

BARAJAS DE SANTIAGO, DANIEL

HANKUK UNIVERSITY OF FOREIGN STUDIES (HUFSS), SEÚL, COREA DEL SUR

INTERPRETACIÓN AUDITIVA DE ENUNCIADOS DECLARATIVOS, ENFÁTICOS E INTERROGATIVOS DIRECTOS POR HABLANTES NATIVOS DE COREANO EN CLASES DE NIVEL INTERMEDIO¹

BIODATA

Daniel Barajas de Santiago es magíster en Enseñanza del español como segunda lengua por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y profesor asistente en el Departamento de Español de la *Hankuk University of Foreign Studies (HUFSS)*, campus de Seúl, desde agosto de 2010. Sus trabajos de investigación versan sobre fonética aplicada a la enseñanza / aprendizaje del ELE con alumnos hablantes nativos de coreano, habiéndose ocupado en particular hasta la fecha de estrategias correctivas para la pronunciación de vocales y consonantes basadas en el método verbotonal (2011-2012), la interpretación auditiva de enunciados en cursos de nivel inicial (2013) y la percepción del acento prosódico en clases de nivel básico, intermedio y avanzado (2014-2015).

RESUMEN

Este artículo investiga la interpretación auditiva de enunciados declarativos, enfáticos e interrogativos directos (pronominales y de valor absoluto) por 60 estudiantes universitarios de ELE hablantes nativos de coreano en clases de nivel intermedio (B1). En él se analizan los errores cometidos en una prueba auditiva cuyo estímulo grabaron dos informantes hispanohablantes nativos de norma estándar y diferente sexo, con objeto de jerarquizar dichos tipos de enunciados en función del grado de dificultad interpretativa, y se compara dicha jerarquía con la obtenida por el mismo autor en un estudio anterior con oyentes matriculados en cursos de nivel básico, a fin de secuenciar la enseñanza de la entonación en el currículo conforme al orden de adquisición.

PALABRAS CLAVE: interpretación auditiva de enunciados, enunciados declarativos, enfáticos e interrogativos directos, alumnos hablantes nativos de coreano, nivel intermedio (B1), fonética aplicada al ELE

INTONATION PERCEPTION OF DECLARATIVE, EMPHATIC AND INTERROGATIVE SENTENCES BY NATIVE KOREAN SPEAKER LEARNERS OF SPANISH IN INTERMEDIATE LEVEL CLASSES

This paper investigates the intonation perception of declarative, emphatic and interrogative sentences by 60 native Korean speaker students of SFL enrolled in intermediate level classes (B1) at the University. The voice of two native Spanish speakers, a male and a female, was recorded as *stimuli* for a listening test and an error analysis was

¹ Este artículo fue apoyado por el Fondo de Investigación 2017 de la Universidad Hankuk de Estudios Extranjeros. (*This article was supported by Hankuk University of Foreign Studies Research Fund 2017*).

performed concerning the answers to the test. This allowed the author to establish an order of difficulty in the intonation perception of the different sentence types for the intermediate level students and to compare it with the beginners level order of difficulty priorly launched by him. To sequence this intonation teaching contents along the curriculum in consonance with the order of acquisition is the final goal.

KEY WORDS: intonation perception, declarative emphatic and interrogative sentences, native Korean speaker learners of Spanish, intermediate level (B1, phonetics applied to Spanish as a foreign language (SFL)

1. INTRODUCCIÓN. OBJETIVOS Y CONSIDERACIONES TEÓRICAS

En el presente trabajo se analizan errores cometidos por estudiantes universitarios de Español Lengua Extranjera (ELE) cuya lengua materna es la coreana, matriculados en clases de conversación de nivel intermedio (B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas –MCER– y del Plan Curricular del Instituto Cervantes –PCIC–). Los errores se produjeron en el ámbito de un experimento en el que los alumnos tenían que distinguir entre enunciados declarativos, enfáticos e interrogativos directos (el estímulo incluía tanto interrogativos directos de valor absoluto como pronominales), solo escuchándolos. Así, nuestro estudio perseguía el objetivo de jerarquizar estas cuatro clases de enunciados atendiendo al grado de dificultad experimentado por el oyente al interpretarlos auditivamente (para ello asumimos la relación directa entre frecuencia de errores y grado de dificultad).

Debemos nuestra inspiración a la propuesta investigadora de Cortés (2002a: 78-79), quien ya se ocupó de la misma cuestión con aprendientes sinohablantes de diferentes niveles. Como él, buscamos además el secuenciar los contenidos de la enseñanza / aprendizaje de la entonación, procediendo desde los de menor hacia los de mayor dificultad a lo largo de los diferentes cursos y niveles del currículo o programa de estudios. No en vano, el propio

Cortés (2002b: 72) afirma: “Entendemos que lo propio es tener en cuenta la entonación a lo largo del diseño curricular, que figure en los objetivos, en el sílabo, en las actividades, en la evaluación, etc.” En consecuencia, nuestro actual trabajo continúa el que ya llevamos a cabo con discentes universitarios de ELE de nivel básico (Barajas, 2013), con ánimo de comparar los resultados de ambos e ir perfilando, de este modo, un orden de adquisición en el tiempo de la interpretación auditiva de estas clases de enunciados por parte de los alumnos universitarios hablantes nativos de coreano. El diseño experimental empleado es, por tanto, el propuesto por el mismo Cortés a otros profesores para futuras investigaciones sobre el particular (2002a: 155-158), y resulta idéntico (como también el método y el procedimiento) en nuestros dos trabajos.

No podemos dejar de recordar aquí la gran importancia de los fenómenos suprasegmentales en el aula de ELE; no solo por la función contrastiva, distintiva y culminativa del acento en español, y por la integradora, distintiva y expresiva de la entonación², sino también por el hecho de que intervienen de manera decisiva en la estructuración fónica del habla en unidades inferiores. Por ello, tampoco hemos de olvidar la relevancia de su enseñanza, entre otras cuestiones fundamentales porque los elementos suprasegmentales

² Puede hallarse información detallada sobre dichas funciones en Quilis (1999: 388-390 y 425-428).

coadyuvan a una mejor pronunciación de los segmentos de la LE, razón por la que autores como Bowen y Stockwell (1960: 4), Vuletic y Cureau (1976: 88-89), Neuner et al. (1979: 14) o, más recientemente, Lahoz (2007: 707-708) defienden un aprendizaje de la entonación previo al del sistema segmental en un procedimiento mimético del proceso de adquisición de la L1. Aprendizaje que, por otro lado, Poch (1993: 198) considera uno de los más difíciles en una LE y del que Cortés (1999; 2002c; 2002d) predica que muestra más obstáculos para el alumno que el de la acentuación en ELE, aunque en él los estudiantes no parten de cero³ –algo ligado al carácter motivado de la entonación al que hace referencia Cantero (1988: 113). No por nada, ya Navarro Tomás (1944: 8-9) observaba: “El pudor de desnudarse de los hábitos de la lengua extranjera tiene en la entonación su más fuerte reducto”. Esto no debe extrañarnos si pensamos, por ejemplo, en que la entonación puede revelar información sobre la actitud, estado de ánimo, sentimientos y emociones del hablante, y que la adopción de los hábitos prosódicos de la LE a menudo se entiende como una suerte de pérdida o, incluso, de renuncia a la propia identidad. Lo anterior, relacionado eminentemente con la entonación entendida en el aspecto de la destreza productiva, no puede dejar de vincularse, a nuestro entender, con la destreza perceptiva de la entonación en tanto en cuanto esta constituye algo previo y necesario para aquella.

³ Cortés (2002a: 74) sostiene: “la competencia entonativa de los estudiantes extranjeros en su L1 constituye un utillaje valioso a la hora de interpretar las curvas melódicas de enunciados en español”.

