

BARAJAS DE SANTIAGO, DANIEL

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

INTERPRETACIÓN AUDITIVA DE ENUNCIADOS DECLARATIVOS, ENFÁTICOS E INTERROGATIVOS DIRECTOS POR ESTUDIANTES COREANOS EN CLASES DE NIVEL AVANZADO

BIODATA

Daniel Barajas de Santiago, daniel.barajas@gmail.com. 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 (HUFFS)*, 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 percepción del acento prosódico en clases de nivel básico, intermedio y avanzado (2014-2015), y la interpretación auditiva de enunciados declarativos, enfáticos e interrogativos directos en cursos de nivel inicial (2013) e intermedio (2017).

RESUMEN

Este trabajo investiga la interpretación auditiva, por parte de 61 estudiantes universitarios de ELE hablantes nativos de coreano, de enunciados declarativos, enfáticos e interrogativos directos (pronominales dotados de la entonación propia de las preguntas pronominales con matiz de cortesía e interrogativos de valor absoluto) en clases de nivel avanzado (B2). Así, se analizan los errores cometidos en una prueba auditiva cuyo estímulo grabaron dos informantes hispanohablantes nativos de norma estándar y diferente sexo, a fin de jerarquizar dichas clases de enunciados en función del grado de dificultad interpretativa, y se compara dicha jerarquía con la obtenida previamente por el mismo autor en sus experimentos con oyentes matriculados en cursos de nivel básico e intermedio. El objetivo final de tal comparación es conocer el orden diacrónico de adquisición de la competencia interpretativa de las diferentes clases de enunciados, el cual permitirá secuenciar la enseñanza de la entonación en el currículo conforme a él en futuros trabajos.

PALABRAS CLAVE: interpretación auditiva de enunciados, enunciados declarativos, enfáticos e interrogativos directos, alumnos hablantes nativos de coreano, nivel B2, fonética aplicada al ELE

This paper investigates the intonation perception of declarative, emphatic and interrogative sentences by 61 native Korean speaker students of SFL enrolled in advanced level classes (B2) 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 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 advanced level students and to compare it with the beginners and intermediate level order of difficulty priorly launched by him. The final goal is getting to know the order of acquisition of competence in the perception of this sentence types to sequence that intonation teaching contents along the curriculum in the future.

KEY WORDS: intonation perception, declarative, emphatic and interrogative sentences, native Korean speaker learners of Spanish, B2 level, phonetics applied to Spanish as a Foreign Language (SFL)

1. INTRODUCCIÓN

1.1. OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE TRABAJO

En este artículo se analizan los errores de interpretación auditiva de enunciados declarativos, enfáticos, interrogativos directos pronominales e interrogativos directos de valor absoluto en los que incurrieron estudiantes universitarios de Español Lengua Extranjera (ELE), de lengua materna coreana, en clases de conversación de nivel avanzado: B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) y del Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC). Con ello, y supuesta la relación directa entre frecuencia de errores detectada en una cierta clase de enunciado y grado de dificultad de interpretación de la misma para el perfil de alumno considerado, efectuamos una escala de dichas clases de enunciados atendiendo a su grado de dificultad interpretativa en el nivel avanzado, tal y como ya lo hicimos en los niveles básico e intermedio con igual método y procedimiento (Barajas, 2013; 2017). Comparar los resultados de los tres niveles (básico, intermedio y avanzado) nos ha permitido indagar sobre un orden diacrónico de adquisición de la interpretación auditiva de las cuatro clases de

enunciados por parte del discente universitario de ELE hablante nativo de coreano. Así, acogemos la propuesta de Cortés (2002a:72) de tener en cuenta la entonación a lo largo de todo el diseño curricular, de manera que se incluya en los objetivos del curso, en el sílabo, en las actividades, en la evaluación, etc., para lo cual resulta imprescindible el secuenciar los contenidos de la enseñanza / aprendizaje de la entonación procediendo desde los de menor hasta los de mayor dificultad. Empleamos, como el mismo Cortés propone (2002b: 78-79 y 155-158), el diseño experimental de este (aplicado en sus investigaciones con alumnos sinohablantes de diferentes niveles), en nuestras experiencias con los tres niveles mencionados.

Al tratar de prever la escala descendente de clases de enunciados por grado de dificultad interpretativa para el nivel avanzado, así como de explicar las causas de las que obtuvimos previamente para los niveles básico e intermedio (y, en consecuencia, de hacer lo propio con las escalas descendentes de tipos de errores en los que intervienen estas clases de enunciados), y puesto que no tenemos constancia de ningún estudio contrastivo publicado sobre la entonación del coreano y el español, abordamos una primera aproximación al análisis contrastivo en lo que afecta a nuestro objeto de estudio.

Dado que para la grabación del estímulo sonoro (usado tanto en este trabajo para el nivel avanzado como en los otros dos anteriores correspondientes a los niveles básico e intermedio), los enunciados interrogativos pronominales fueron leídos por los informantes como preguntas pronominales con matiz de cortesía (por lo tanto, dotados de juntura terminal ascendente), estos presentaban un fundamental (F_0) similar al de los enunciados interrogativos absolutos y no al de los enunciados declarativos, como hubiera ocurrido de haber sido leídos sin el matiz de cortesía¹. Este hecho diferencia nuestro estímulo del empleado por Cortés (1998; 1999) en sus experimentos con sinohablantes, donde los enunciados interrogativos pronominales carecen del referido matiz de cortesía. (Es nuestra intención abordar próximamente el estudio con enunciados interrogativos pronominales desprovistos del matiz de cortesía, tal y como lo hizo Cortés, en aras de comparar nuestros resultados obtenidos con ambos estímulos).

Así pues, pasamos a la comparación de los rasgos entonativos relevantes en español y coreano a la hora de discriminar entre enunciados declarativos, enfáticos (o exclamativos) e interrogativos (recordamos al lector que, vistas las características de nuestro estímulo, como perfil entonativo de los enunciados interrogativos contemplamos aquí exclusivamente el propio de los interrogativos absolutos).

En español, los enunciados declarativos se caracterizan por la terminación descendente del fundamental, con un patrón en el que

¹ Puede hallarse una mayor información sobre los enunciados interrogativos absolutos y pronominales, así como sobre las preguntas pronominales con matiz de cortesía en Quilis (1999: 429-433 y 449-450).

la juntura terminal descendente va precedida de un nivel tonal bajo. La exclamación, por su parte, suele presentar un descenso muy acusado del fundamental desde la primera sílaba acentuada o un fundamental muy bajo y plano durante todo el enunciado. En cambio, es propio de los enunciados interrogativos absolutos un final ascendente del fundamental, que normalmente comienza en el final de la última sílaba tónica si el final del enunciado es paroxítono o proparoxítono, y en la penúltima o en la última sílaba si es oxítono. Su patrón consiste en una juntura terminal ascendente precedida de un nivel tonal medio (Quilis, 1999: 428-431 y 453).

