiste en la aptitud del hablante para utilizar indistintamente dos lenguas. Por extensión, dicese de la condición sociolingüística por la que una comunidad emplea dos lenguas distintas para cubrir exactamente los mismos cometidos comunicativos colectivos y privados. Harding y Riley (1998: 33) sostienen que los individuos que tienen la posibilidad de comunicarse en dos o más códigos lo hacen en contextos diferenciados que requieren usar uno u otro sistema lingüístico. Por ende, su vocabulario y su habilidad para hablar, escribir, escuchar o leer tiene distintos

niveles de acuerdo con los usos que realiza en cada lengua. Para Romaine (Bermúdez y Fandiño, 2012: 102), el bilingüe es aquella persona que aprende un conjunto de significados con dos representaciones lingüísticas diferentes. Finalmente, Lam (Bermúdez y Fandiño, 2012: 102) define bilingüismo como el fenómeno de competencia y comunicación en dos lenguas.

El término bilingüismo ha evolucionado en los últimos años. Por un lado, las primeras definiciones hacen referencia a este concepto como una habilidad que se posee o no; sin embargo, los términos más recientes dejan de categorizar o etiquetar a los individuos bilingües para describir o precisar su desarrollo psicológico, su organización cognitiva, sus especificidades comunicativas o su interrelación con su entorno-cultura.

Diferentes autores han coincidido en distinguir dos tipos de bilingüismo que dependen del contexto y de la cantidad de personas que hablan dos idiomas en una misma sociedad. Cuando hablamos del *bilingüismo individual* nos referimos a la capacidad de una persona para poner en práctica dos lenguas en la misma situación. Este tipo de bilingüismo es el que se da en centros bilingües en los que se imparte docencia en lenguas distintas simultáneamente. Por otro lado, hablamos de *bilingüismo colectivo* cuando nos referimos al uso de dos lenguas diferentes en una sociedad.

Todas las personas que hablan dos idiomas en una misma sociedad comparten una serie de características psicológicas, sociales y educativas que se deben tener en cuenta a la hora de establecer políticas educativas que fomenten el bilingüismo entre nuestros ciudadanos (Aparicio, 2009: 1).

Durante estos últimos años, siguiendo los pasos de (Fernández et al., 2005: 162-163) en Europa se ha producido un incremento del número de centros bilingües y la educación en dos lenguas ha pasado a ser un factor importante en la etapa de Educación Primaria. Hay una gran cantidad de países que llevan trabajando muchos años en la educación bilingüe, pero este no es el caso de España, en el cual, es un término bastante reciente. Por tanto, en España, es necesario preparar a todos los niños y niñas, durante su etapa en Educación Primaria para conseguir que adquieran la capacidad de comunicarse en dos idiomas diferentes con el objeto de que su vida profesional sea más

exitosa y puedan desenvolverse en cualquier situación social, en casi cualquier parte del mundo, en resumen, para que sean más competentes de cara a la vida profesional.

Basándonos en lo que nos dice Gutiérrez (2009: 2), El bilingüismo individual se define como la capacidad para utilizar indiferentemente, con la misma competencia y en las mismas situaciones dos lenguas distintas, por tanto, los docentes debemos fomentar el bilingüismo individual dentro del aula. Para ello es necesario que los centros de nuestro país, y sobre todo los de nuestra comunidad autónoma estén preparados para albergar y desarrollar en ellos, de manera satisfactoria, el aprendizaje de dos lenguas, una de ellas extranjera.

En lo que respecta a Andalucía, según Ramos (2007: 134), la Consejería de Educación, aprobó en 2005 el Plan de Fomento de Plurilingüismo que daba vía libre en la creación de 400 centros bilingües para la enseñanza de inglés, francés y alemán en las escuelas Públicas de nuestra comunidad. En consecuencia, un centro bilingüe necesita varios requisitos para su constitución como tal. Según la Orden de 28 de junio de 2011, previa a la autorización oficial se necesita el compromiso explícito de toda la comunidad escolar que lo compone (profesorado, familias y alumnado) para constituirse en centro bilingüe, en las condiciones establecidas en la normativa. Además, según la Orden citada anteriormente, debe reunir los siguientes requisitos:

1º Estar autorizado para impartir las enseñanzas de la etapa para las que solicita la autorización.

2º Tener profesorado suficiente para impartir las áreas, materias o módulos no lingüísticos (ANL). Dichos profesores deben acreditar al menos el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

3º Modificar el proyecto del centro según las indicaciones de la citada orden.

De manera general, para que la enseñanza de una materia se considere dentro de un contexto bilingüe es necesario que se imparta al menos el 50% del área, la materia o el módulo de PP en lengua extranjera.

4.2. Papel y preparación del profesorado en la enseñanza bilingüe

La enseñanza bilingüe está tomando cada vez más fuerza en nuestro país. Sin embargo, para que todos los niños y niñas españoles puedan acceder a ella, necesitamos que la preparación de los profesores sea cada vez mejor. Los docentes deben estar más preparados porque van a abordar áreas de conocimiento con un enfoque bilingüe o, lo que es lo mismo, en otro idioma.

En este sentido, y como afirma Clavellinas (2011: 10) el docente bilingüe tiene que tener en cuenta los siguientes aspectos:

- La progresión lingüística del alumnado determinará las actividades propuestas en lengua extranjera.
- No existe la necesidad de impartir la totalidad de una unidad didáctica en lengua extranjera. Por tanto, se pueden seleccionar aquellas actividades cuya realización en lengua extranjera por parte del alumnado **sea** posible.
- A la hora de integrar los contenidos lingüísticos se deberá partir de los conocimientos del alumnado, eligiendo temas con una relación directa con los contenidos que se están aprendiendo en la lengua extranjera.
- Se tendrá muy en cuenta la posibilidad del trabajo interdisciplinar durante el desarrollo de las unidades didácticas.

Es de vital importancia que el profesorado tenga la capacidad de motivar a sus alumnos y alumnas durante las clases. Para conseguirlo, podemos seguir las pautas que nos da Coyle (Madrid y Madrid, 2014: 43):

- La motivación del profesorado puede aumentar a través de la colaboración con otros compañeros en las tareas transversales que han de resolver rompiendo así las barreras departamentales.
- El docente debe esforzarse por satisfacer las necesidades del alumnado.
- El docente necesita aplicar modelos flexibles que conlleven cambios en el contenido de las materias.
- El profesorado motivado también aumenta la motivación del alumnado y optimiza sus valores y actitudes hacia la lengua extranjera de varias formas, por ejemplo, aumentando las expectativas de los aprendices y haciendo que el contenido sea más relevante.

- El docente debe aplicar estrategias que mantengan la motivación del alumno haciendo que el aprendizaje sea más estimulante y divertido, presentando las tareas de forma atractiva, aumentando la autoestima y autoconfianza de los estudiantes, etc.

Todas estas instrucciones deben ser puestas en práctica, y es en este punto donde comenzamos a encontrarnos de cara con la realidad y con las dificultades que esta nos brinda. Como ha reconocido Coyle (Madrid y Madrid, 2014: 45), se podría decir que la flexibilidad de los programas de AICLE puede ser una fortaleza o una debilidad en lo que se refiere a las prácticas de clase. Las dudas en relación a la consecución de la coherencia pedagógica entre la diversidad de factores que convergen en este tipo de prácticas es difícil de dilucidar.

En cualquier caso, parece claro que el AICLE es un híbrido que se sustenta sobre dos soportes, la del contenido de cada materia y la lingüística. Esta dualidad se puede superar usando un enfoque cooperativo (Slavin, Madrid y Madrid, 2014: 51). Según Kegan (Madrid y Madrid, 2014: 51) el aprendizaje cooperativo se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, y tal y como nos indica Coyle (Madrid y Madrid, 2014: 51), si el profesorado que imparte clases en los programas tipo AICLE no se forma para saber integrar adecuadamente la lengua extranjera con el aprendizaje de cada materia, el valor potencial de esta iniciativa se desvanece.