2. MÉTODO

2.1. PARTICIPANTES⁴

2.1.1. Informantes

El estímulo de la prueba auditiva se materializó acústicamente gracias a dos hispanohablantes nativos de norma ibérica o europea cuyas voces fueron grabadas: el informante A, una mujer de 33 años de edad hablante en origen de la variedad canaria, y el informante B, un varón de 37 años parlante de la castellana de Madrid (constatamos que el habla canaria del informante A había sido influida por la castellana de Madrid –dicho informante vivió durante siete años en la capital de España tras hacerlo en Canarias–). Ambos informantes poseían títulos universitarios españoles de posgrado y pertenecían a un estrato socioeconómico medio.

2.1.2. Oyentes

Participaron también en el estudio los 65 alumnos de la *Hankuk University of Foreign Studies (HUFSS)* (campus de Seúl) matriculados en tres grupos de la asignatura de Conversación en español de nivel intermedio. No obstante, fueron posteriormente 60 (37 mujeres [62 %] y 23 varones [38 %]) los que formaron la muestra estadística de oyentes, debido a que cinco de los estudiantes matriculados respondieron de forma errónea al cuestionario sobre datos personales que sirvió a la confección de la tabla 1. En dicha tabla puede hallarse información sobre la edad y experiencia de los oyentes en el estudio de lenguas extranjeras a través del número de casos (N), la media aritmética (\bar{x}), la desviación estándar o promedio

⁴ Agradecemos su colaboración a todos los participantes en las dos investigaciones sobre interpretación auditiva de enunciados (una con oyentes de nivel básico y otra de intermedio) que hemos realizado hasta la fecha.

de variación con respecto a la media (S), la moda, el mínimo y el máximo.

TABLA 1. ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA DEL GRUPO DE OYENTES

	EDAD (AÑOS)	ESTUDIO DEL ESPAÑOL (AÑOS)	ESTUDIO DEL INGLÉS (AÑOS)	ESTUDIO DE UN TERCER IDIOMA (AÑOS)
N de casos	60	60	60	43
\bar{x}	20,73	1,88	11,17	2,23
S	1,92	1,17	3,61	2,27
Moda	20	1	10	1
Mínimo	17	0,5	1	0,02
Máximo	26	5	20	10

Dado que, según el dato más reciente que hemos recabado, la cifra de estudiantes universitarios de español –incluyendo todos los niveles, del inicial al avanzado– en Corea del Sur era de 3.379 en el año 2009 (Jiménez Segura y Cabrera, 2010: 25), podemos afirmar que el tamaño de la muestra sobrepasaba con cierta holgura el del 1 % del universo, con lo que nos ateníamos efectivamente a tal recomendación para la investigación estadística inferencial (Dörnyei, 2007: 99).

2.2. MEDIOS Y PROCEDIMIENTO

A fin de describir a los oyentes como lo hemos hecho en el apartado anterior, estos contestaron a un cuestionario bilingüe (en español y coreano) que incluía ocho preguntas acerca de su sexo, edad y estudio previo del español, el inglés y un tercer idioma no materno.

Inmediatamente después de dar respuesta al cuestionario, los oyentes fueron sometidos a la prueba auditiva, para la cual precisaron de un doble instrumento: un estímulo sonoro y una tabla de respuestas impresa en papel.

El estímulo sonoro fue grabado en un único archivo de sonido de 5 minutos y 23 segundos de duración por los dos informantes, A y B, ya referidos con anterioridad. Se componía de 24 enunciados distintos que se repetían de uno a otro informante pero en diferente orden: seis declarativos (.), seis enfáticos (!), seis interrogativos directos pronominales (?p) y seis interrogativos directos de valor absoluto (?) (V. apéndice).

A este respecto, hemos de puntualizar que los enunciados interrogativos pronominales fueron leídos, en este estudio y en el anterior con alumnos de nivel inicial, como preguntas pronominales con matiz de cortesía, es decir, con juntura terminal ascendente, lo que asemejaba su entonación a la de los enunciados interrogativos de valor absoluto en lugar de al de los declarativos, como hubiera sucedido de leer los enunciados interrogativos pronominales sin dicho matiz de cortesía, tal y como lo hicieron los informantes del estudio de Cortés (1998; 1999)⁵. No obstante, abordaremos este punto de manera idéntica a nuestro predecesor en un futuro próximo, con el ánimo de comparar los resultados obtenidos en el presente estudio con los que consigamos entonces.

Los enunciados se dispusieron, al grabarlos, con cinco segundos de separación entre ellos, y la voz del informante A fue registrada

⁵ El lector encontrará más información sobre los enunciados interrogativos pronominales y las preguntas pronominales con matiz de cortesía en Quilis (1999: 431-433 y 449-450).

delante (antes) de la del informante B en el archivo. Durante la grabación, ambos participantes procuraron leer los enunciados a una velocidad elocutiva normal e imitando cuanto les fuera posible la naturalidad de la dicción conversacional. Tras cinco registros sonoros completos de los enunciados por parte de los dos informantes, escogimos el que consideramos mejor en términos de aparente naturalidad o espontaneidad.

En cuanto a la tabla de respuestas, en ella aparecían tres casillas (una primera en la izquierda, otra segunda en el medio y una tercera en la derecha) para cada uno de los 48 enunciados del estímulo auditivo, de manera que el oyente, inmediatamente después de escuchar un enunciado, debía marcar la primera casilla correspondiente a tal enunciado, (.), si interpretaba que este era declarativo, la segunda, (!), si su interpretación se decantaba por el enfático, y la tercera, (?), si consideraba que se trataba de un enunciado interrogativo directo. Los oyentes podían no marcar ninguna de las tres casillas en el caso de que creyeran no percibir a cuál de las tres categorías pertenecía el enunciado.

Los tres grupos de alumnos de la asignatura respondieron al cuestionario sobre información personal y a la prueba auditiva durante 25 minutos aproximadamente, al inicio de una de las sesiones de clase y en sus respectivas aulas. En la prueba auditiva, el archivo de audio se reprodujo dos veces seguidas.

3. RESULTADOS Y COMPARACIÓN CON LOS DEL NIVEL BÁSICO

En función de su análisis estadístico posterior, las respuestas de los oyentes al cuestionario sobre información personal y a la prueba auditiva fueron codificadas y dispuestas en una hoja de cálculo de

Excel. Así, las contestaciones a la prueba auditiva se extendieron a lo largo de 48 columnas (tantas como enunciados grabados por los dos informantes) y 60 filas (en correspondencia con el número de oyentes), por lo que llenaron 2.880 celdillas; en realidad, 2.879, ya que uno de los oyentes dejó un enunciado sin respuesta.

3.1. INCIDENCIA DE ERRORES EN GENERAL

De las 2.879 celdillas antes mencionadas, 204 (el 7 %) albergaron respuestas erróneas, pues en ellas el tipo de enunciado consignado por el oyente resultó distinto al del enunciado correspondiente en el estímulo.

La tabla 2 ofrece estadísticos que nos permiten describir en mayor detalle la incidencia de errores desde un punto de vista general, tanto para el presente estudio como para el anterior con estudiantes en clases de nivel elemental (Barajas, 2013: 163) con el propósito de comparar los datos de ambos.

En el rótulo “% de errores” aparecen cifras calculadas sobre el total de respuestas efectivas y no sobre el de *ítem*, si bien es cierto que el calcularlas de uno u otro modo resultaba irrelevante en la práctica dada la cantidad de respuestas en blanco: una en la experiencia del nivel intermedio y dos en la del básico.

TABLA 2. DATOS DE INCIDENCIA DE ERRORES EN GENERAL

	INTERMEDIO	BÁSICO
N de oyentes	60	38
N de errores	204	164
% de errores	7,08	9
Media de errores por oyente (\bar{x})	3,4	4,31
Desviación estándar (S)	3,28	2,69
% Coeficiente de Variación (CV)	96,47	62,41
Rango	20	9
Mínimo	0	0
Máximo	20	9

Tales cifras muestran tasas que interpretamos como muy bajas en los dos niveles considerados, particularmente en el intermedio, en el que se erró un 1,92 % menos que en el básico. Algo parecido percibimos, como no podía ser de otra forma, con respecto a la media de errores por oyente (\bar{x}), donde la del nivel intermedio aparece reducida en un 0,91 % con respecto a la del elemental.