En el coreano, en cambio, y especialmente en el habla informal, los únicos rasgos de entonación relevantes a fin de discernir entre las tres clases de enunciados especificadas se encuentran en la última sílaba de la frase entonativa final, de manera que si dicha sílaba presenta un tono bajo en relación con el nivel del fundamental presente inmediatamente antes de ella, estaremos ante un enunciado declarativo; si, por el contrario, muestra un tono alto, nos hallaremos en presencia de un enunciado interrogativo; en el caso de que el tono de esta última sílaba sea ascendente al comienzo y descendente al final (tono alto-bajo), se tratará de un enunciado exclamativo (Shin *et al.*, 2013: 172).

A tenor de lo expuesto arriba, cabe esperar que, de producirse una interferencia negativa procedente de los rasgos de entonación distintivos entre enunciados del coreano en la percepción e interpretación de los del estímulo por parte de nuestros alumnos, esta propicie la confusión entre enunciados enfáticos o exclamativos y

enunciados declarativos, ya que, desde el punto de vista del análisis de configuraciones, las junturas terminales de los enunciados exclamativos en español, al menos en su modalidad en la que la curva entonativa presenta un descenso muy acusado del fundamental (como de hecho ocurre en nuestro estímulo con todos los enunciados exclamativos registrados), poseen una mayor similitud en la dirección del movimiento del fundamental con las junturas terminales de los declarativos que con las de los propios exclamativos en coreano; mientras que, por otro lado, las junturas terminales de los enunciados declarativos e interrogativos se muestran más parecidas en este aspecto de una lengua a la otra, motivo por el que deducimos que una interferencia del idioma nativo de los aprendices resultará menos negativa o incluso positiva. Recordamos en este punto las palabras de Cortés (2002b: 74): “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”, relacionadas con el carácter motivado de la entonación que Cantero (1988:113) señala explícitamente.

De lo anterior se desprende que el tipo de error más frecuente será el de interpretar un enunciado enfático como declarativo, dándose el resto de errores con una frecuencia menor que la de este y parecida entre sí, pues no encontramos razones en el estudio contrastivo que nos induzcan a diferenciar entre ellos cuando de anticipar su incidencia se trata.

1.2. OTRAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS PREVIAS

A pesar del “amigo” que el discente encuentra en el carácter motivado de la entonación, la competencia entonativa es considerada por Poch (1993:198) como una de las más difíciles de

adquirir en el aprendizaje de una LE, al tiempo que Cortés (1999; 2002c; 2002d), como consecuencia de los resultados de sus experimentos, afirma que ofrece más obstáculos al estudiante de ELE que el aprendizaje de la acentuación. No en vano, y refiriéndose a la destreza productiva, Navarro Tomás (1944: 8-9) sentenciaba que la entonación constituía el más fuerte reducto para el pudor de desnudarse de los hábitos de la lengua extranjera. Algo comprensible cuando tenemos en cuenta que el adoptar los hábitos prosódicos de la LE sin reservas es experimentado con frecuencia por el aprendiente como una especie de pérdida o, aún peor, de renuncia a la propia identidad, como también si somos conscientes de que la entonación puede revelar información sobre la actitud, estado de ánimo, sentimientos y emociones del hablante en cumplimiento de su función expresiva, una de las propias de la entonación junto a otras como la integradora, la distintiva y la demarcativa, estas en el nivel lingüístico; funciones de las que el lector puede encontrar información en Quilis (1999: 388-390 y 425-428) y Gil (2007: 380).

Por otro lado, hemos de tener presente la importancia de la entonación en tanto que fenómeno suprasegmental, ya que por serlo influye decisivamente en la estructuración fónica del habla en unidades inferiores; de manera que un buen aprendizaje de la entonación (como también uno de la acentuación) contribuirá a una mejor pronunciación de los segmentos del español, argumento que ha conducido a investigadores como Bowen y Stockwell (1960: 4), Vuletic y Cureau (1976: 88-89), Neuner *et al.* (1979: 14) o Lahoz (2007: 707-708) a propugnar que el aprendizaje de la entonación debe anteponerse en el tiempo al del sistema segmental tratando de imitar lo que ocurre en la adquisición de la L1. Aunque lo dicho afecta a la entonación en su faceta productiva, no debe soslayarse la relevancia del aspecto perceptivo en tales términos desde el momento en que este supone una condición necesaria para aquella.

2. MÉTODO

2.1. PARTICIPANTES²

Dos informantes, A y B, de norma estándar, grabaron el estímulo de la prueba auditiva, ambos hispanohablantes nativos con títulos universitarios de posgrado y de estrato socioeconómico medio. El informante A fue una mujer de 33 años hablante de la variedad canaria (aunque apreciamos que influida en su habla por la castellana de Madrid –vivió siete años en esta región–) y, el informante B, un varón de 37 años hablante de la castellana de Madrid.

Participaron también, como oyentes, 65 alumnos de la *Hankuk University of Foreign Studies (HUFS)* (campus de Seúl) integrantes de cuatro grupos de la asignatura de conversación en español de nivel avanzado. De entre estos estudiantes, cuatro no eran hablantes nativos de coreano, por lo que la muestra estadística reunió finalmente a 61: 49 mujeres (80,33%) y 12 hombres (19,67%). Según Jiménez Segura y Cabrera (2010: 25), el número total (teniendo en cuenta todos los niveles) de estudiantes universitarios de español en Corea del Sur era de 3.379 en el año 2009, fecha más reciente de la que disponemos del dato, de manera que el tamaño de la muestra superaba al del 1% del universo, con lo que llevamos a la práctica tal recomendación encaminada a una estadística inferencial solvente (Dörnyei, 2007: 99).

² Agradecemos la colaboración a todos los estudiantes que han participado en nuestros tres trabajos de interpretación auditiva de enunciados (para el nivel básico, intermedio y avanzado).