En definitiva, para llevar a cabo satisfactoriamente el programa AICLE dentro del aula, se necesita que el profesorado esté bien formado y cumpla una gran serie de requisitos. No obstante, algunos autores como Gajo y Serra (2002: 95) reconocen la necesidad de investigación lingüística y pedagógica, que suministre más instrumentos metodológicos que se centren en las destrezas cognitivas y en el contenido de las materias. También debe apoyar el uso de procedimientos que favorezcan la construcción e interacción de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En los últimos años, como ha demostrado Pérez Cañado (2011), la investigación en este campo se está desarrollando de forma muy considerable. Esto es buen síntoma de que la educación bilingüe en nuestro país está tomando cada vez más importancia y de que también se está

incrementando su calidad, tanto de las metodologías como del profesorado que lo lleva a cabo.

4.3. Origen de la música afroamericana

4.3.1. La música en el occidente africano

Existe mucha información acerca de la música en el oeste de África durante el período del comercio de esclavos (1619-1860 aprox.). En primer lugar, las tradiciones orales del África moderna proporcionan pistas fiables sobre el pasado, ya que muchas prácticas musicales de la actualidad son notablemente parecidas a las de hace dos siglos. Tal vez aún más importante es la información que ofrecen los escritos de los primeros viajeros y comerciantes europeos en África. Algunas de estas crónicas proporcionan detalles curiosamente extensos sobre uno o más aspectos de la música africana, y a veces incluyen ejemplos musicales e ilustraciones de instrumentos (Southern, 2001: 16). Siguiendo los pasos de Southern vemos que la música era de vital importancia para la vida africana. La mención más temprana en inglés proviene de Richard Jobson, un capitán de la marina inglesa que fue enviado a África por la Compañía de Aventureros de Londres en 1620 para explorar el área del río Gambia, con el objetivo de examinar su potencial comercial. Tras volver a Inglaterra publicó *The Golden Trade or a Discovery of the River Gambia and the Golden Trade of the Aethiopians*, en el que anotó: Sin duda, no hay pueblo sobre la tierra con mayor inclinación natural por el sonido de la música que éste; las personas principales la tienen como un ornamento de su estado, así que cuando venimos a verlos rara vez falta la música... Asimismo, si en alguna ocasión los reyes o personas principales vienen a comerciar con nosotros en el río, la música va tocando ante ellos, y ellos siguen ordenadamente según su costumbre, con lo que hacen una demostración de su rango (Jobson, 1623: 105-107). Un siglo más tarde, el comerciante James Houstoun escribió: “Visité en su castillo al rey Conny, que me recibió con las ceremonias habituales de su país, música, tambores, y cuernos” (Houstoun, 1930-1935: 288).

Según Southern (2001: 17) casi todas las actividades vitales del individuo o la comunidad se acompañaban con la música apropiada; ésta era parte integral de la vida, desde el nacimiento hasta más allá de la tumba. Había música ceremonial para las fiestas o ritos agrícolas, proclamaciones de reyes, reuniones de jefes importantes del

país o recreaciones de episodios históricos relevantes. Thomas Edward Bowdich incluye una descripción completa de una de estas fiestas, conocida como Costumbres del Ñame, en su libro *Misión desde la fortaleza de Cape Coast a Ashanti*. Bowdich, escritor científico, fue enviado a África en 1817 por el Comité Africano de Londres para establecer relaciones comerciales con los Ashanti. Era también músico y pintor aficionado; registró en pentagrama melodías africanas, describió con precisión instrumentos y formas de ejecución e incluyó en su libro algunas acuarelas sobre escenas africanas. Todo esto, hace de su informe, una fuente de gran valor para la historia de la música. Cuando la misión de Bowdich llegó a Kumasi, la capital de Ashanti (hoy en Ghana), encontró un recibimiento, musical acompañando de danzas, de grandes dimensiones: “Más de 5.000 personas, en su mayoría guerreros, nos recibieron con tremendas salvas de música marcial, discordante solo en su combinación; pues los cuernos, tambores, clarinetes, matracas y gongs eran utilizados con un celo que rozaba el frenesí... Nos detuvimos mientras los capitanes ejecutaban su danza pírrica en el centro de un círculo formado por sus guerreros” (Bowdich, 1819: 31-40). Después de esta bienvenida que duró media hora, los guerreros escoltaron a los ingleses a través de las calles de la ciudad hasta llegar al palacio. “El rey y sus vasallos y capitanes resplandecían en la distancia, rodeados por sirvientes de todo pelaje... El sol se reflejaba, con un brillo casi tan insoportable como el calor, en los ornamentos de oro macizo, que relucían en todas las direcciones. Más de cien bandas rompieron a sonar cuando llegamos, tocando todas ellas las melodías peculiares de cada uno de sus jefes; los cuernos entonaron sus fanfarrias, con el batir de innumerables tambores e instrumentos de metal, y después cedieron por un tiempo ante los suaves alientos de las flautas largas, que eran verdaderamente armoniosas; y un instrumento agradable, parecido a una gaita sin bordón, se incorporó con sumo acierto” (Bowdich, 1819: 358-369).

Como vemos, la música tenía un papel fundamental en esta zona de África, y era la base de las culturas que ahí vivían. Tal pasión por este arte no se perdió cuando muchos de los africanos fueron llevados a América para trabajar como esclavos a cambio de un escaso jornal. La música siguió siendo fundamental para ellos y nunca dejaron de desarrollar esta disciplina.

4.3.2. Colonización y esclavitud

Cuando los europeos comenzaron a colonizar América muchas músicas nativas indias desaparecieron, pero surgieron otras nuevas con una gran influencia africana. Esta influencia vino dada por la forzada marcha de los africanos hacia tierras americanas para trabajar como esclavos y ser vendidos a terratenientes del nuevo continente. Estos africanos trabajaban como sirvientes contratados a largo plazo para dichos colonos, como era el caso de muchos blancos y nativos americanos.

“Hacia finales de agosto vino un hombre de guerra holandés que nos vendió veinte negros” (Smith, 1624: 541). Esta afirmación con fecha de 1619 y tomada de la *Historia General de Virginia* del capitán John Smith, se refiere a la primera llegada de negros a las colonias de la costa este de los Estados Unidos. Al principio llegaron en grupos pequeños, posteriormente, comenzaron a llegar en grandes cantidades, sujetos con hierros y apretados en malolientes navíos, tan cerca unos de otros que ni siquiera podían moverse (Southern, 2001: 15).

Como consecuencia de este aumento del flujo de esclavos hacia América, los contratos mencionados anteriormente desaparecieron y comenzaron a ser tomados como esclavos, al principio fue decisión propia de los terratenientes, pero llegó a ser regulada por ley, ya que los colonos comenzaron a promulgar leyes para garantizar que los africanos que llegaran se mantuvieran en servicio toda su vida.

4.3.3. La música como vía de escape

A pesar de que estos esclavos eran despojados de todo lo material, incluso de sus ropajes, nadie podía borrar de su mente los recuerdos que poseían de su vida en el continente africano. La música, como hemos visto en el apartado anterior, era el arte más importante para las culturas africanas y todos los actos estaban acompañados por melodías y ritmos. La música era la base de sus vidas, y no dejó de serlo cuando la esclavitud llegó a ellos. Asimismo, los esclavos transmitían estos cánticos, ritmos y danzas a sus hijos, estos a sus hijos y así, sucesivamente. De esta forma, comenzaron a crear nuevos repertorios de esclavos que, en cierto modo, les daban un ligero alivio ante las condiciones infrahumanas de sus vidas.