Por el contrario, los porcentajes de los Coeficientes de Variación de Pearson (CV) se nos revelan muy altos, sobre todo el del nivel intermedio, que supera en 34,06 puntos al del inicial, lo cual nos da idea de la gran variación en la cantidad de errores de un oyente a otro para los dos niveles, especialmente para el intermedio.

Cuando centramos la atención en los aciertos en lugar de en su contraparte (los números resultantes eran así más manejables), advertimos, una vez examinados los histogramas de las figuras 1 y 2, que sus distribuciones de frecuencia entre oyentes no se asemejan a

la normal o gaussiana en ninguno de ambos niveles, siendo el intermedio el más disímil.

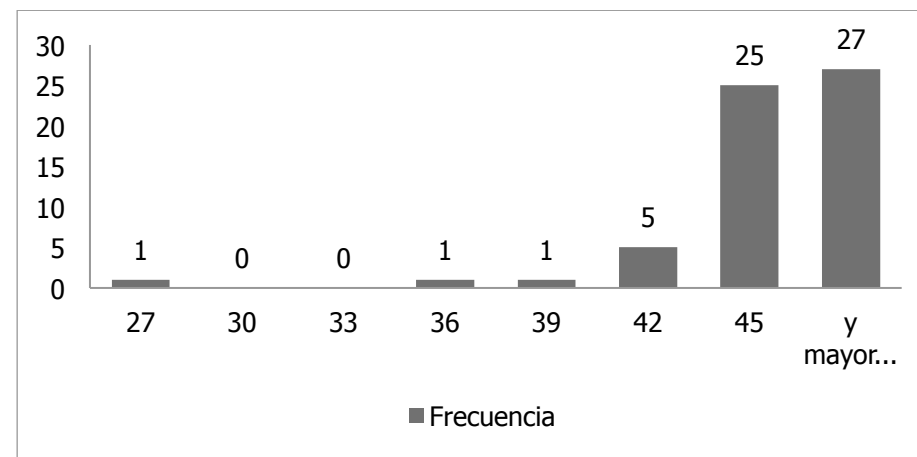


FIGURA 1. DISTRIBUCIÓN ENTRE OYENTES DE RESPUESTAS ACERTADAS EN EL NIVEL INTERMEDIO

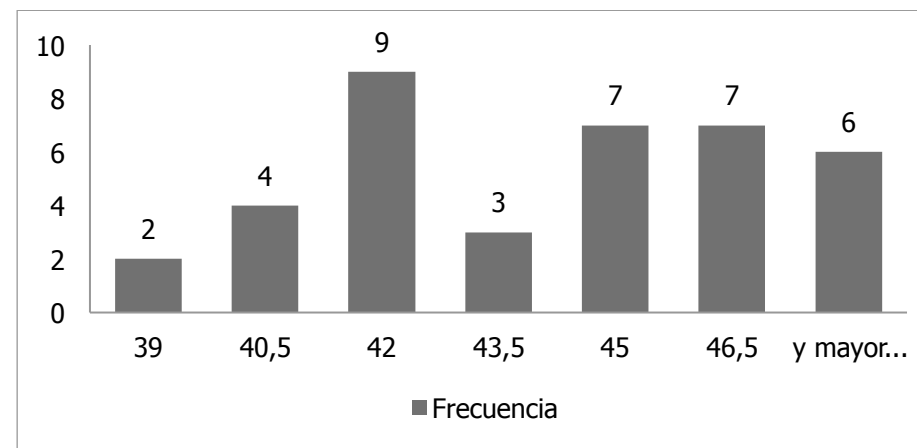


FIGURA 2. DISTRIBUCIÓN ENTRE OYENTES DE RESPUESTAS ACERTADAS EN EL NIVEL BÁSICO

3.2. INCIDENCIA DE ERRORES POR TIPOS DE ENUNCIADOS

Aproximándonos al análisis de *ítem* adscritos a los tipos de enunciados presentes en el estímulo desde una óptica lo más general posible, en la tabla 3 analizamos la frecuencia de aciertos, errores y respuestas en blanco mediante cantidades absolutas y relativas, tanto para el nivel intermedio como para el básico. Los porcentajes del nivel intermedio se calcularon sobre un total de 720 *ítem* de cada tipo de enunciado (12 enunciados de cada tipo –seis del informante A y seis del B– por 60 oyentes); los del básico, sobre 456 (12 enunciados de cada tipo por 38 oyentes).

TABLA 3. DISTRIBUCIÓN DE RESPUESTAS POR TIPOS DE ENUNCIADOS SOBRE EL TOTAL DE ÍTEM DE CADA TIPO

TIPOS DE ENUNCIADOS	TIPOS DE RESPUESTAS	N. REGISTRADO INTERMEDIO	% INTERMEDIO	N. REGISTRADO BÁSICO	% BÁSICO
Declarativos (.)	Aciertos	694	96,38	445	97,59
	Errores	26	3,61	10	2,19
	En blanco	0	0	1	0,22
Enfáticos (!)	Aciertos	563	78,19	322	70,62
	Errores	156	21,66	134	29,38
	En blanco	1	0,14	0	0
Interrogativos pronominales (?p)	Aciertos	715	99,3	452	99,12
	Errores	5	0,69	3	0,66
	En blanco	0	0	1	0,22
Interrogativos absolutos (?)	Aciertos	703	97,64	439	96,27
	Errores	17	2,36	17	3,73
	En blanco	0	0	0	0

En cambio, la tabla 4 pone el foco, también con cantidades absolutas y relativas para los dos niveles, exclusivamente sobre la incidencia de errores pertenecientes a los distintos tipos de enunciados. Esta vez sus porcentajes fueron hallados sobre el total de errores cometidos por los oyentes: 204 en el caso del nivel intermedio y 164 en el del básico.

Las figuras 3 y 4 hacen lo propio pero solo con las magnitudes relativas a fin de exponer la información del modo más claro y distinto posible.

TABLA 4. DISTRIBUCIÓN DE ERRORES POR TIPOS DE ENUNCIADOS SOBRE EL TOTAL DE ERRORES COMETIDOS

TIPOS DE ENUNCIADOS	N. REGISTRADO (INTERMEDIO)	% (INTERMEDIO)	N. REGISTRADO (BÁSICO)	% (BÁSICO)
Declarativos (.)	26	12,75	10	6,1
Enfáticos (!)	156	76,47	134	81,71
Interrogativos pronominales (?p)	5	2,45	3	1,83
Interrogativos absolutos (?)	17	8,33	17	10,36