La tabla 1 ofrece información de dicha muestra estadística de oyentes relativa a la edad y la experiencia en el estudio de lenguas extranjeras mediante el número de casos (N), la media aritmética (\bar{x}), la desviación estándar o promedio 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	61	61	61	45
\bar{x}	23,46	3,22	12,25	2,16
S	1,62	1,21	3,51	2
Moda	23	3	10	2
Mínimo	21	1	3	0,25
Máximo	30	7	20	9

2.2. MEDIOS Y PROCEDIMIENTO

La descripción de los oyentes fue posible gracias a que estos completaron un cuestionario bilingüe (en español y coreano) formado por ocho preguntas sobre su sexo, edad y experiencia acumulada en el estudio del español, el inglés y otra lengua extranjera no especificada.

Una vez cumplimentado este documento, procedimos a la prueba auditiva, en la que los oyentes escucharon un estímulo sonoro al tiempo que rellenaron una tabla de respuestas impresa en papel.

Con el fin de conformar el estímulo sonoro, contenido en un archivo de audio de 5 minutos y 23 segundos de duración, el informante A grabó 24 enunciados distintos mientras que el informante B hizo lo propio con los mismos 24 enunciados ya registrados por el primer informante pero, esta vez, dispuestos en diferente orden; tales enunciados se componían de seis declarativos (.), seis enfáticos (!), seis interrogativos directos pronominales leídos como preguntas pronominales con matiz de cortesía (?p) (V. introducción) y seis interrogativos directos de valor absoluto (?) (V. apéndice).

El informante A registró sus enunciados antes que el informante B, de manera que la voz de aquel aparecía antes de la de este al reproducir el archivo, y ambos los leyeron a una velocidad elocutiva normal, imitando en lo posible la naturalidad de la dicción conversacional y dejando cinco segundos de silencio entre un enunciado y el siguiente. Elegimos el estímulo sonoro utilizado en el experimento de entre cinco grabaciones completas de los enunciados, primando la que percibimos como más espontánea o natural.

Durante la prueba auditiva, en la que el archivo de sonido se reprodujo dos veces seguidas, los oyentes debían marcar, para cada uno de los 48 enunciados del estímulo, la clase de enunciado al que interpretaban que pertenecía. Para ello, tuvieron que elegir entre tres casillas: una primera, a la izquierda, (.); otra segunda, en el centro, (!); y una tercera, a la derecha, (?); correspondientes a las clases de enunciado declarativo, enfático e interrogativo directo respectivamente. En caso de que no pudieran interpretar a qué

categoría pertenecía un enunciado, era permitido el no responder (dejar las tres casillas en blanco).

La aplicación del cuestionario sobre información personal y de la prueba auditiva se llevó a cabo en el aula ordinaria asignada a cada grupo y duró 25 minutos aproximadamente (incluidas las explicaciones del profesor así como la disposición y el reparto de los materiales).

3. RESULTADOS, INTERPRETACIÓN Y COMPARACIÓN CON LOS DE LOS NIVELES BÁSICO E INTERMEDIO

A efectos de posibilitar el análisis estadístico, las contestaciones de los oyentes al cuestionario sobre información personal y a la prueba auditiva se codificaron y dispusieron en una hoja de cálculo de Excel. De este modo, las respuestas a la prueba auditiva ocuparon 48 columnas (el número de enunciados del estímulo) y 61 filas (tantas como oyentes), es decir, 2.928 celdillas, si bien una de ellas quedó vacía puesto que un oyente no contestó a uno de los enunciados.

3.1. INCIDENCIA DE ERRORES EN GENERAL

De entre las 2.927 celdillas rellenas, 202 (el 6,9%) contenían respuestas erradas, ya que en dichas contestaciones la clase de enunciado marcada por el oyente no coincidía con la del estímulo.

En la tabla 2 mostramos información más detallada acerca de la incidencia de errores desde una óptica general a partir de los estadísticos descriptivos que juzgamos especialmente interesantes

para nuestro propósito, tanto para los resultados de este estudio con grupos de nivel avanzado como para los de nuestros experimentos anteriores con los de nivel básico e intermedio (Barajas, 2013: 163; 2017: 6).

El título “% de errores” recoge cifras calculadas sobre el total de respuestas efectivas (2.927 en el caso del nivel avanzado), no sobre el total de *Items* (2.928 para el mismo nivel avanzado), aunque la diferencia en las cifras de haberse calculado estas del otro modo hubiera sido insignificante en cualquiera de los tres niveles considerados, habida cuenta de que el número de respuestas en blanco fue de dos en el básico y de una en el intermedio.

Tabla 2. Datos de incidencia de errores en general.

	N. BÁSICO	N. INTERMEDIO	N. AVANZADO
N de oyentes	38	60	61
N de errores	164	204	202
% de errores	9	7,08	6,9
Media de errores (\bar{x})	4,31	3,4	3,31
Desviación estándar (S)	2,69	3,28	2,31
% Coeficiente de Variación (CV)	62,41	96,47	69,78
Rango	9	20	13
Mínimo	0	0	0
Máximo	9	20	13

Como se puede apreciar, los porcentajes (%) de errores son muy reducidos, especialmente en los niveles superiores, y disminuyen muy levemente a medida que aumenta el nivel, si bien al pasar del básico al intermedio la disminución es del 1,92% mientras que al hacerlo del intermedio al avanzado resulta de tan solo el 0,18%.

Algo similar observamos en relación con las medias aritméticas de equivocaciones (\bar{x}), donde la del nivel intermedio se muestra reducida en un 0,91% con respecto a la del nivel básico, y la del nivel avanzado en un minúsculo 0,09% en comparación con la del intermedio.

Los coeficientes de variación de Pearson (CV), en cambio, ofrecen tantos porcentuales elevados –índice de la fuerte disparidad entre los oyentes de un mismo nivel en cuanto al número de errores cometidos–, sobre todo para el nivel intermedio, el cual supera en un 34,06% al coeficiente del nivel básico y en un 26,69% al del avanzado, dibujando un perfil entre niveles en diente de sierra.

Por otro lado, el histograma del gráfico 1 hace patente que la distribución de frecuencias de aciertos entre oyentes en el nivel avanzado no es normal o gaussiana, como tampoco lo fue en los niveles básico e intermedio (Barajas, 2017: 6) (recurrimos a los aciertos en lugar de a los errores porque los números resultaban de este modo más manejables).