La interacción entre africanos y europeos durante este período dio lugar a nuevos modelos en ámbitos como la música, la danza o los instrumentos, los cuales

recibieron el nombre de afroamericanos. El resultado de esta interacción fue desarrollándose a lo largo de los siglos XVIII y XIX. Durante este período, los africanos comenzaron a recuperar algo de libertad gracias a leyes contra la esclavitud como la formulada en 1778, que ofrecía la libertad aquellos que habían servido en las filas del ejército americano. En 1783, otra ley a favor de la abolición de la esclavitud fue promulgada. Su objetivo era eliminar el aherrojamiento en Massachusetts. Como consecuencia, otros estados como Nueva Inglaterra comenzaron también a crear leyes en contra de la esclavitud.

Poco a poco, algunos esclavos fueron liberados y empezaron a dedicarse a crear música y a mostrarla por diferentes estados. Durante la primera década del siglo XIX el número de habitantes negros en América aumentó de un millón a casi cuatro millones y medio, según el censo general. De estos cuatro millones y medio, solo medio millón eran libres. Por tanto, la esclavitud seguía siendo un gran problema para la sociedad afroamericana. En la segunda década de dicho siglo, tuvo una grandísima importancia el *Minstral*, un show en el cual participaban blancos disfrazados de negros que se dedicaban a hacer sketches de danza, música o teatro con un alto grado de sátira. Catalogaban a la raza negra como perezosa, graciosa y musical. A partir del año 1855, muchos afroamericanos comenzaron a actuar en dicho Minstral. En estas actuaciones tenían que exagerar sus rasgos, incluso pintándose la cara. Gracias a estos afroamericanos, que comenzaron a integrar su cultura en este Black Minstral, sus canciones empezaron a sonar y a llegar a un público mucho más amplio. A partir de entonces, empezaron a desarrollarse los diferentes géneros musicales afroamericanos que tanto destacaron a principios del siglo XX en adelante.

4.4. Géneros musicales de la música afroamericana o norteamericana

La música que los esclavos cantaban para desinhibirse de las condiciones de sus vidas fue transformándose a lo largo de casi tres siglos para dar lugar a los géneros musicales más importantes del siglo XX, entre ellos se encuentra el *Blues*, el *Jazz* y el *Rock and Roll*.

4.4.1. Blues

La palabra *Blues* puede traducirse como melancolía o tristeza. Esta traducción representa fielmente el alma de uno de los estilos musicales más influyentes de la historia. Se estima que el origen de este género pudo estar en los cánticos de llamada y respuesta de África occidental y el *Góspel*, y que fue tomando forma en las canciones que los esclavos negros entonaban en las plantaciones de algodón del sur de Estados Unidos (Delta del Misisipi). Las primeras melodías que pueden englobarse bajo el término *Blues* se dieron hacia la última década del siglo XIX en el sur del estado de Misisipi, aunque aún sin una estructura definida. Alrededor de la segunda década del siglo XX fue cuando el *Blues* comenzó a estandarizarse con una estructura de doce compases. Ese fue el momento en el que el *Blues* tomó forma y se convirtió en un estilo musical propiamente dicho (*Un viaje por el blues*, 2016).

Siguiendo los pasos de Martínez (2013), existe una serie de características comunes que definen el *Blues* como género a pesar de que las mismas han ido evolucionando con el tiempo y adaptándose a cada uno de los artistas que lo han interpretado e interpretan, pero como líneas básicas podemos referir las siguientes:

- Lo que inicialmente define al *Blues* es que se trata de un género basado en una narración vocal solista acompañada por uno o varios instrumentos, predominando los de cuerda.
- Las letras esconden un trasfondo triste, dedicándose casi siempre a sentimientos de pena, angustia o pesimismo y aportando desde sus comienzos un toque realista a las composiciones. Ello no obsta para que podamos encontrar canciones con letras religiosas, cómicas e incluso sexuales.
- El instrumento predominante es la guitarra, empleando de manera habitual técnicas como el *slide* y haciendo uso del *vibrato* y el *bending*.
- También se utilizan el bajo, la batería, la armónica, el piano, y con su evolución cada vez ganan más importancia los vientos.
- La canción consta de estrofas de tres versos, repitiéndose uno de ellos dos veces y cerrando la frase el tercero.
- Su estructura habitual se basa en doce compases y tres acordes que se repiten a lo largo de la composición.

Según Herzhaft (2003: 18) el período de los años veinte y treinta es sumamente importante porque los africanos se vieron empujados a abandonar los estados del sur y migran por todo el gran eje de comunicación del valle del Misisipi-Misuri, huyendo de la gran crisis económica, la miseria y la segregación. Memphis, Saint Louis y Cairo fueron lugares de residencia o de paso. Los emigrantes negros desarrollaron en cada uno de estos destinos un *Blues* específico, con una combinación instrumental particular. Chicago fue el final de la línea férrea, una ciudad en pleno apogeo económico que poseía todos los atractivos.

El estilo más representativo de esta época fue el *Chicago Blues*. En pocos años, algunos de los barrios de Chicago se llenaron de cientos de miles de emigrantes sureños. Estos trajeron consigo sus tradiciones musicales como el *Blues* del Delta y de Memphis, también en esta época surge la guitarra eléctrica, la armónica amplificada y el ritmo sincopado del *Blues*. Esta nueva forma de *Blues* fue irresistible. Las grandes compañías discográficas no entendían este nuevo estilo, pero sí lo hicieron los hermanos Chess de la discográfica Chess Record. Ellos llevaron al estudio a intérpretes como Muddy Waters, Jimmy Rogers y Little Walter y se convirtieron en estrellas.

Los *Blues* de posguerra constituyeron un caleidoscopio vivo y colorista de impresionante riqueza. Prácticamente todas las corrientes venideras brotaron en sus ramas, casi hasta el punto de conseguir que el árbol nutricio del *Blues* desfalleciera. (Herzhaft, 2003: 20).

Siguiendo con el hilo argumental de Herzhaft (2003: 20), a partir del final de la década de los cincuenta el interés de los afroamericanos por el *Blues* disminuyó imperceptiblemente, pero de forma regular. La segregación estaba en vías de desaparición y, como consecuencia, el *Blues* dejó de ser la forma musical preferida de los afroamericanos.

Durante las dos décadas siguientes, el *Blues* cobró nueva vida debido a que los movimientos por los derechos humanos y la libertad de expresión de esta época, despertaron un gran interés por las raíces de la cultura afroamericana y el *Blues* se extendió hasta llegar a Europa. Artistas del *Chicago Blues* como BB King o Muddy Waters siguieron en activo, y *Bluesman* como John Lee Hooker comenzaron a fusionar el *Blues* con el *Rock* para dar lugar a estilos accesibles para un público mayor. Festivales como el Woodstock en el año 1969 fomentaron este género hasta cotas

inimaginables. A estas alturas el *Blues* era un fenómeno mundial. La influencia del *Blues* dio lugar al nacimiento de grupos y artistas influenciados de este estilo. Esta fue sin duda la época dorada del *Blues* (*Un viaje por el blues*, 2016).

Finalmente, mientras haya cabida para la música, el *Blues* estará presente. En la actualidad existen muchos estilos dentro de este gran género, estilos que buscan fusionarse con el *Jazz*, el *Rock* o el *Funk* entre otros.

4.4.2. Jazz

Después de la Guerra de la Independencia (1861-1865) la esclavitud se abolió, las tropas de guerra desaparecieron y con ellas las bandas musicales militares. Gracias a ello, se creó un comercio de instrumentos de viento-metal y percusión a precios de saldo. Tanto era así que hasta un ex-esclavo podía permitirse comprar uno. Esto dio lugar a la creación de muchas bandas de música y dentro de ellas comenzó a surgir el *Jazz* (*¿Qué es Jazz?*, 2016).

Según Martínez (2010: 8), la ciudad más importante en el nacimiento de la música *Jazz* fue Nueva Orleans. Situada en el estado de Luisiana, antigua colonia española y francesa hasta 1803, supone un encuentro de culturas: la urbana franco-hispánica, la de negros criollos y negros americanos, los inmigrantes de varias nacionalidades. Estos aspectos, unidos a la rica vida musical de la ciudad, los barrios populosos como Storyville con burdeles y otros locales de diversión, supusieron un hervidero de creación musical.