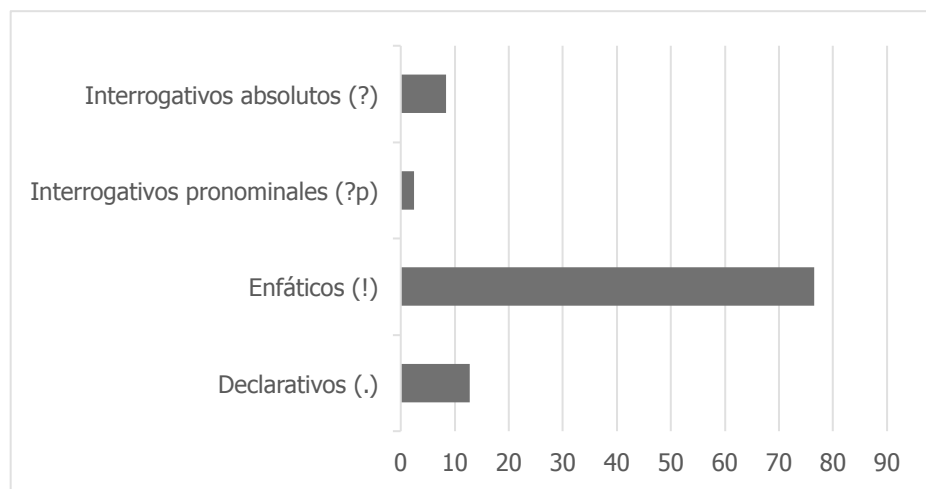


FIGURA 3. DISTRIBUCIÓN DE ERRORES SOBRE EL TOTAL POR TIPOS DE ENUNCIADOS EN EL NIVEL INTERMEDIO

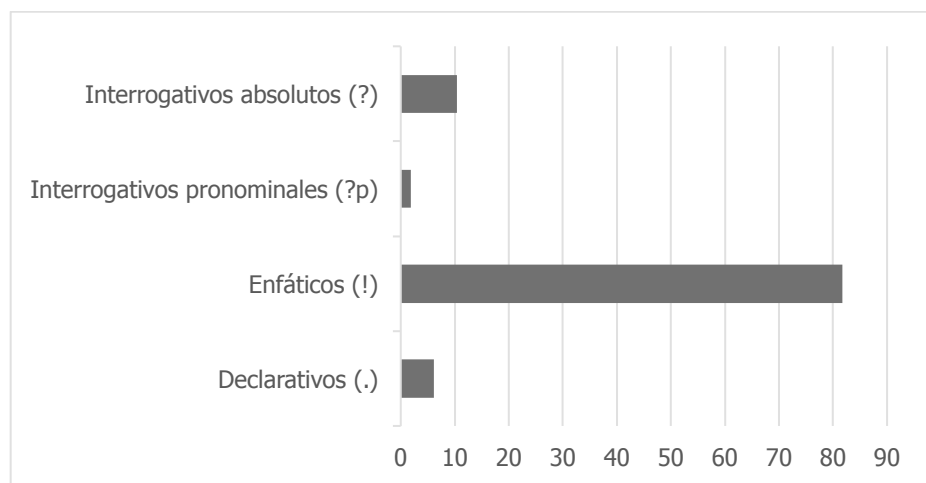


FIGURA 4. DISTRIBUCIÓN DE ERRORES SOBRE EL TOTAL POR TIPOS DE ENUNCIADOS EN EL NIVEL BÁSICO

Podemos advertir que, en el nivel intermedio, el orden de tipos de enunciados en función de sus porcentajes de errores procede, de mayor a menor cuantía, del siguiente modo: 1.º Enfáticos (!), 2.º Declarativos (.), 3.º Interrogativos de valor absoluto (?) y 4.º Interrogativos pronominales (?p); al tiempo que, en el básico, dicho orden aparece como sigue: 1.º Enfáticos (!), 2.º Interrogativos de valor absoluto (?), 3.º Declarativos (.) y 4.º Interrogativos pronominales (?p). Notamos también que, para ambos niveles, el tipo de enunciados en el que más fallaron los oyentes, el de los enfáticos (!), presenta porcentajes de errores muy superiores a los del resto de tipos de enunciados (especialmente para el básico), con diferencias respecto al segundo tipo en el que más equivocaciones incurrieron los oyentes del 18,05 % en el intermedio, y del 25,65 % en el básico (V. tabla 3).

Los porcentajes de errores, muy reducidos salvo en los enunciados enfáticos, resultan menores en el nivel intermedio que en el básico para los aludidos enunciados enfáticos (!) y para los interrogativos de valor absoluto (?), distanciados por 7,72 y, tan solo, 1,37 puntos respectivamente. Por el contrario, las cifras del intermedio se observan mayores que las del básico en el caso de los declarativos (.) e interrogativos pronominales (?p), si bien la separación es únicamente del 1,42 % entre los primeros y del 0,03 % entre los segundos (V. tabla 3).

Si atendemos al número de respuestas en blanco, el nivel intermedio solo muestra una –en los enunciados enfáticos (!)– a la vez que en el básico encontramos dos –una en los declarativos (.) y otra en los interrogativos pronominales (?p)– (V. tabla 3).

La estadística inferencial no paramétrica nos sirvió para determinar que las diferencias de frecuencia entre el nivel intermedio y el básico

observadas arriba en las respuestas acertadas de los diferentes tipos de enunciados (V. tabla 3) no eran significativas, pues una prueba Chi cuadrado de 2 x 4 así lo demostró, $\chi^2(2, 4.333) = 1,76$, $p = 0,623$. Realizamos dicho test con los números absolutos de aciertos y no con los de errores debido a la inviabilidad de lo segundo, dado que de esta última forma al menos el 20 % de las frecuencias esperadas eran menores de 5.

3.3. INCIDENCIA DE ERRORES ATENDIENDO A SUS TIPOS

Con el afán de analizar más en detalle la naturaleza de los errores, consideramos los tipos de yerros ligados a cada tipo de enunciado presente en la tabla de respuestas de la prueba auditiva. Esto es, ligados a los enunciados declarativos (.), los tipos de errores de enunciado declarativo interpretado como enfático [(.) como (!)] y declarativo interpretado como interrogativo directo [(.) como (?)]; relacionados con los enunciados enfáticos (!), los de enfático interpretado como declarativo [(!) como (.)] y enfático interpretado como interrogativo directo [(!) como (?)]; al tiempo que vinculados a los interrogativos directos (?), los de interrogativo pronominal interpretado como declarativo [(?p) como (.)] e interrogativo pronominal interpretado como enfático [(?p) como (!)], por un lado, e interrogativo de valor absoluto interpretado como declarativo [(?) como (.)] junto a interrogativo de valor absoluto interpretado como enfático [(?) como (!)], por otro.

Los valores del nivel básico reproducidos a efectos comparativos en la tabla 5 se hallan pormenorizados en Barajas (2013: 166-171).

TABLA 5. INCIDENCIA DE TIPOS DE ERRORES

Tipos de errores	N de casos registrados	INTERMEDIO		BÁSICO	
		% sobre el total de <i>Item</i> de cada tipo de enunciado (12 x 60 = 720)	% sobre el total de errores registrados (204)	% sobre el total de <i>Item</i> de cada tipo de enunciado (12 x 38 = 456)	% sobre el total de errores registrados (164)
(.) por (!)	19	2,64	9,31	1,75	4,88
(.) por (?)	7	0,97	3,43	0,43	1,22
Suma	26	3,61	12,75	2,18	6,1
(!) por (.)	118	16,38	57,84	24,12	67,07
(!) por (?)	38	5,27	18,63	5,26	14,63
Suma	156	21,65	76,47	29,38	81,7
(?p) por (.)	2	0,27	0,98	0,21	0,61
(?p) por (!)	3	0,42	1,47	0,43	1,22
Suma	5	0,69	2,45	0,64	1,83
(?) por (.)	7	0,97	3,43	1,31	3,66
(?) por (!)	10	1,38	4,9	2,41	6,71
Suma	17	2,35	8,33	3,72	10,37

Centrados en los datos porcentuales del nivel intermedio calculados sobre el total de *Item* de cada tipo de enunciado (V. tabla 5), la escala de tipos de errores se conforma, procediendo de mayor a menor grado de incidencia, como reflejamos a continuación: 1.º Enunciado enfático interpretado como declarativo [(!) como (.)], 2.º Enfático interpretado como interrogativo directo [(!) como (?)], 3.º Declarativo como enfático [(.) como (!)], 4.º Interrogativo de valor absoluto como enfático [(?) como (!)], 5.º Declarativo como interrogativo directo [(.) como (?)] e Interrogativo de valor absoluto

como declarativo [(?) como (.)] –pues de ambos tipos de equivocaciones registramos el mismo porcentaje (0,97 %)–, 6.º Interrogativo pronominal como enfático [(?p) como (!)] y 7.º Interrogativo pronominal como declarativo [(?p) como (.)]. La diferencia porcentual entre el primer y el segundo tipo de errores (los que afectan a los enunciados enfáticos del estímulo) consiste en 11,11 puntos, mientras que el resto de distancias entre tipos de errores sucesivos en la escala de frecuencia varía del 2,63 al 0,15 %, mostrándose mayores las distancias entre tipos de errores superiores de la escala en todos los casos salvo en el de los tipos quinto y sexto –[(.) como (?)] e [(?) como (.)] frente a [(?p) como (!)]–, cuya diferencia es del 0,55 % mientras que la existente entre los tipos cuarto y quinto –[(?) como (!)] frente a [(.) como (?)] e [(?) como (.)]– resulta del 0,41 %.