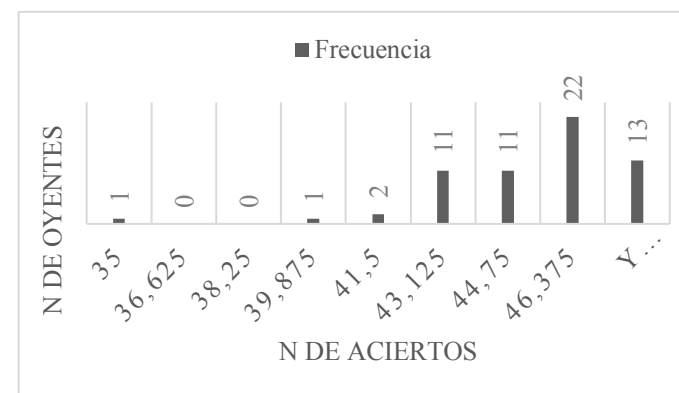


Gráfico 1. Distribución entre oyentes de respuestas acertadas en el nivel avanzado.

3.2. INCIDENCIA DE ERRORES POR CLASES DE ENUNCIADOS

Ampliando el análisis de *ítems*, la tabla 3 ofrece las frecuencias de aciertos, errores y respuestas en blanco, tanto absolutas como relativas, asociadas a cada clase de enunciado del estímulo, para los tres niveles examinados. Los porcentajes del nivel avanzado fueron calculados sobre un total de 732 *ítems* de cada clase de enunciado (12 enunciados de cada clase –seis del informante A y otros tantos del B– multiplicados por 61 oyentes), a diferencia de los del básico y los del intermedio, calculados sobre 456 *ítems* (12 enunciados por 38 oyentes) y sobre 720 *ítems* (12 enunciados por 60 oyentes), respectivamente (Barajas, 2017: 7).

En la tabla 4, en cambio, se hallan únicamente las frecuencias de errores absolutas y relativas adscritas a las diferentes clases de enunciados habiendo calculado las segundas sobre el total de errores cometidos por los oyentes en cada nivel (202 en el avanzado, 164 en el básico y 204 en el intermedio) (Barajas, 2017: 7).

Los gráficos 2 y 3 expresan la información de la tabla 4 mediante barras agrupadas –el 2 solo con los datos del nivel avanzado y el 3 considerando los de todos los niveles–, en busca de una mayor claridad expositiva (Barajas, 2017: 8).

Tabla 3. Distribución de respuestas por clases de enunciados sobre el total de *ítems* de cada clase.

CLASES DE ENUNCIADOS	TIPOS DE RESPUESTAS	NIVEL BÁSICO	% N. B.	NIVEL INTERMEDIO	% N. I.	NIVEL AVANZADO	% N. A.
Declarativos (.)	Aciertos	445	97,59	694	96,38	721	98,5
	Errores	10	2,19	26	3,61	11	1,5
	En blanco	1	0,22	0	0	0	0
Enfáticos (!)	Aciertos	322	70,62	563	78,19	569	77,73
	Errores	134	29,38	156	21,66	163	22,27
	En blanco	0	0	1	0,14	0	0
I. pronom. (?p)	Aciertos	452	99,12	715	99,3	729	99,59
	Errores	3	0,66	5	0,69	3	0,41
	En blanco	1	0,22	0	0	0	0
I. absolutos (?)	Aciertos	439	96,27	703	97,64	706	96,45
	Errores	17	3,73	17	2,36	25	3,41
	En blanco	0	0	0	0	1	0,14

Tabla 4. Distribución de errores por clases de enunciados sobre el total de errores cometidos.

CLASES DE ENUNCIADOS	NIVEL BÁSICO	% BÁSICO	NIVEL INTERMEDIO	% INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO	% AVANZADO
Declarativos (.)	10	6,1	26	12,74	11	5,45
Enfáticos (!)	134	81,71	156	76,47	163	80,69
Interrogativos pronominales (?p)	3	1,83	5	2,45	3	1,49
Interrogativos absolutos (?)	17	10,36	17	8,33	25	12,37

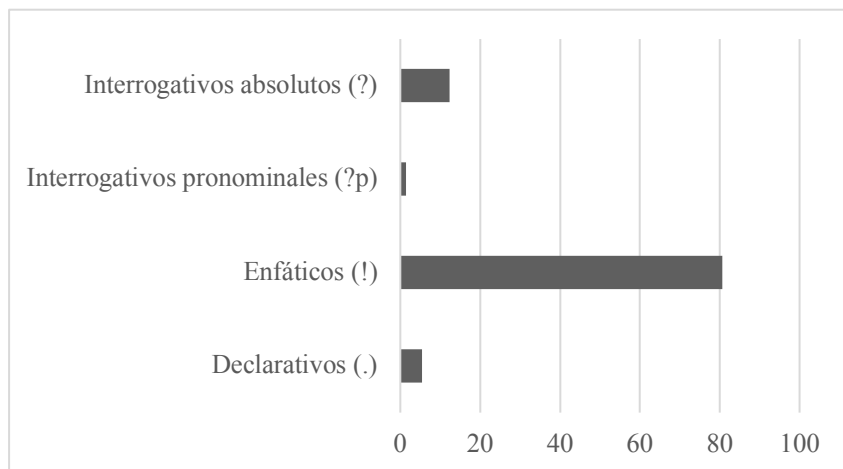


Gráfico 3. Distribución de errores sobre el total por clases de enunciados en el nivel avanzado.

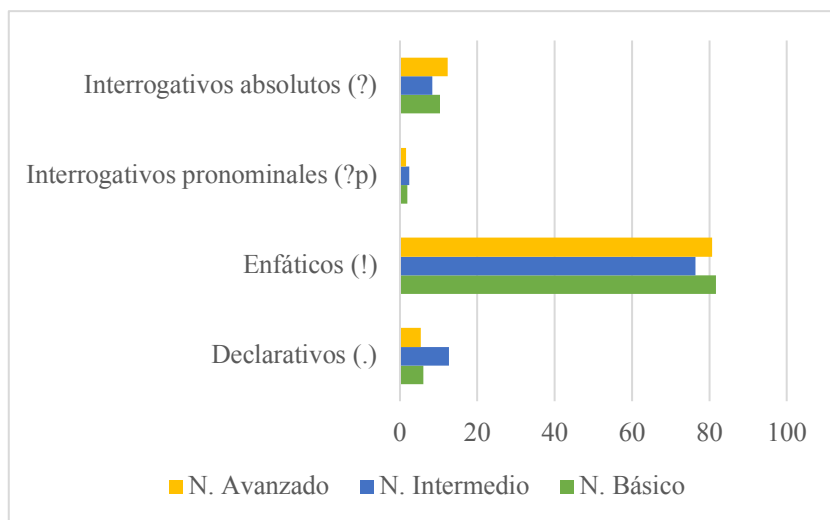


Gráfico 4. Distribución de errores sobre el total por clases de enunciados. Comparación entre niveles.