Surge allí el llamado estilo de Nueva Orleans, caracterizado por:

- Tres líneas melódicas tocadas por corneta, trombón y clarinete y grupo de instrumentos rítmicos: contrabajo o tuba, banjo, piano.
- Ritmo cercano al de las marchas europeas, sin acentuarse la parte 2ª y 4ª del compás.
- Interpretación “hot”, con gran importancia en la creación del sonido, el vibrato, la articulación.

Para Rudi Blesh y quienes piensan como él, el *Jazz* era la música instrumental e improvisada típica de las bandas de Nueva Orleans del período comprendido entre 1900

y 1920. Eran grupos con sección de ritmo y sección de vientos tripartita, integrados por músicos afroamericanos y especializados en la improvisación colectiva. Podemos decir que el *Jazz* es una música de intérpretes, no de compositores (*¿Qué es Jazz?*, 2016). Por tanto, de una misma canción podían salir muchas interpretaciones diferentes dependiendo de la persona que la tocara. Muchas de las canciones más exitosas de este género tenían su origen en marchas fúnebres, como “When the Saints go marching in” de Louis Armstrong.

En el año 1920, siguiendo a Martínez (2010: 9), diversas causas provocaron una emigración de músicos de Nueva Orleans a Chicago. Allí grabaron discos de *Jazz* de Nueva Orleans y tocaron figuras como King Oliver, Roll Morton y allí Louis Armstrong formó sus Hot Five y sus Hot Seven. Igualmente el *Blues* vivió un gran momento en esta época y lugar. Aquí el *Blues* y el *Jazz* se entretajan, porque el *Blues* ha dejado su huella en todas las formas del *Jazz* y atraviesa toda su historia. Es el momento de la cantante Bessie Smith. En ese extraordinario ambiente surge el estilo de Chicago, interpretado por estudiantes blancos que intentan imitar el *Jazz* que tocaban los negros procedentes de Nueva Orleans. El cornetista Bix Beiderbecke es el más famoso representante.

Hacia 1930 el *Jazz* se estableció en Nueva York. Surgieron las Big Bands, que son bandas de *Jazz* con un mayor número de integrantes, las cuales se dedicaban a amenizar la noche en locales con gran afluencia. También surge el swing debido a la emigración de Chicago a Nueva York. El término swing tiene dos sentidos, como elemento rítmico y como estilo. Desde este segundo punto de vista se caracteriza según Martínez (2010: 10) por:

- Formación de grandes orquestas, las big bands. En esta época el *Jazz* es ante todo una música para bailar. - El solista adquiere mayor importancia.
- Se enriquece el acorde perfecto con la sexta, séptima, novena y hasta la undécima. - Se incorpora el chaston a la batería y se sustituye el banjo por la guitarra.
- Ritmo menos marcado.
- La improvisación es de un solo sobre un fondo de arreglos musicales ya preparados.

Los años veinte conocerían el inicio del esplendor de las grandes orquestas como las de Duke Ellington, Benny Goodman y Count Basie. Duke Ellington, es uno de los compositores más importantes de la historia (Martínez, 2010: 10).

En lo que respecta a la interpretación vocal de este género, las voces eran tomadas como un instrumento más, capaz de transmitir tantos sentimientos como los instrumentos en sí. Existen dos técnicas vocales para cantar *Jazz* que son las más importantes, el vocalese y el scat. Según Carr, Fairweather y Priestley (2004: 927) la primera de ellas consiste en ponerle letra a un solo improvisado de *Jazz* y cantarla; la segunda consiste en sustituir la letra de una canción por sílabas sin sentido, algo que inventó Louis Armstrong y que tuvo en Ella Fitzgerald a una de sus mejores intérprete.

En la década de los cuarenta el *Jazz* agonizaba. Los intérpretes y compositores de Swing comenzaron a exponer las mismas ideas, plagiándose entre ellos y usando los mismos compases, adornos y acordes que se habían estancado años atrás. Sin embargo, en menos de 15 años Charlie Parker revolucionó por completo el mundo del *Jazz*. A su trascendental aportación se le llamó *Bebop*. El *Bebop* se centra en lo complejo, la improvisación y el virtuosismo. Desequilibra el contratiempo sin llevar un ritmo sólido debajo. Juega armónicamente para salirse de la melodía. Es énfasis. (*¿Qué es Jazz?*, 2016).

A partir de los años cincuenta, siguiendo las pautas de Martínez (2010: 13-18), surgieron otros muchos estilos con el objetivo de innovar y seguir dándole vida a este género musical. Estos estilos buscaban la velocidad y el virtuosismo, como el *Cool* o el *Hard Bop*. En 1960 se produjo un cambio hacia la música modal y se despertó el interés por fundir el *Jazz* con música de diferentes culturas como la india o el flamenco.

Finalmente Surge el free *Jazz* como evolución normal hacia la libertad armónica e improvisadora, y en el contexto del movimiento por los derechos civiles. El New Thing o free *Jazz* supuso una radical alteración de los principios musicales que habían regido anteriormente la improvisación. Músicos como Ornette Coleman o Cecil Taylor lideraron este movimiento revolucionario. Aunque para algunos el free *Jazz* es una forma de vanguardia antes que un género en sí mismo. (Martínez, 2010: 17).

4.4.3. Rock and Roll

El origen del *Rock and Roll* se encuentra en la música africana que viajó a América y más tarde llegó hasta la Iglesia negra. Allí usaban estos cánticos para

comunicarse con Dios y de este modo, surgió el Góspel, un género eclesiástico basado en cantos espirituales africanos como forma de orar. De estos cánticos espirituales surgió otro género llamado *Rhythm and Blues*, que consistió en llevar estos cantos desde la Iglesia hasta los clubes de moda de las ciudades norteamericanas, como son Nueva York o Chicago. Este estilo, sumado a la influencia del *Jazz*, el *Blues* y el country más *Swing*, dio lugar al *Rock and Roll*.

Según Charlie Gillet (2008: 25) sorprendentemente difícil establecer cuando surgió exactamente el *Rock and Roll*. El término ya se había usado previamente en *Blues* que eran cantados para describir el acto sexual mucho antes de que designase un ritmoailable. Así, en 1948 se había utilizado en algunas canciones para referirse tanto al acto sexual como a una noche de baile. Este es el caso de “Good Rocking’ Tonight” (grabada por Roy Brown) o de “Rock All Night Long”. En 1951, Gunter Lee Carr grabó una canción netamenteailable, “We’re Gonna Rock”, que omitía la implicación sexual, y un año después, Alan Freed, el disc jockey que se hizo famoso con el *Rock and roll*, tituló su programa de radio “Moondog’s Rock and Roll Party”. Sin embargo, el *Rock and Roll* no hizo su impacto como estilo musical en el mercado estadounidense hasta el año 1953, cuando “Crazy Man Crazy” de Bill Haley and His Comentsse convirtió en la primera canción de *Rock and Roll* en llegar a la lista de los más vendidos.

En 1956, el *Rock and Roll* tuvo una gran importancia comercial debido a la novedad que representaba. Sin embargo, con el paso del tiempo se volvió indecente. Por esta razón, las emisoras de radio comenzaron a reducir el número de discos de este género, lo que dio lugar a su vez a un aumento del número de discos vendidos. En general, el *Rock and Roll* fue cultivado por las emisoras independientes, aunque dos de los mayores exponentes de esta música, Bill Haley y Elvis Presley, consiguieran sus mayores éxitos en grandes compañías. En 1957, el *Rock and Roll* en general y Elvis Presley en particular habían mostrado que tras agotarse las canciones de moda y los éxitos del *Rhythm and Blues*, se habían hecho necesarios nuevos tipos de canciones. Estas necesitaban un ritmo y un estribillo pegadizo, que hablara de la vida adolescente. Así comenzó una nueva era para el *Rock and Roll* (Gillet, 2008: 62).