A continuación, la figura 5 y la tabla 6 facilitan la comparación entre la incidencia de tipos de errores en el nivel intermedio y el básico. La información relativa al nivel básico en la figura 5 se encuentra más detallada en Barajas (2013: 166-171). En la tabla 6 se destacan en cursiva los tipos de errores que no coinciden en un mismo puesto de la escala de frecuencia de un nivel al otro.

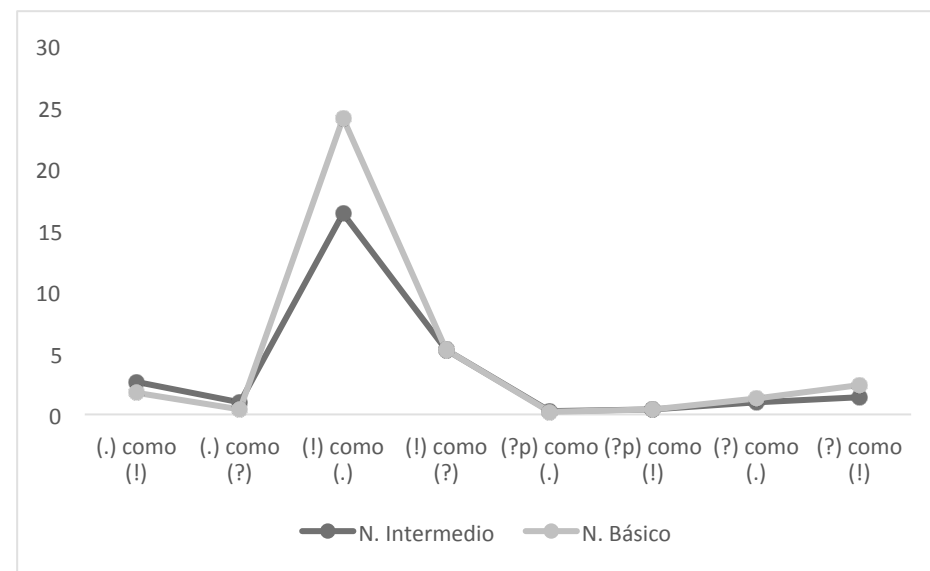


FIGURA 5. COMPARACIÓN % DE ERRORES DE CADA TIPO SOBRE EL TOTAL DE ÍTEM DE LOS DIFERENTES TIPOS DE ENUNCIADOS POR NIVELES

TABLA 6. ESCALA DE TIPOS DE ERRORES EN % DE INCIDENCIA DESCENDENTE SOBRE EL TOTAL DE ÍTEM DE CADA TIPO DE ENUNCIADO

PUESTO	INTERMEDIO	BÁSICO
1.º	(!) como (.)	(!) como (.)
2.º	(!) como (?)	(!) como (?)
3.º	<i>(.) como (!)</i>	<i>(?) como (!)</i>
4.º	<i>(?) como (!)</i>	<i>(.) como (!)</i>
5.º	(?) como (.) y (.) como (?)	(?) como (.)
6.º	(?p) como (!)	<i>(.) como (?)</i> y <i>(?p) como (!)</i>
7.º	(?p) como (.)	(?p) como (.)

Al contrastar los datos del nivel intermedio con los del básico (V. tablas 5 y 6, y figura 5), hemos de señalar la coincidencia en el orden de tipos de error a lo largo de la escala de frecuencia entre los dos niveles, con tres excepciones: las de que los enunciados declarativos interpretados como enfáticos [(.) como (!)] y los interrogativos de valor absoluto interpretados como enfáticos [(?) como (!)], en tercer y cuarto lugar respectivamente en la escala del nivel intermedio, intercambian estas posiciones en la del básico; así como la de que los declarativos interpretados como interrogativos absolutos [(.) como (?)] ocupan el quinto lugar en el nivel intermedio pero el sexto en el básico. La diferencia de porcentaje entre el primer y el segundo tipo de error es en el nivel básico, como en el intermedio, la más abultada, con 18,86 puntos, a la vez que el resto de diferencias entre tipos de errores sucesivos por grado de recurrencia se dan en el referido nivel básico en un rango del 2,85 al 0,22 %. Como sucedía en la escala de frecuencia del nivel intermedio, en la del básico las separaciones porcentuales entre tipos de errores sucesivos también aparecen mayores en los superiores, esta vez con la salvedad del caso de [(?) como (.)] frente a [(.) como (?)] e [(?p) como (!)] (cuyos tipos de error ocupan también, curiosamente, los puestos quinto y sexto de la escala, si bien aquí el lugar cubierto por dos tipos al mismo tiempo es el sexto en vez del quinto). Este caso excepcional presenta una desigualdad del 0,88 % entre sus tipos de error, la cual contraponemos al 0,44 % existente entre los tipos de error emplazados en el cuarto y quinto puesto, [(.) como (!)] e [(?) como (.)] por este orden.

Asimismo, debemos destacar la escasísima diferencia de porcentaje en siete de los ocho tipos de error de uno a otro nivel –con huecos del 0,01 % en [(!) como (?)] e [(?p) como (!)] al 1,03 % en [(?) como (!)]–, al tiempo que la mayor distancia entre porcentajes de tipos de fallos radica en un 7,74 % del tipo [(!) como (.)]. Paralelamente, el

nivel básico superó por frecuencia al intermedio en la mitad de los tipos de errores, entre ellos en el de [(!) como (.)] por los mencionados 7,74 puntos porcentuales; el intermedio al básico, en la otra mitad (aunque por las exiguas cuantías ya aludidas).

No nos fue posible llevar a cabo una prueba Chi cuadrado con las frecuencias de errores de cada tipo en los dos niveles (tabla y figura 5), ya que al menos el 20 % de las frecuencias esperadas eran menores de 5.

En un nivel más general de análisis, consideramos únicamente tres grandes categorías: confusiones entre enunciados declarativos (.) y enfáticos (!), entre declarativos (.) e interrogativos directos (?), y entre enfáticos (!) e interrogativos directos (?) (V. tabla 7).

TABLA 7. % DE CONFUSIONES ENTRE TIPOS DE ENUNCIADOS SOBRE SUS TOTALES DE ÍTEM

TIPOS DE CONFUSIONES	INTERMEDIO	BÁSICO
Entre (.) y (!)	9,51	12,94
Entre (.) e (?)	0,74	0,66
Entre (!) e (?)	2,36	2,7

Tras hacerlo, notamos que la gradación por frecuencia de tipos de confusiones sigue el mismo orden en el nivel intermedio y el básico; de más a menos: 1.º, confusiones entre enunciados declarativos (.) y enfáticos (!); 2.º, entre enfáticos (!) e interrogativos directos (?); y 3.º, entre declarativos (.) e interrogativos directos (?), quedando el primer tipo ostensiblemente más distanciado del segundo que este del tercero en ambos niveles, aunque las diferencias resultan algo más ajustadas en el nivel intermedio en todos los casos. Los

porcentajes de cada tipo de confusión sobre el total de *ítem* de tipos de enunciados involucrados en él son muy similares entre los dos niveles, especialmente en los casos del segundo y tercer tipo de confusiones por grado de incidencia –entre (!) e (?) y entre (.) e (?) respectivamente–. El básico supera al intermedio en proporción de confusiones en las del primer tipo –entre (.) y (!)– y las del segundo –entre (!) e (?)–, a la vez que en las del tercero –entre (.) e (?)– sucede lo contrario.