Notamos que, al tamiz de las clases de enunciados a las que pertenecen los diferentes *items* del estudio, la escala de frecuencias relativas en orden descendente de cuantía de errores presenta el mismo patrón para los niveles avanzado y básico, con los enunciados enfáticos (!) en primer lugar, seguidos de los interrogativos absolutos (?) en segundo lugar, de los declarativos (.) en el tercero y de los interrogativos pronominales (?p) en el cuarto; mientras que para el nivel intermedio, los enunciados declarativos (.) ocupan el segundo lugar y los interrogativos absolutos (?) el tercero, quedando los enfáticos (!) y los interrogativos pronominales (?p) en las mismas posiciones de los otros niveles.

Los errores más frecuentes en los tres niveles, aquellos que involucran a los enunciados enfáticos (!), destacan enormemente del resto por superioridad numérica (sobre todo en el básico), al ostentar diferencias con respecto a los de la clase de enunciados en el segundo lugar de la escala del 18,86% para el nivel avanzado, del 25,65% en el básico y del 18,05% en el intermedio (V. tabla 3).

Si seguimos atendiendo a los porcentajes de errores por clases de enunciados sobre el total de *items* de cada clase (V. tabla 3), observamos que, tanto en los enunciados enfáticos (!) como en los interrogativos absolutos (?), los oyentes cometieron más errores en el nivel básico que en el avanzado, y en este que en el intermedio. Así, por lo que concierne a los enfáticos (!), se registraron un 7,11% más de errores en el básico que en el avanzado, y un 0,61% más en el avanzado que en el intermedio; mientras que, en relación con los interrogativos absolutos (?), hubo un 0,32% más de errores en el nivel básico que en el avanzado y un 1,05% más en el avanzado que en el intermedio.

En los enunciados declarativos (.) y en los interrogativos pronominales (?p), sin embargo, el orden de niveles en sentido descendente de cuantía relativa de errores procede de otro modo: en primer lugar el nivel intermedio, sucedido a continuación del básico, para dar paso al avanzado en tercer lugar. En lo que atañe a los declarativos (.), la diferencia entre el intermedio y el básico resulta del 1,42%, en tanto que la existente entre el básico y el avanzado representa un 0,69%; en cuanto a los interrogativos pronominales (?p), la primera disparidad es del 0,03% al tiempo que la segunda supone un 0,25%.

Como vemos, las frecuencias relativas de errores sobre el total de *items* de cada clase de enunciado resultan bastante bajas en general a excepción del caso de los enfáticos (!), y sus diferencias entre niveles se revelan muy pequeñas, con una máxima del 7,11% entre el básico y el avanzado en los enfáticos (!) y una mínima insignificante del 0,03% entre el intermedio y el básico en los interrogativos pronominales (?p).

En cuanto a las respuestas en blanco, la del nivel avanzado se produjo con un enunciado interrogativo pronominal (?p), así como las dos del básico se reparten entre esta clase de enunciados (?p) y los declarativos (.), a la vez que en el intermedio se sitúa en los enfáticos (!).

La estadística inferencial no paramétrica indicó que las diferencias de frecuencia de aciertos entre niveles en las diferentes clases de enunciados (V. tabla 3) no eran significativas, dado el resultado de una prueba Chi cuadrado de 3×4 , $\chi^2(3, 14.697) = 0,975$, $p = 0,986$. (Llevamos a término el test con los números absolutos de aciertos en lugar de con los de errores debido a que no fue posible del segundo modo, ya que con las cifras de equivocaciones al menos el 20% de las frecuencias esperadas resultaba menor de 5).

3.3. INCIDENCIA DE ERRORES EN FUNCIÓN DE SUS TIPOS

Una vez examinadas las frecuencias de errores vinculadas a cada clase de enunciado, el siguiente paso consistió en analizar la incidencia de las equivocaciones a la luz de la tipología de estas, para lo que consideramos los ocho tipos de errores (agrupados en cuatro pares) en los que podían incurrir los oyentes al realizar la prueba auditiva: así, vinculados con los enunciados declarativos (.), los tipos de errores de enunciado declarativo interpretado como enfático [(.) como (!)] y declarativo interpretado como interrogativo directo [(.) como (?)]; ligados a los enunciados enfáticos (!), los de enfático interpretado como declarativo [(!) como (.)] y enfático interpretado como interrogativo directo [(!) como (?)]; a la vez que, relacionados con los enunciados interrogativos directos (?), por un lado, el par de interrogativo pronominal interpretado como declarativo [(?p) como (.)] e interrogativo pronominal interpretado como enfático [(?p) como (!)], y por otro, el de interrogativo de valor absoluto interpretado como declarativo [(?) como (.)] y el de interrogativo de valor absoluto interpretado como enfático [(?) como (!)]. Las mencionadas categorías de análisis aparecen recogidas en la tabla 5, la cual agrupa las frecuencias de tipos de errores de los tres niveles (básico, intermedio y avanzado) con el propósito de compararlas. Los números (N) de casos registrados pueden consultarse en Barajas (2013: 166-171) en el caso del nivel básico, y en Barajas (2017: 9) para el intermedio.

Tabla 5. Incidencia de tipos de errores.

Tipos de errores	BÁSICO		INTERMEDIO		N	AVANZADO	
	% sobre el total de <i>Items</i> de cada clase (12 x 38 = 456)	% sobre el total de errores (164)	% sobre el total de <i>Items</i> de cada clase (12 x 60 = 720)	% sobre el total de errores (204)		% sobre el total de <i>Items</i> de cada clase (12 x 61 = 732)	% sobre el total de errores (202)
(.) como (!)	1,75	4,88	2,64	9,31	6	0,82	2,97
(.) como (?)	0,43	1,22	0,97	3,43	5	0,68	2,47
Suma	2,18	6,1	3,61	12,75	11	1,5	5,44
(!) como (.)	24,12	67,07	16,38	57,84	148	20,22	73,27
(!) como (?)	5,26	14,63	5,27	18,63	15	2,05	7,42
Suma	29,38	81,7	21,65	76,47	163	22,27	80,69
(?p) como (.)	0,21	0,61	0,27	0,98	1	0,14	0,49
(?p) como (!)	0,43	1,22	0,42	1,47	2	0,27	0,99
Suma	0,64	1,83	0,69	2,45	3	0,41	1,48
(?) como (.)	1,31	3,66	0,97	3,43	6	0,82	2,97
(?) como (!)	2,41	6,71	1,38	4,9	19	2,59	9,4
Suma	3,72	10,37	2,35	8,33	25	3,41	12,37