Siguiendo los pasos de Gillet (2008) vemos que durante el auge de este estilo a lo largo de los años cincuenta surgieron muchos autores e intérpretes destacados como Chuck Berry o Jimmy Hendrix. Las bandas solían estar compuestas por guitarras eléctricas y/o acústicas, contrabajo, batería, voz y viento metal. A partir de los sesenta la

fama del *Rock and Roll* disminuyó y surgió el *Rock*, que volvió a causar furor entre la juventud de la época debido a las potentes guitarras eléctricas. Se dejó de lado el contrabajo y apareció el bajo, y los viento metal también fueron apartados. A partir de este momento comenzaron a surgir subgéneros de este Rock como lo son el *Rockabilly*, el *Doo Wop* o el *Hard Rock*. La música rock también abarcó y sirvió de vehículo para movimientos culturales y sociales. Grupos como Led Zeppelin, The Smiths, The Who, Black Sabbath, Guns N' Roses o Queen fueron los que llevaron las riendas de este género musical de origen americano escuchado en todo el mundo, y que aún hoy seguimos escuchando.

5. Intervención didáctica: *The traditional American Music*

5.1. Introducción y justificación

A continuación presento la intervención didáctica. En ella me centro en cómo surgieron las músicas tradicionales afroamericanas o norteamericanas y en las características más importantes de algunos de los estilos que de esta música surgieron. Viajaremos en el tiempo y conoceremos los instrumentos más importantes con los que se interpretan estos estilos. He escogido esta temática para mi intervención porque, en primer lugar, consta dentro del currículo de Educación Primaria de nuestro país y comunidad autónoma, y en segundo lugar, porque la música afroamericana es la base de todo lo que escuchamos hoy día en radio, televisión e internet. Además la calidad de esta música y la historia sobre cómo surgió la hace aún más atractiva. Estilos como el *Blues*, el *Jazz* o el *Rock and Roll* influyeron durante el pasado siglo XX no solo en el mercado musical, sino también en la sociedad, hasta tal punto que algunos de estos se transformaron en modos de vida. Todo esto se llevará a cabo en un contexto bilingüe.

5.2. Secuenciación y contextualización

Esta unidad didáctica va dirigida a un curso de veinte alumnos/as de cuarto de Primaria. La temporalización será de cinco sesiones de educación musical que serán impartidas los martes. Será la quinta unidad didáctica de la programación anual. Las fechas presentadas a continuación son orientativas y flexibles.

Abril 2017							
Semana	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
13						1	2
14	3	4	5	6	7	8	9
15	10	11	12	13	14	15	16
16	17	18	19	20	21	22	23
17	24	25	26	27	28	29	30

Mayo 2017							
Semana	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
18	1	2	3	4	5	6	7
19	8	9	10	11	12	13	14
20	15	16	17	18	19	20	21
21	22	23	24	25	26	27	28
22	29	30	31				

5.3. Concreción curricular

Para la concreción curricular de esta unidad didáctica usaremos el Real Decreto 126/2014 por el que se rige la LOMCE en España y por el decreto 97/2015 por el que se establece la ordenación y el currículo correspondiente a la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

5.3.1. Competencias básicas

Las competencias básicas pueden definirse como la habilidad o capacidad de un alumno o alumna para resolver problemas. Las competencias básicas que trabajaremos son las pertenecientes al Real Decreto 126/2014.

- Competencia para aprender a aprender (CPAA): el alumno o alumna es consciente de lo que está aprendiendo y se despierta en él/ella un espíritu de indagación y ganas de aprender. El profesor motiva al alumnado para desarrollar esta competencia.
- Conciencia y expresiones culturales (CEC): el alumno o alumna es consciente de que en el mundo que vivimos existen muchas culturas, todas ellas diferentes en sus expresiones y formas de vida, y debe aprender a respetarlas y a convivir con ellas. El profesor/a pone de manifiesto las expresiones culturales de otras sociedades.
- Competencia en comunicación lingüística (CCL): el alumno o alumna es capaz de comunicarse con el profesor, el resto de alumnado y el resto de la sociedad.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE): el alumno o alumna tiene la habilidad de valerse por sí mismo para resolver problemas complejos de

manera satisfactoria que puedan surgir tanto en el colegio como fuera de él. El profesor/a fomentará el trabajo en grupo para resolver problemas.

- Competencias sociales y cívicas (CSC): el alumno o alumna conoce las normas de nuestra sociedad y las respeta, tanto dentro del centro como fuera. El profesor/a creará un clima de clase calmado y respetuoso.

5.3.2. Objetivos

Referentes relativos a los logros que el alumno/a debe alcanzar al finalizar el proceso educativo, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin. Hay tres tipos de objetivos, los de etapa, los de área y los específicos. Me he basado en el Real Decreto 126/2014 y el decreto 97/2015.

OB. DE ETAPA	<p>a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.</p> <p>b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.</p> <p>c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.</p> <p>d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.</p> <p>e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.</p> <p>f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.</p> <p>j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.</p> <p>m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.</p>
OB. DE ÁREA	O.EA.1. Conocer y utilizar las posibilidades de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación y utilizarlos como recursos para la observación, la búsqueda de información y la elaboración

	<p>de producciones propias, ya sea de forma autónoma o en combinación con otros medios y materiales.</p> <p>O.EA.2. Utilizar las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación para expresar ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás.</p> <p>O.EA.5. Mantener una actitud de búsqueda personal y colectiva, integrando la percepción, la imaginación, la sensibilidad, la indagación y la reflexión de realizar o disfrutar de diferentes producciones artísticas</p> <p>O.EA.7. Participar y aprender a ponerse en situación de vivir la música: cantar, escuchar, inventar, bailar, interpretar, basándose en la composición de sus propias experiencias creativas con manifestaciones de diferentes estilos, tiempos y culturas.</p> <p>O.EA.8. Analizar las manifestaciones artísticas y sus elementos más significativos en el entorno para conseguir progresivamente una percepción sensible de la realidad y fomentar la identidad personal como andaluz.</p> <p>O.EA.9. Valorar y conocer las manifestaciones artísticas del patrimonio cultural de Andalucía y de otros pueblos y culturas; colaborar en la conservación y enriquecimiento desde la interculturalidad.</p>
<p>OB. ESPECÍFICOS</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer canciones y danzas populares de los países norteamericanos. 2. Discriminar auditivamente el timbre de algunos instrumentos musicales y explicarlo con palabras. 4. Diferenciar las partes de una audición siguiendo un musicograma. 5. Interpretar canciones con la voz. 6. Realizar en grupo un trabajo de investigación. 7. Inventar ritmos para acompañar canciones.

5.3.3. Contenidos

Los contenidos se refieren al conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias, ámbitos, áreas y módulos en función de las enseñanzas, las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado. Estos contenidos son los pertenecientes al Real Decreto 126/2014.

- Bloque 4:” La escucha”
 - 4.2. Realización de pequeños comentarios y descripciones sobre audiciones variadas e interpretaciones suyas con un vocabulario preciso y sencillo.
 - 4.4. Reconocimiento de diferentes texturas en obras musicales; melodías acordes, polifonías, figuras musicales.
 - 4.5. Diferenciación auditiva y visual de las principales familias de instrumentos; cuerda, viento y percusión.

- Bloque 5: “La interpretación musical”
 - 5.1. Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos.
 - 5.3. Adquisición paulatina de un repertorio de canciones.
 - 5.4. Práctica de la respiración y la articulación.
 - 5.6. Desarrollo de la técnica y ampliación del repertorio de melodías y ritmos sencillos.
 - 5.8. Adquisición de un repertorio de obras vocales e instrumentales de diferentes estilos y culturas.
 - 5.9. Interpretación vocal e instrumental de piezas musicales de diferentes épocas, estilos y culturas.
 - 5.10. Coordinación y sincronización individual y colectiva en la interpretación vocal o instrumental.