Una perspectiva más de análisis nos condujo a comparar las frecuencias de tipos de errores opuestos (V. tabla 8), menester para el que utilizamos porcentajes sobre el total de *ítem* de tipos de enunciados, algunos procedentes de las columnas tercera y quinta de la tabla 5 y, otros (los propios de los tipos de errores que implicaban a los enunciados interrogativos directos en general), reelaborados *ad hoc*.

TABLA 8. % DE ERRORES DE UN TIPO EN CONTRAPOSICIÓN AL DE SU OPUESTO POR NIVELES

(.) como (!)	Intermedio	2,64	16,38	Intermedio	(!) como (.)
	Básico	1,75	24,12	Básico	
(.) como (?)	Intermedio	0,97	0,62	Intermedio	(?) como (.)
	Básico	0,44	0,77	Básico	
(?) como (!)	Intermedio	0,9	5,27	Intermedio	(!) como (?)
	Básico	1,42	5,26	Básico	

En este sentido, apreciamos que el error de interpretar [(!) como (.)] fue más frecuente que el de interpretar [(.) como (!)] en el nivel intermedio y también en el básico, un 13,74 % más frecuente en el intermedio y un 22,37 % más en el básico, así como que, en

consecuencia, la diferencia de frecuencia entre ambos tipos de equívocos se revela un 8,63 % mayor en el elemental que en el intermedio. Existe igualmente mayor proporción del fallo [(!) como (?)] que de su contrario en ambos niveles; las diferencias de incidencia entre estos tipos de yerros enfrentados son del 4,37 y del 3,84 % respectivamente para el intermedio y el inicial, de manera que el error [(!) como (?)] se perfila un 0,53 % más abundante que su opuesto en el intermedio que en el básico. Acudiendo a la tercera oposición, en cambio, los datos revelan que el error [(.) como (?)] sobresale por recurrencia a su antagonista en el nivel intermedio pero no así en el básico, donde sucede al contrario, aunque las diferencias de frecuencia entre polos resultan del 0,35 % en aquel nivel y del 0,33 % en este, lo que revierte en una diferencia de diferencias entre niveles del 0,02 %.

3.4. INCIDENCIA DE ERRORES ATENDIENDO A SUS TIPOS Y AL SEXO DE LOS OYENTES

Cerramos el análisis y comparación de resultados contrastando las frecuencias de los diferentes tipos de errores en función del sexo de los oyentes (varón –V– y mujer –M–), para lo que empleamos la tabla 9 y las figuras 6, 7 y 8, que representan, mediante gráficas biaxiales, los porcentajes sobre el total de *ítem* de cada tipo de enunciado en varones y en mujeres recogidos en aquella. Recomendamos la consulta de Barajas (2013: 171-173) a fin de hallar información más exhaustiva relacionada con esta cuestión para el nivel básico.

TABLA 9. DATOS DE TIPOS DE ERRORES POR SEXO

Tipos de errores	Sexo	INTERMEDIO		BÁSICO
		N de casos registrados	% sobre el total de <i>ítem</i> de cada tipo de enunciado (12 x 23 –V– o 12 x 37 –M–)	% sobre el total de <i>ítem</i> de cada tipo de enunciado
(.) como (!)	V	11	3,98	1,58
	M	8	1,8	1,96
(.) como (?)	V	2	0,72	0,39
	M	5	1,13	0,49
(!) como (.)	V	38	13,77	31,35
	M	80	18,02	15,19
(!) como (?)	V	18	6,52	4,36
	M	20	4,5	6,37
(?p) como (.)	V	1	0,36	0
	M	1	0,22	0,49
(?p) como (!)	V	1	0,36	0,39
	M	2	0,45	0,49
(?) como (.)	V	4	1,45	0,79
	M	3	0,67	1,96
(?) como (!)	V	5	1,81	1,58
	M	5	1,13	3,43