No obstante, atendiendo primero a los datos del nivel avanzado exclusivamente, notamos que la escala de tipos de errores, de mayor a menor grado de incidencia, se presenta como sigue: 1.º Enunciado enfático interpretado como declarativo [(!) como (.)], 2.º Interrogativo absoluto interpretado como enfático [(?) como (!)], 3.º Enfático interpretado como interrogativo directo [(!) como (?)], 4.º Declarativo

interpretado como enfático [(.) como (!)] e Interrogativo absoluto interpretado como declarativo [(?) como (.)] –ya que ambos tipos de error se dieron con la misma frecuencia–, 5.º Declarativo como interrogativo directo [(.) como (?)], 6.º Interrogativo pronominal como enfático [(?p) como (!)] y 7.º Interrogativo pronominal como declarativo [(?p) como (.)]. Las frecuencias de tipos de errores aparecen muy reducidas salvo en el caso del fallo más abundante, enunciado enfático interpretado como declarativo [(!) como (.)], distanciado un 17,63% (en frecuencia relativa sobre el total de *Items* de cada clase de enunciado) del segundo tipo de equivocación más cometido, el de interrogativo absoluto interpretado como enfático [(?) como (!)], ocupando las diferencias porcentuales consecutivas entre las frecuencias de los restantes tipos de errores en la escala (calculadas también a partir de las tasas que tienen en cuenta el total de *Items* de clases de enunciados) un rango entre el 1,23 y el 0,13%.

A continuación, procedemos a comparar los datos de incidencia de tipos de errores entre niveles, tarea para la cual estimamos que el gráfico 4 y la tabla 6 pueden resultar clarificadores. La información contenida en ambos perteneciente a los niveles básico e intermedio se encuentra también en Barajas (2013: 166-171) y Barajas (2017: 10), respectivamente.

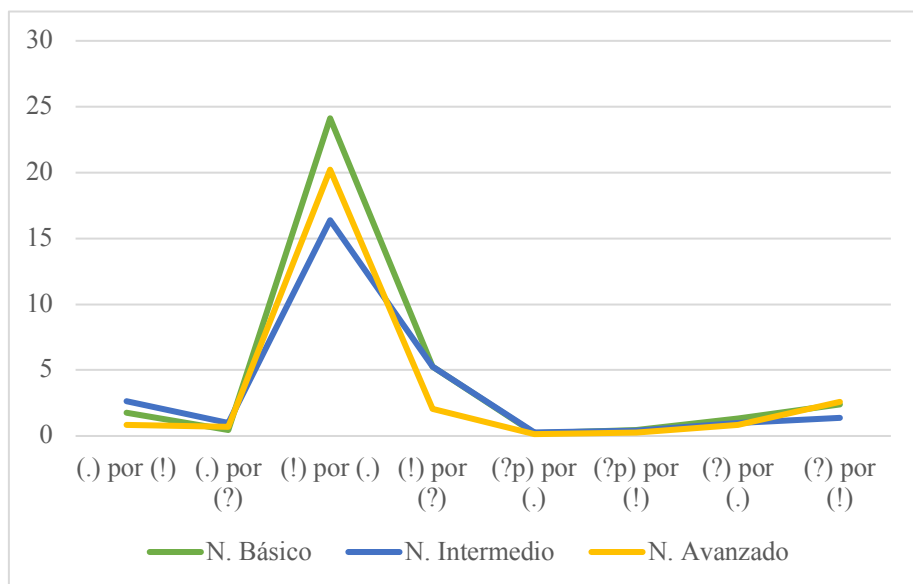


Gráfico 4. Comparación en porcentaje de errores de cada tipo sobre el total de *ítems* de las diferentes clases de enunciados por niveles.

Tabla 6. Escala de tipos de errores en porcentaje de incidencia descendente sobre el total de *ítems* de cada clase de enunciado.

PUESTO	NIVEL BÁSICO	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
1.º	(!) como (.)	(!) como (.)	(!) como (.)
2.º	(!) como (?)	(!) como (?)	(?) como (!)
3.º	(?) como (!)	(.) como (!)	(!) como (?)
4.º	(.) como (!)	(?) como (!)	(.) como (!) (?) como (.)
5.º	(?) como (.)	(?) como (.) (.) como (?)	(.) como (?)
6.º	(.) como (?) (?p) como (!)	(?p) como (!)	(?p) como (!)
7.º	(?p) como (.)	(?p) como (.)	(?p) como (.)

Apreciamos, así, que los tres niveles presentan los mismos tipos de errores como los más y menos frecuentes de todos: el de enunciado enfático interpretado como declarativo [(!) como (.)] en el primer lugar de la escala descendente de incidencia (24,12 a 16,38% sobre el total de *ítems* de enunciados enfáticos) y el de interrogativo pronominal percibido como declarativo [(?p) como (.)] en el último (0,27 a 0,14% sobre el total de *ítems* de enunciados interrogativos pronominales). Para el de [(!) como (.)], la mayor frecuencia relativa se encuentra en el nivel básico y la menor en el intermedio, con diferencias porcentuales sobre el total de *ítems* de su clase de enunciado entre estos dos niveles de 7,74 puntos y con el nivel avanzado a 3,9 por debajo del básico y a 3,84 por encima del intermedio. Para el de [(?p) como (.)], en cambio, la mayor frecuencia se da en el nivel intermedio y la menor en el avanzado, si bien con una distancia entre ambas de tan solo un 0,13% (con el nivel básico a 0,06 puntos del intermedio y a 0,07 del avanzado).

En el segundo lugar de la escala de incidencia descendente, coincide el tipo de error de [(!) como (?)] para los niveles básico e intermedio con frecuencias prácticamente idénticas, del 5,26 y 5,27% respectivamente, mientras que, para el nivel avanzado, se sitúa el equívoco de [(?) como (!)], con una frecuencia del 2,59%.

El tercer lugar lo ocupa un tipo de error distinto en cada nivel, con el de [(.) como (!)] en el nivel intermedio ostentando la frecuencia más alta, un 9,31%, y los otros dos tipos con frecuencias cercanas, [(?) como (!)] y [(!) como (?)], en los niveles básico (2,41%) e intermedio (2,05%) respectivamente.