- Bloque 6: “La música, el movimiento y la danza”
 - 6.1. Interpretación y creación de danzas sencillas, en parejas o en grupos de distintas épocas y lugares, haciendo especial hincapié en las andaluzas.
 - 6.2. Exploración de las posibilidades motrices, dramáticas y creativas del cuerpo como medio de expresión musical
 - 6.3. Adecuación del movimiento al espacio y al compañero en la interpretación de danzas.

- 6.6. Invención e interpretación de coreografías sencillas.

5.3.4. Estándares de aprendizaje

Los estándares de aprendizaje evaluables son especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura. Deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables. Seguiré los establecidos por el Real Decreto 126/2014.

- STD.12.1. Identifica, clasifica y describe utilizando un vocabulario preciso las cualidades de los sonidos.
- STD.15.1. Reconoce y describe las cualidades de la voz a través de audiciones diversas y recrearlas
- STD.16.1. Reconoce y clasifica instrumentos acústicos y electrónicos, de diferentes registros de la voz y de las agrupaciones vocales e instrumentales.
- STD.16.4. Interpreta piezas vocales e instrumentales de diferentes épocas, estilos y culturas para distintos agrupamientos con y sin acompañamiento.
- STD.16.5. Conoce e interpreta canciones de distintos lugares, épocas y estilos, valorando su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural.
- STD.18.1. Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social.
- STD.18.2. Controla la postura y la coordinación con la música cuando interpreta danzas.
- STD.18.3. Conoce danzas de distintas épocas y lugares valorando su aportación al patrimonio artístico y cultural.

5.4. Metodología

Para el desarrollo de esta unidad didáctica utilizaremos varias metodologías dependiendo del aspecto a trabajar en cada momento, intercalando métodos basados en la demostración práctica, métodos en el que el/la docente y el alumnado intervienen activamente en la construcción del conocimiento, y por supuesto, teniendo en cuenta en

todo momento la metodología coeducativa, que parte del principio de la igualdad entre sexos y la NO discriminación por razón de sexo o cualquier otro motivo.

5.4.1. Desarrollo de las sesiones

Sesión 1: *Origins of afroamerican music*

To start...

En esta unidad estudiaremos la tradición musical de Norteamérica.

Antes de comenzar, podemos dialogar sobre la información que tienen los alumnos sobre Canadá y Estados Unidos. Podemos partir de la música de consumo, del cine, de las series de televisión, etc. (20 min.)

During development...

Comenzaremos explicando los orígenes de las músicas tradicionales americanas. Daremos pie al debate entre el alumnado acerca de la esclavitud, ¿qué piensan acerca de la esclavitud? (15 min.)

To end...

Escucharemos un ejemplo de los cantos espirituales que los africanos usaban como vía de escape a la situación de esclavitud. (Harlem Gospel Choir - O Happy Day) (10 min.)

Sesión 2: *The blues, a sad music.*

To start...

Explicaremos como surgió el *Blues*, hablaremos sobre este género y presentaremos sus características básicas (temática de las canciones, instrumentos, etc.) (15 min.)

During development...

Escucharemos varios ejemplos de la música *Blues* (muddy waters -- mississippi *Delta Blues*, Muddy Waters - Baby Please Don't Go) y preguntaremos al alumnado por los instrumentos que suenan en dichas canciones. (15 min.)

To end...

Haremos improvisar rítmicamente, con percusión corporal, a los alumnos partiendo de la base de *Blues* tocada con flauta dulce por parte del maestro. (15 min.)

Sesión 3: *Jazz, let's go to improvise.*

To start...

Explicaremos al alumnado de dónde surgió el *Jazz* y las características principales e instrumentos típicos de este género. (15 min.)

During development...

Trabajaremos con un musicograma una pieza de *Jazz* (when the saints go marching in) y cantaremos una canción country adaptada (Little Liza Jane). (20 min.)

To end...

Explicaremos qué materiales necesitamos y el modo de hacer con ellos una guitarra, trompeta, armónica y contrabajo con material reciclado, haremos grupos de trabajo para que durante la última sesión creamos en clase estos instrumentos, y posteriormente, los discentes por grupos, como si de una banda de *Blues* o *Jazz* se tratara, improvisen música. (10 min.)

Sesión 4: *Rock and Roll, dance without stopping.*

To start...

Daremos a conocer a nuestros alumnos y alumnas el origen, características e instrumentos típicos del *Rock and Roll*. (15 min.)

During development

Escucharemos una pieza de rock n roll (Caldonia / Louis Jordan) y la trabajaremos con percusión corporal (Elvis Presley - Hound Dog), después enseñaremos los pasos básicos para bailar esta música. (20 min.)

To end...

Sacaremos a todos los discentes en grupos de 5 para bailar una canción de *Rock and Roll*. (10 min.)

Sesión 5: *Doing a performance.*

To start...

Agruparemos a los niños de 4 en 4, cada uno de ellos llevará materiales de casa para fabricar su instrumento. No se debe repetir instrumentos en los grupos si es posible. (5 min.)

During development...

Crearemos los instrumentos. (25 min.)

To end...

Por grupos, el alumnado hará una pequeña actuación para su clase con estos instrumentos reciclados. (15 min.)

5.4.2 Recursos y materiales

Para llevar a cabo esta unidad didáctica necesitaremos una serie de recursos y materiales que enumero a continuación:

- Reproductor de sonido
- Enlaces web
- Acceso a internet
- Ordenador y cañón o pizarra digital
- Materiales reciclados (Caja de cartón, tubos de plástico, embudo, gomas, cuerda, palo de fregona, palos de helado, etc.).

5.5 Evaluación

5.5.1. Criterios de evaluación

Son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura.

- CE.2.12. Identificar, clasificar e interpretar de manera gráfica los sonidos según sus cualidades
- C.E.2.15. Experimentar las posibilidades expresivas de la voz, aplicando los aspectos fundamentales en su utilización y cuidado.
- CE.2.16. Utilizar el lenguaje musical para la interpretación de piezas y canciones variadas andaluzas, individual o en grupo, valorando su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural, asumiendo la responsabilidad en la interpretación grupal.
- CE.2.18. Interpretar y reproducir creativamente danzas de distintas épocas, lugares y andaluzas valorando su aportación al patrimonio artístico y cultural.

5.5.2. Indicadores de evaluación

Los Indicadores son hechos o expresiones concretas y cuantificables cuyos valores nos permiten medir la idoneidad, la eficacia y la eficiencia de nuestro proyecto.

- EA.2.12.1. Identifica, clasifica e interpreta de manera gráfica los sonidos según sus cualidades.
- EA.2.15.1 Experimenta las posibilidades expresivas de la voz, aplica los aspectos fundamentales en su utilización y cuidado.
- EA.2.16.1. Utiliza el lenguaje musical para interpretar piezas y canciones variadas, individual o en grupo, y valora su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural, asumiendo la responsabilidad en la interpretación grupal.
- EA.2.18.1. Interpreta y reproduce creativamente danzas de distintas épocas, lugares y andaluzas valorando su aportación al patrimonio artístico y cultural.