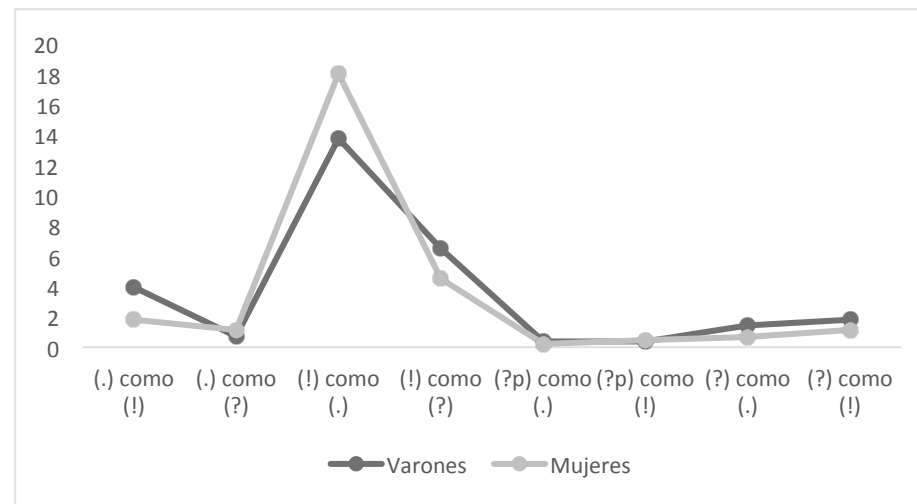


FIGURA 6. COMPARACIÓN DE LA DISTRIBUCIÓN DE TIPOS DE ERRORES ENTRE SEXOS EN EL NIVEL INTERMEDIO

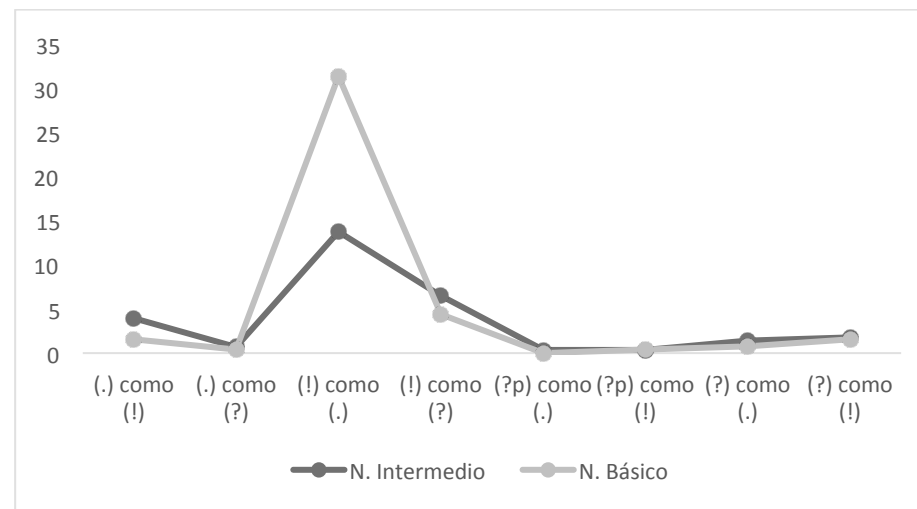


FIGURA 7. COMPARACIÓN DE LA DISTRIBUCIÓN DE TIPOS DE ERRORES EN LOS VARONES (V) ENTRE NIVELES

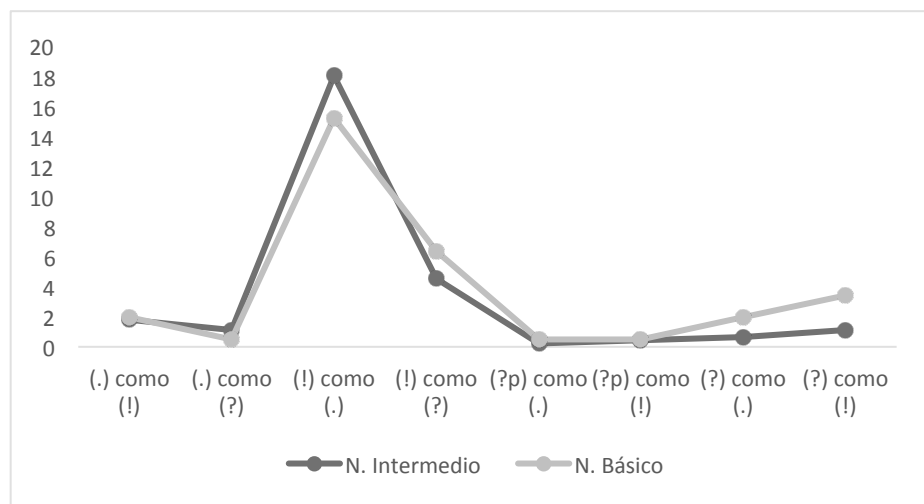


FIGURA 8. COMPARACIÓN DE LA DISTRIBUCIÓN DE TIPOS DE ERRORES EN LAS MUJERES (M) ENTRE NIVELES

A tenor de los perfiles de la figura 6, podemos afirmar que la distribución de frecuencias de los diferentes tipos de errores se asemeja mucho en ambos sexos en el nivel intermedio. Los varones obtuvieron porcentajes superiores a los de las mujeres en cinco tipos de errores, aunque sus diferencias oscilan entre el 4,25 % de [(!) como (.)] y el 0,09 % de [(?p) como (!)]. Por otro lado, las escalas descendentes de frecuencias de tipos de errores despliegan la misma disposición para los dos sexos en seis de sus siete puestos: 1.º [(!) como (.)], 2.º [(!) como (?)], 3.º [(.) como (!)], 4.º [(?) como (!)], 5.º [(?) como (.)] y 7.º [(?p) como (.)], aunque en el cuarto puesto de las mujeres hallamos también el error de [(.) como (?)], y en el séptimo de los varones, el de [(?p) como (!)]. El sexto lugar, por su parte, alberga una última diferencia: el error [(.) como (?)] de ellos frente al [(?p) como (!)] de ellas.

Las figuras 7 y 8 permiten apreciar una gran similitud en las distribuciones de tipos de errores para un mismo sexo de un nivel al otro, sobre todo entre las féminas, ya que entre los hombres del nivel básico y en el error más frecuente, [(!) como (.)], encontramos una frecuencia más de un 15 % superior a la registrada entre los del intermedio.

Habida cuenta de la imposibilidad de indagar en la significancia estadística de las diferencias entre sexos observadas en la tabla 9 y las figuras 6 a 8 mediante pruebas Chi cuadrado de 2 x 8 (al menos una de las frecuencias esperadas era menor que 1 en los tres casos), realizamos dichas pruebas con los números de aciertos de varones y mujeres para cada tipo de enunciado (no nos fue dado realizarlas con los números de errores para cada tipo de enunciado porque al menos el 20% de las frecuencias esperadas era menor de 5). De este modo comprobamos que, en el nivel intermedio, las variables de sexo y aciertos por tipo de enunciado eran independientes⁶ (también lo eran en el básico⁷), así como que las variables de nivel y aciertos por tipo de enunciado tampoco estaban relacionadas al examinar a varones⁸ y mujeres⁹ por separado.

4. CONCLUSIÓN

Tras analizar los resultados de la prueba auditiva en nuestra experiencia con clases de nivel intermedio, concluimos que los estudiantes del perfil considerado en ella muestran escasas

⁶ Prueba Chi cuadrado de 2 x 4, $\chi^2(2, 2.675) = 0,222, p = 0,973$.

⁷ Prueba Chi cuadrado de 2 x 4, $\chi^2(2, 1.658) = 2,996, p = 0,392$.

⁸ Prueba Chi cuadrado de 2 x 4, $\chi^2(2, 1929) = 3,915, p = 0,270$.

⁹ Prueba Chi cuadrado de 2 x 4, $\chi^2(2, 2404) = 0,195, p = 0,978$.

dificultades de interpretación de los tipos de enunciados incluidos en el estímulo, exceptuando el caso de los enfáticos (!), donde el error más abundante consistió, por amplia diferencia, en interpretarlos como declarativos [(!) como (.)]. Otro tanto ocurrió en nuestro estudio previo con el nivel básico, al tiempo que Cortés (1998; 1999), a cuyo trabajo con alumnos hablantes nativos de chino aludíamos en la introducción, constata también que son los enunciados enfáticos (!) los que propician una mayor proporción de errores entre los discentes sinohablantes. Este fenómeno, y el de la similitud de las frecuencias de fallos en enunciados declarativos (.) e interrogativos directos (?) presente también en nuestros estudios, ha sido igualmente observado por Cantero (1988: 118) con, entre otros, oyentes hablantes nativos de español y enunciados en coreano, poseyendo los oyentes nivel cero en esta lengua y no siendo estudiantes de ella.

En nuestros trabajos, por otro lado, el número total de errores revela un progreso mínimo del nivel básico al intermedio (9 % de yerros del primero frente a 7 % del segundo), a la vez que los porcentajes de tipos de errores sobre el total de *ítem* de cada tipo de enunciado advierten de que solo en los enunciados enfáticos (!) se da una mejora algo considerable de un nivel al otro (7,73 puntos porcentuales de diferencia, atribuibles, como ya sabemos, fundamentalmente a los varones). En los enunciados interrogativos absolutos, la ventaja del nivel intermedio sobre el inferior es de solo un 1,37 %, sin obviar que en los interrogativos pronominales no hay tal (la diferencia se presenta de un 0,05 % a favor del básico) ni que en los declarativos el movimiento del nivel básico al intermedio resulta hasta levemente involutivo o de retroceso (el desfase, del 1,43 %, beneficia al nivel más bajo).

No obstante, juzgamos que la fosilización de errores no debe empañar la percepción de la excelente competencia interpretativa para estos tipos de enunciados, ni en el profesor ni en el estudiante, pues este último debe ser consciente de su buen desempeño a fin de que su motivación se vea reforzada y, a través de ello, otro tanto suceda con su progresión de aprendizaje, en un mecanismo ya expuesto por Iruela (1993: 35) a propósito de la competencia fónica en general. Compartimos también, pues, la concepción de Cortés (2001) en la cual éxito y motivación se retroalimentan durante el proceso de aprendizaje de una LE.

A continuación, llevamos a término la necesaria trasposición anunciada al comienzo de este trabajo, por la que la escala de tipos de enunciados por frecuencia de errores deviene en escala de tipos de enunciados por grado de dificultad, para lo que partimos del principio de que cuanto mayor sea la frecuencia de errores en la interpretación de un tipo de enunciado, mayor será su dificultad de interpretación. Así, obtenemos que para los alumnos universitarios de ELE hablantes nativos de coreano matriculados en clases de nivel intermedio, la escala de dificultad interpretativa de tipos de enunciados procede, de mayor a menor grado, como sigue: 1.º Enunciados enfáticos (!), 2.º Declarativos (.), 3.º Interrogativos de valor absoluto (?) y 4.º Interrogativos pronominales (?p), con lo que los declarativos (.) ganan un puesto mientras que los interrogativos de valor absoluto (?p) lo pierden con respecto a las posiciones de la escala obtenida con los estudiantes de clases de nivel inicial, ya que para estos los enunciados interrogativos de valor absoluto (?) revestían mayor dificultad de interpretación que los declarativos (.). No obstante, la gradación de dificultad en la interpretación de los enunciados que no se encuentran en la primera posición de las escalas –todos los que no son enfáticos (!)– debe tomarse, en el caso del nivel intermedio por un lado, y del básico por otro, con cierta

cautela, vistas las exiguas distancias entre magnitudes de errores. A una prudencia aún mayor apelamos al comparar las escalas de dificultad entre niveles, toda vez que no podemos soslayar la escasa diferencia en los intervalos de errores que las sustentan, y menos aún la falta de significancia estadística de tal diferencia.