En cuanto al cuarto puesto, en él hallamos una similitud parcial entre el nivel avanzado y el básico, pues lo ocupa el mismo tipo de error en ambos, [(.) como (!)], con un 2,97% en aquel y un 1,75% en este, si

bien en el avanzado este tipo de equivocación comparte posición con otro, el de [(?) como (.)], al darse con la misma frecuencia. Por lo que hace al nivel intermedio, es el fallo de [(?) como (!)] el que se emplaza en cuarta posición, ligeramente por debajo del tipo de error correspondiente al nivel básico en magnitud de recurrencia (1,38%).

Pasando a examinar el quinto lugar, notamos una nueva similitud parcial, esta vez entre el nivel intermedio y el básico por un lado, y entre el mismo nivel intermedio y el avanzado por otro, dado que lo ocupa el tipo de yerro de [(?) como (.)] para el nivel básico (1,31%) y los de [(?) como (.)] y [(.) como (?)] para el intermedio (0,97%), a la vez que para el nivel avanzado encontramos el de [(.) como (?)] (0,68%).

Al completar la escala, descubrimos que el sexto puesto encierra una igualdad total entre tipos de confusiones para el nivel intermedio y el avanzado, ya que en ambos se sitúa el de [(?p) como (!)] (0,42 y 0,27% respectivamente), así como una identidad parcial entre el intermedio y el básico, pues este último nivel ostenta el tipo de [(?p) como (!)] y el de [(.) como (?)] (ambos con un 0,43%).

En el ámbito de la estadística inferencial, no existió la posibilidad de llevar a término con fiabilidad una prueba Chi cuadrado que incorporara las frecuencias de errores de cada tipo en los tres niveles, debido a que como mínimo el 20% de las frecuencias esperadas era menor de 5.

A fin de adoptar un punto de vista más general, en la tabla 7 recogemos los resultados de tipos de confusiones tras emplear únicamente tres categorías de análisis: confusiones entre enunciados declarativos (.) y enfáticos (!), confusiones entre enunciados declarativos (.) e interrogativos directos (?), y confusiones entre enunciados enfáticos (!) e interrogativos directos (?). En ella,

establecemos comparaciones utilizando porcentajes sobre el número total de *Items* implicado en cada gran tipo de confusión para cada nivel.

Tabla 7. Porcentaje de confusiones entre clases de enunciados sobre sus totales de *Items*.

TIPOS DE CONFUSIONES	NIVEL BÁSICO	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Entre (.) y (!)	12,94	9,51	10,52
Entre (.) y (?)	0,66	0,74	0,55
Entre (!) y (?)	2,7	2,36	1,64

Gracias a esto constatamos que la gradación de dichos tipos de confusiones en una escala de mayor a menor concurrencia resulta idéntica para los tres niveles, al comenzar con las confusiones entre declarativos (.) y enfáticos (!), continuar con las acaecidas entre enfáticos (!) e interrogativos directos (?), y terminar con las registradas entre declarativos (.) e interrogativos directos (?). Comprobamos asimismo que las diferencias de frecuencia se manifiestan notablemente superiores entre el primer tipo de confusiones y el segundo que entre el segundo y el tercero en todos los niveles.

Las cifras para cada tipo de confusión son relativamente homogéneas entre niveles, con un orden de prevalencia en los porcentajes de: N. básico – N. avanzado – N. intermedio para las confusiones entre declarativos (.) y enfáticos (!); N. básico – N. intermedio – N. avanzado en las confusiones entre enfáticos (!) e interrogativos directos (?); y N. intermedio – N. básico – N. avanzado en el caso de las confusiones entre declarativos (.) e interrogativos directos (?); si bien las

diferencias entre niveles van reduciéndose a medida que descendemos en la escala de tipos de confusiones.

Si proseguimos el análisis ateniéndonos a las tres grandes categorías de enunciados pero interrogándonos ahora acerca de las disparidades de frecuencia relativa entre tipos de errores opuestos, tanto para el nivel avanzado como para los otros dos anteriores, los datos se conforman como en la tabla 8. En ella, los porcentajes se basan en el total de *items* de las clases de enunciados pertinentes en cada tipo de equivocación.

Tabla 8. Porcentaje de errores de un tipo en contraposición al de su opuesto por niveles.

(.) como (!)	N. B.	1,75	24,12	N. B.	(!) como (.)
	N. I.	2,64	16,38	N. I.	
	N. A.	0,82	20,22	N. A.	
(.) como (?)	N. B.	0,43	0,77	N. B.	(?) como (.)
	N. I.	0,97	0,62	N. I.	
	N. A.	0,68	0,48	N. A.	
(?) como (!)	N. B.	1,42	5,26	N. B.	(!) como (?)
	N. I.	0,9	5,27	N. I.	
	N. A.	1,43	2,05	N. A.	

De este modo, se hace patente que el tipo de error de interpretar los enunciados enfáticos como declarativos [(!) como (.)] fue más frecuente que su contrario, el de percibir los declarativos como enfáticos [(.) como (!)], en los tres niveles (básico, intermedio y avanzado). En cambio, el tipo de error de captar los interrogativos directos como declarativos [(?) como (.)] se impone en grado de incidencia a su opuesto, el de [(.) como (?)], en el nivel básico, pero no en el intermedio ni el avanzado, pues en ambos sucede al revés. El

equivoco de confundir enunciados enfáticos con interrogativos directos [(!) como (?)], por su parte, se manifiesta más abundante en términos relativos que su inverso, [(?) como (!)], en los tres niveles.

Con ánimo de confrontar las magnitudes en estas diferencias de manera más pregnante, la tabla 9 refleja las mínimas y máximas, calculadas a partir de los porcentajes expuestos en la tabla 8.

Tabla 9. Diferencias entre porcentajes de errores de un tipo y de su opuesto considerando niveles.

(.) como (!) - (!) como (.)	Mínima	13,74 (N. I.)
	Máxima	22,37 (N. B.)
(.) como (?) - (?) como (.)	Mínima	0,2 (N. A.)
	Máxima	0,35 (N. I.)
(?) como (!) - (!) como (?)	Mínima	0,62 (N. A.)
	Máxima	4,37 (N. I.)