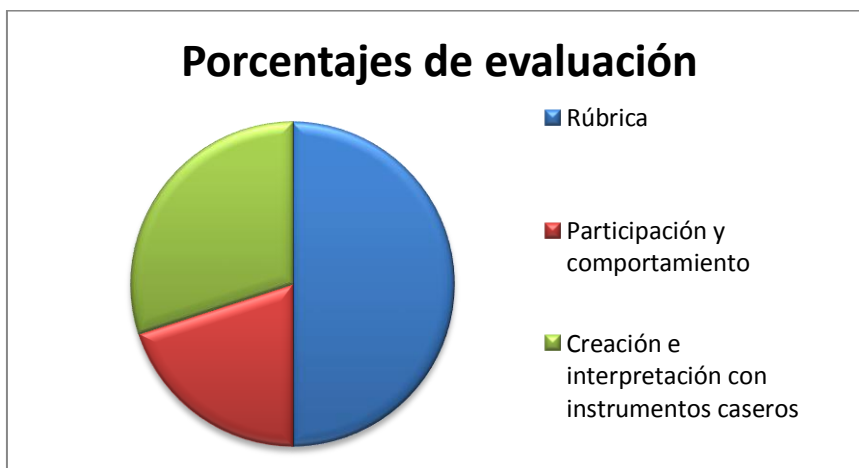
5.5.3. Relación entre estándares e indicadores

INDICADORES DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
EA.2.12.1. Identifica , clasifica e interpreta de manera gráfica los sonidos según sus cualidades (CEC)	STD.12.1. Identifica, clasifica y describe utilizando un vocabulario preciso las cualidades de los sonidos.
EA.2.15.1 Experimenta las posibilidades expresivas de la voz, aplica los aspectos fundamentales en su utilización y cuidado. (CEC).	STD.15.1. Reconoce y describe las cualidades de la voz a través de audiciones diversas y recrearlas.
EA.2.16.1 .Utiliza el lenguaje musical para interpretar piezas y canciones variadas, individual o en grupo, y valora su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural, asumiendo la responsabilidad en la	STD.16.1. Reconoce y clasifica instrumentos acústicos y electrónicos, de diferentes registros de la voz y de las agrupaciones vocales e instrumentales. STD.16.3 Traduce al lenguaje musical convencional melodías y ritmos sencillos. STD.16.4. Interpreta piezas vocales e instrumentales de diferentes épocas, estilos y culturas para distintos

interpretación (CEC,CSYC)	grupal.	agrupamientos con y sin acompañamiento. STD.16.5. Conoce e interpreta canciones de distintos lugares, épocas y estilos, valorando su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural.
EA.2.18.1. Interpreta y reproduce creativamente danzas de distintas épocas, lugares y andaluzas valorando su aportación al patrimonio artístico y cultural. (CSYC, CEC9.		STD.18.1. Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social. STD.18.2. Controla la postura y la coordinación con la música cuando interpreta danzas. STD18.3. Conoce danzas de distintas épocas y lugares valorando su aportación al patrimonio artístico y cultural. STD.18.4. Reproduce y disfruta interpretando danzas tradicionales españolas entendiendo la importancia de su continuidad y el traslado a las generaciones futuras.

5.5.4. Sistema de evaluación

Para evaluar los conocimientos adquiridos por el alumnado en esta unidad didáctica voy a usar una rúbrica de observación en la que indicaré el nivel de aprendizaje de cada uno de los alumnos/as. La participación y comportamiento en clase es un punto fundamental ya que necesitamos la colaboración de nuestros alumnos/as para poder llevar a cabo de manera satisfactoria esta unidad didáctica. La creación e interpretación será también un punto muy importante ya que podremos observar la habilidad de inventar y mantener un patrón rítmico, así como la demostración de habilidades de improvisación rítmico-melódica de dichos alumnos/as.



- Rúbrica 50%.
- Participación en clase y comportamiento 20%.
- Creación de instrumentos caseros e interpretación con los mismos en grupo 30%.

5.5.5. Instrumentos de evaluación

RÚBRICA PARA EVALUAR					
INDICADORES Y COMPETENCIAS	NIVEL DE DOMINIO				
	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	En vías de adquisición 1	Adquirido 2	Avanzado 3	Excelente 4
<p>EA.2.12. Identificar, clasificar e interpretar de manera gráfica los sonidos según sus cualidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica auditivamente las voces masculinas y femeninas. • Reconoce auditivamente los estilos musicales de otros Norteamérica. • Entiende y relaciona un musicograma con una audición. • Identifica el timbre característico de algunos instrumentos norteamericanos. • Utiliza las TIC como herramienta de aprendizaje y autoevaluación. • Lee correctamente una partitura sencilla con signos convencionales (do-do aguda). 	Observación	Le cuesta mucho identificar, clasificar e interpretar de manera gráfica los sonidos según sus cualidades	Algunas veces logra identificar, clasificar e interpretar de manera gráfica los sonidos según sus cualidades.	Generalmente logra identificar, clasificar e interpretar de manera gráfica los sonidos según sus cualidades.	Siempre logra identificar, clasificar e interpretar de manera gráfica los sonidos según sus cualidades.

<p>EA.2.15.1. Experimenta las posibilidades expresivas de la voz, aplica los aspectos fundamentales en su utilización y cuidado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprende a cantar con buena entonación con sus compañeros. • Memoriza e interpreta canciones y ritmos. • Interpreta una canción teniendo en cuenta la intensidad. • Interpreta canciones de otros países con interés y respeto. 	Observación	Le cuesta mucho experimentar las posibilidades expresivas de la voz, y aplicar los aspectos fundamentales en su utilización y cuidado.	Algunas veces logra experimentar las posibilidades expresivas de la voz, y aplicar los aspectos fundamentales en su utilización y cuidado.	Generalmente logra experimentar las posibilidades expresivas de la voz, y aplicar los aspectos fundamentales en su utilización y cuidado.	Siempre logra experimentar las posibilidades expresivas de la voz, y aplicar los aspectos fundamentales en su utilización y cuidado.
<p>EA.2.16.1. Utiliza el lenguaje musical para la interpretar piezas y canciones variadas andaluzas, individual o en grupo, y valora su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural, asumiendo la responsabilidad en la interpretación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realiza investigaciones acerca del folclore de otros países. • Utiliza las TIC como herramienta de aprendizaje y autoevaluación. • Busca información sobre las influencias europeas y africanas en la música americana. • Conoce el origen de algunos estilos musicales de Norteamérica. 	Observación	Le cuesta mucho utilizar el lenguaje musical para interpretar piezas y canciones variadas andaluzas, individual o en grupo, y valorar su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural, asumiendo la responsabilidad en la interpretación grupal.	Algunas veces logra utilizar el lenguaje musical para interpretar piezas y canciones variadas andaluzas, individual o en grupo, y valorar su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural, asumiendo la responsabilidad en la interpretación grupal.	Generalmente logra utilizar el lenguaje musical para interpretar piezas y canciones variadas andaluzas, individual o en grupo, y valorar su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural, asumiendo la responsabilidad en la interpretación grupal.	Siempre logra utilizar el lenguaje musical para interpretar piezas y canciones variadas andaluzas, individual o en grupo, y valorar su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural, asumiendo la responsabilidad en la interpretación grupal.

6. Conclusión

Al comienzo de mi TFG propuse una serie de objetivos que dicho trabajo pretendía cumplir y en gran medida se han cumplido.

Se propuso dar una idea clara sobre el origen y la evolución del bilingüismo. Para conseguir este objetivo he tomado como referencia muchos autores que me han guiado a lo largo de mi reflexión sobre este concepto. Se ha intentado reflejar la información de forma concisa y limpia para que cualquier persona pueda acceder a esta y entenderla.

Se ha dado una serie de requisitos que los docentes deben cumplir para poder impartir clase en un contexto bilingüe y se ofrecen diversas técnicas para aumentar la calidad de este proceso de enseñanza aprendizaje.

Se ha presentado un recorrido en torno a la música tradicional afroamericana, mediante el cual, se explica cómo surgió esta música y cómo derivó en diferentes estilos o géneros musicales que son la base de la mayoría de la música que hoy día consumimos.

En cuanto a la intervención didáctica, se ha recurrido al Real Decreto 126/2014 por el que se rige la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa). Se han secuenciado todos los objetivos y contenidos y se ha establecido una relación con el currículo de Educación Primaria. Las sesiones se han intentado temporalizar de la mejor manera posible, aunque el tiempo propuesto para cada actividad no es más que orientativo.