Nos emplazamos en un futuro próximo a perfilar la correspondiente escala de tipos de enunciados por su grado de dificultad interpretativa para los estudiantes de nivel avanzado y, con ello (y habida cuenta de los resultados de los que ya disponemos en los dos niveles previos), a disponer un orden de adquisición diacrónico o a lo largo del tiempo de la interpretación de tales tipos de enunciados, que sirva a la secuenciación de los contenidos propios de la enseñanza de la entonación en los diferentes cursos y niveles del currículo. Todo sin renunciar, como apuntamos al comienzo de este trabajo, a la ulterior inclusión en el diseño experimental de los enunciados interrogativos pronominales desprovistos del matiz de cortesía, con la intención de corroborar nuestra hipótesis de que estos propiciarán una mayor proporción de errores en todos los niveles que los dotados de él.

5. BIBLIOGRAFÍA

Barajas, D. (2013), "Percepción de la entonación en enunciados leídos: un estudio con alumnos de ELE hablantes nativos de coreano en clases universitarias de conversación de nivel básico", *Iberoamérica, Journal of the Institute of Iberoamerican Studies of Busan University of Foreign Studies (BUFS)*, vol. 15, núm. 1: 153-191.

Bowen, J.D. & Stockwell, R.P. (1960), *Patterns of Spanish Pronunciation: A drill book*, Chicago: The University of Chicago Press.

Cantero, F.J. (1988), "Un ensayo de cuantificación de las entonaciones lingüísticas", *Estudios de Fonética Experimental*, III: 112-134.

Cortés, M. (1998), "Percepción y adquisición de la entonación española por parte de hablantes nativos de chino", *Estudios de Fonética Experimental*, IX: 67-134.

Cortés, M. (1999), *Adquisición de la entonación española por parte de hablantes nativos de chino* (tesis doctoral), Universitat de Barcelona, Facultad de Pedagogía, Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura.

Cortés, M.: "¿Enseñar español en Taiwán?: reflexiones sobre la situación actual", *Glosas Didácticas* [en línea]. 2001, otoño núm. 7 [21-2-2017]. pp. 1-9. Disponible en la web:
[https://www.researchgate.net/profile/Max_Cortes_Moreno/publication/237717619_14_2001_Ensenar_espanol_en_Taiwan_Reflexiones_sobre_la_situacion_actu](https://www.researchgate.net/profile/Max_Cortes_Moreno/publication/237717619_14_2001_Ensenar_espanol_en_Taiwan_Reflexiones_sobre_la_situacion_actual/links/56b31b4508ae56d7b06d09b2.pdf)
[al/links/56b31b4508ae56d7b06d09b2.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Max_Cortes_Moreno/publication/237717619_14_2001_Ensenar_espanol_en_Taiwan_Reflexiones_sobre_la_situacion_actu)
ISSN 1576-7809

Cortés, M. (2002a), *Didáctica de la prosodia del español: la acentuación y la entonación*. Madrid, Edinumen.

Cortés, M. (2002b), "Didáctica de la entonación: una asignatura pendiente", *Didáctica (Lengua y Literatura)*, volumen 14: 65-75.

Cortés, M. (2002c), "Producción y adquisición de la acentuación española en habla espontánea: el caso de los estudiantes taiwaneses", *Estudios de Fonética Experimental*, XII: 91-103.

Cortés, M. (2002d), "Percepción y adquisición de la acentuación española en la lectura: el caso de los estudiantes taiwaneses", *Estudios de Fonética Experimental*, XII: 61-89.

Dörnyei, Z. (2007), *Research Methods in Applied Linguistics*, Oxford: Oxford University Press.

Iruela, Agustín (1993), *La adquisición de la fonología de segundas lenguas: el caso del vocalismo español adquirido por holandeses* (memoria de máster). Universitat de Barcelona, Facultad de Pedagogía, Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura.

Jiménez Segura, J. & Cabrera, J. (2010), *El español en Corea del Sur*, Centro de Investigación y Documentación del Instituto Cervantes (CIDIC).

Lahoz, J.M. (2007), "La enseñanza de la entonación en el aula de ELE: cómo, cuándo y por qué", en Balmaseda, E. (ed.), *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*: 27-30 de septiembre de 2006. Vol. 2, pp. 705-720. Logroño: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE), Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Rioja.

Navarro, T. (1944), *Manual de entonación española*, Nueva York: Hispanic Institute.

Neuner, G. et al. (1979), *Deutsch aktiv (nivel 1, libro del profesor)*, Berlín: Langenscheidt.

Poch, D. (1993) "La corrección fonética en español lengua extranjera", en Alonso, R. et al. (coords.) (1993), *Didáctica del español como lengua extranjera*, Fundación Actilibre.

Preacher, K.J. (2001). Calculation for the chi-square test: An interactive calculation tool for chi-square tests of goodness of fit and independence [Computer software]. Disponible en: <http://quantpsy.org>.

Quilis, A. (1999), *Tratado de fonología y fonética españolas*, Madrid: Gredos.

Vuletic, B. & Cureau, J. (1976), *Enseignement de la prononciation: le système verbo-tonal: S.G.A.V.; suivi d'un précis de correction phonétique des francophones apprenant l'anglais*, Paris: Didier.

6. APÉNDICE

Primera lista de enunciados: informante A

- 1.- Ya ha terminado de comer.
- 2.- ¡Y yo qué sé cuándo vendrá!
- 3.- ¿Dónde trabaja?
- 4.- ¿Ya ha vuelto a Taiwán?
- 5.- ¡Que ha ido a correr!
- 6.- ¿Se ha engordado diez kilos?
- 7.- Ya ha vuelto a Taiwán.
- 8.- ¿Ha ido a correr?
- 9.- ¡Que todavía no ha llegado!
- 10.- Está muy cansado.
- 11.- ¿Ellos dónde viven?
- 12.- ¿Verdad que se ha casado?
- 13.- ¿Ya ha terminado de comer?
- 14.- ¡Es que está muy cansado!
- 15.- ¿Por qué está cansado?
- 16.- No ha llegado todavía.
- 17.- ¿Cuándo vendrá él?
- 18.- ¿No ha llegado todavía?
- 19.- Te puedo ayudar mañana.
- 20.- Yo sé dónde trabaja.
- 21.- ¿Cuántos niños tiene?
- 22.- ¡Se ha engordado 10 kilos!
- 23.- ¿Quién puede ayudarme mañana?
- 24.- ¡Ya ha terminado de comer!

Segunda lista de enunciados: informante B

- 25.- ¿Ellos dónde viven?
- 26.- Está muy cansado.
- 27.- ¿Dónde trabaja?
- 28.- ¿Se ha engordado 10 kilos?
- 29.- ¡Es que está muy cansado!
- 30.- ¿Ya ha vuelto a Taiwán?
- 31.- Yo sé dónde trabaja.
- 32.- ¿Ha ido a correr?
- 33.- Ya ha terminado de comer.
- 34.- ¡Que todavía no ha llegado!
- 35.- ¿Cuántos niños tiene?
- 36.- ¡Ya ha terminado de comer!
- 37.- ¿Verdad que se ha casado?
- 38.- ¿Por qué está cansado?
- 39.- Ya ha vuelto a Taiwán.
- 40.- ¿Cuándo vendrá él?
- 41.- Te puedo ayudar mañana.
- 42.- No ha llegado todavía.
- 43.- ¿Ya ha terminado de comer?
- 44.- ¡Y yo qué sé cuándo vendrá!
- 45.- ¿No ha llegado todavía?
- 46.- ¡Que ha ido a correr!
- 47.- ¿Quién puede ayudarme mañana?
- 48.- ¡Se ha engordado 10 kilos!

FECHA DE ENVÍO: 23 DE FEBRERO DE 2017