Para finalizar me gustaría añadir que la educación musical que ha recibido el alumno/a mediante la intervención didáctica propuesta es un factor clave para entender la valoración y aprecio que siente por la música. Los beneficios de la educación musical son múltiples; gracias a ella desde jóvenes, podemos desarrollar un sentido crítico que nos ayude a resolver problemas complejos de la vida diaria. Es muy importante también para conocer diferentes culturas y aprender a respetarlas y convivir en armonía con ellas.

7. Referencias

- Aparicio García, M. (2009, 01). Análisis de la Educación Bilingüe en España. Instituto Complutense de Estudios Internacionales. Sitio web: <https://www.ucm.es/data/cont/docs/430-2013-10-27-ICEIpaper12.pdf>
- Bowdich, T. (1819). Mission from Cape Coast Castle to Ashantee. Nabu Press.
- Carr, I., Priestley, B. y Fairweather, D. (2004). The rough guide to *Jazz* 3. England: Rough Guides.
- Fernández Fernández, R, Pena Díaz, C, García Gómez, Antonio y Halbach, A. (2005). La implantación de los proyectos educativos bilingües en la Comunidad de Madrid: las expectativas del profesorado antes de iniciar el proyecto. *Porta Linguarium*. Año 2005, nº3. Sitio web: http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero3/fernandez_proyectos%20bilingues.pdf
- García, O. (2011). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. New Jersey: Wiley-Blackwell.
- Gillett, C. y Sardà, J. (2003). *Historia del rock*. Teià, Barcelona: Ma Non Troppo.
- Gutiérrez, A. P., (2009). El Bilingüismo y la sociedad. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Sitio web: <http://www.eumed.net/rev/cccs/03/apgg.pdf>
- Harding, E. & Riley, P. (1998). *La familia Bilingüe*. Madrid: Cambridge University Press.
- Herzhaft, G. (2003). *La gran enciclopedia del Blues*. Teià, Barcelona: Ma non troppo.
- Jobson, R. (1623). *The Golden Trade: or, a discovery of the River Gambia, and the Golden Trade of the Aethiopians*. London: The Penguin Press.
- Kegan, R. (1994). *In Over Our Heads: The Mental Demands of Modern Life*. Harvard: Harvard University Press.
- Madrid M. y Madrid D. (2014). *La formación inicial del profesorado para la educación bilingüe*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Martínez, J. (2010). *El Jazz, origen y evolución*. Sitio web: <https://lamadepelavida.files.wordpress.com/2014/05/el-jazz-origen-y-evolucion3b3n.pdf>
- Massó Cerdá, R. (1986). *La enseñanza del Bilingüe*. Madrid.
- Martínez, M. (2013). *El Blues, origen y características de la música del alma*. Sitio web: <http://suite101.net/article/el-blues-origen-y-caracteristicas-de-la-musica-del-alma-a64193#.V49YqPmyOkq>

- Molero Clavellinas, J. J. (2011). La planificación de la educación física bilingüe. Aspectos a tener en cuenta en la integración de los contenidos lingüísticos. *EmasF.Revistadigital de educación física*. Año 2011, Num. 9 (marzo-abril 2011). Sitio web: http://emasf.webcindario.com/La_planificacion_de_la_EF_bilingue.pdf
- Pérez Cañado, M. (2011). The Development of ICT Competence within Bologna-Adapted Language Degrees, de International Higher Education Teaching & Learning Association. Sitio web: <https://www.hetl.org/tag/maria-luisa-perez-canado/>
- Ramos, F. (2007). Programas bilingües y formación de profesores en Andalucía. Sitio web: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/101104.pdf>
- Slavin, R. (1995). Research on Cooperative Learning and Achievement: What We Know, What We Need to Know, de Center for Research on the Education of Students Placed at Risk Johns Hopkins University. Sitio web: http://www1.amalnet.k12.il/ldta/mekuvernet/Documents/slavin1996_Research%20on%20Cooperative%20Learning%20and%20Achievement.pdf
- Southern, E. (2001). Historia de la música negra norteamericana. Ediciones Akal.
- Un viaje por el blues*. (2016). *YouTube*. Recuperado 2 Julio 2016, de: <https://www.youtube.com/watch?v=n267gv215TA>
- ¿Qué es Jazz? (1)*. (2016). *YouTube*. Recuperado 5 Julio 2016, de: <https://www.youtube.com/watch?v=Q6WDci6ewok>

8. Anexos

8.1. Anexo I. Vocabulario musical

Español	Inglés
<u>Instrumentos</u>	<u>Instruments</u>
Bajo	Bass guitar
Batería	Drum kit/Drum set
Bombo	Bass drum
Caja	Snare
Clarinete	Clarinet
Contrabajo	Double bass
Guitarra	Guitar
Guitarra eléctrica	Electric guitar
Guitarra acústica	Acoustic guitar
Piano	Piano
Saxofón	Saxophone
Trompeta	Trumpet
Trombón	Trombone
<u>Verbos</u>	<u>Verbs</u>
Cantar	Sing
Escuchar música	Listen to music
Improvisar	Improvise
Improvisar ritmo	Improvise rhythm
Tocar la guitarra, piano...	Play the guitar, piano...

8.2. Anexo II. Vocabulario de expresiones utilizadas

Español	Inglés
Vamos a empezar nuestra lección	We are going to start our lesson
Siéntate, por favor	Sit down, please
Inténtalo de nuevo	Try it again
Es tu turno	It is your turn
Buen trabajo	Nice job!
Maravilloso	Wonderful!
Vamos a hacer música	Let's do music
Puedes mejorarlo	You can improve it

8.3. Anexo III. Canción Little Liza Jane

I've got a friend in San Antone,
little Liza Jane,
Tumbleweeds and cactus grow,
Little Liza Jane

(Estrillo)

**Oh Li'l Liza,
Li'l Liza Jane,
Oh Li'l Liza
Li'l Liza Jane.**

I've got a friend in Providence,
little Liza Jane.
Bluebird sitting on the fence,
little Liza Jane.

(Estrillo)

I've got a friend in Sioux Falls,
little liza Jane.
Where sunflowers grow so tall,
little Liza Jane.

(Estrillo)

I've got a friend in Cape Cod,
little Liza Jane.
Bullfrogs singing in the pond,
little Liza Jane.

(Estrillo).

8.4. Anexo IV. Musicograma: *When the Saints go Marching In*

<https://www.youtube.com/watch?v=MCykdRu6DCk&feature=youtu.be>

8.5. Anexo V. Canciones que se utilizan en la UD

Harlem Gospel Choir - O Happy Day

- <https://www.youtube.com/watch?v=xdzoeCuVs7w>

Muddy waters -- mississippi delta blues

- https://www.youtube.com/watch?v=c0_eRVroLqs

Muddy Waters - Baby Please Don't Go

- https://www.youtube.com/watch?v=_EOwNItKOyo

Caldonia / Louis Jordan

- https://www.youtube.com/watch?v=PR6pHtiNT_k

Elvis Presley - Hound Dog

- <https://www.youtube.com/watch?v=lzQ8GDBA8Is>

8.5. Anexo VI. Materiales para la construcción de instrumentos musicales caseros

Armónica:

- 2 palitos de madera.
- 2 gomas o cuerdas.
- Una tira de papel del tamaño de los palos.
- 2 palillos de dientes.

Trompeta:

- Tubo de goma.
- Embudo.
- Tijeras.
- Cintas adhesivas de colores.

Guitarra:

- Caja de pañuelos.
- Tijeras.
- De 4 a 6 bandas elásticas.
- Pegamento escolar.
- Tubo de cartón, tubo de toalla de papel o tubería de PVC.
- Cinta adhesiva.
- Pintura, papel, calcomanías, etc. (para decorar).

Contrabajo:

- Caja de cartón.
- Palo de escoba.
- Cuerda.
- Cartón.