3.4. INCIDENCIA DE ERRORES EN FUNCIÓN DE SUS TIPOS Y EL SEXO DE LOS OYENTES

Una última perspectiva de análisis y comparación de errores nos condujo a contrastar frecuencias de cada tipo de fallo teniendo en cuenta el sexo de los oyentes. Para ello, la tabla 10 presenta las mencionadas frecuencias, calculadas sobre el total de *items* de cada clase de enunciado, de manera específica para cada uno de los sexos (varón –V– y mujer –M–) cruzadas con los tres niveles, al tiempo que los gráficos 5, 6 y 7 ponen el foco, a partir de lo informado en la tabla 10, en la comparación entre oyentes de diferentes sexos para el nivel avanzado y entre oyentes de un mismo sexo (varones –V–, por un

lado, y mujeres –M–, por otro) entre niveles. Remitimos al lector a nuestros trabajos anteriores sobre interpretación de enunciados declarativos, enfáticos e interrogativos directos (Barajas, 2013: 171-173; 2017: 13) con objeto de que pueda recabar las frecuencias absolutas de tipos de errores por sexos para los niveles básico e intermedio si así lo desea.

Tabla 10. Datos de tipos de errores por sexo.

Tipos de errores	Sexo	NIVEL BÁSICO	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO	
		% sobre el total de <i>Items</i> de cada clase de enunciado	% sobre el total de <i>Items</i> de cada clase de enunciado	N de casos	% sobre el total de <i>Items</i> de cada clase de enunciado
(.) como (!)	V	1,58	3,98	1	0,69
	M	1,96	1,8	5	0,85
(.) como (?)	V	0,39	0,72	0	0
	M	0,49	1,13	5	0,85
(!) como (.)	V	31,35	13,77	26	18,05
	M	15,19	18,02	122	20,75
(!) como (?)	V	4,36	6,52	2	1,38
	M	6,37	4,5	13	2,21
(?p) como (.)	V	0	0,36	0	0
	M	0,49	0,22	1	0,17
(?p) como (!)	V	0,39	0,36	0	0
	M	0,49	0,45	2	0,34
(?) como (.)	V	0,79	1,45	0	0
	M	1,96	0,67	6	1,02
(?) como (!)	V	1,58	1,81	1	0,69
	M	3,43	1,13	18	3,06

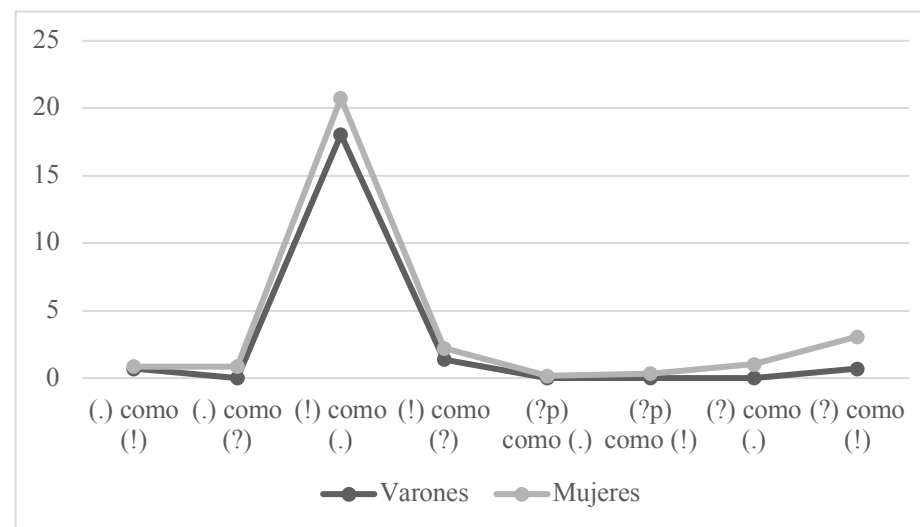


Gráfico 5. Comparación entre sexos de la distribución de frecuencias de tipos de errores en el nivel avanzado.

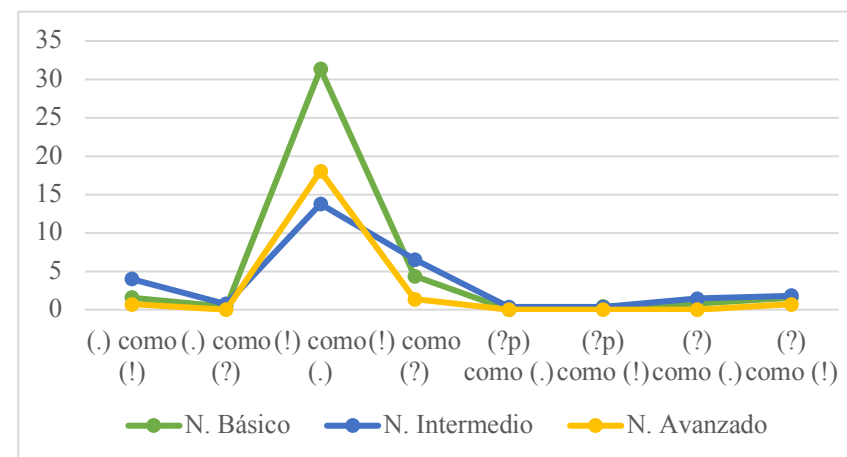


Gráfico 6. Comparación entre niveles de la distribución de frecuencias de tipos de errores en los varones (V).

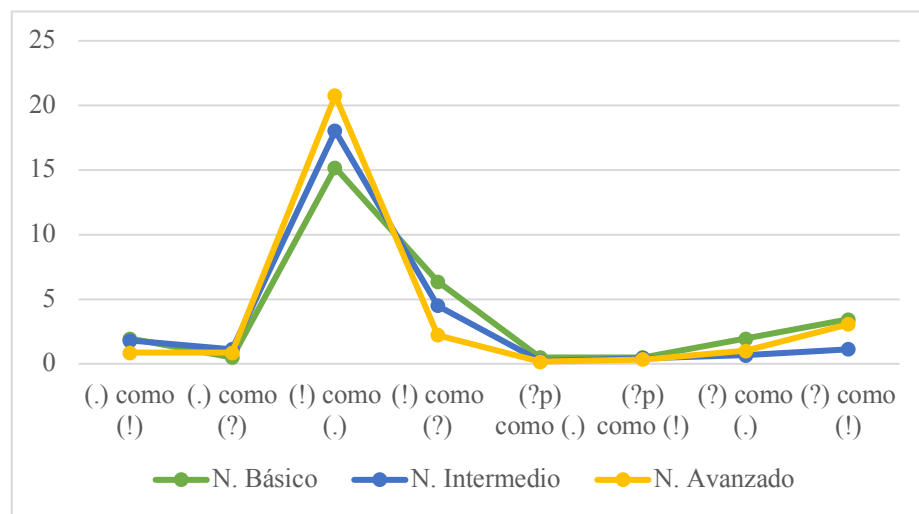


Gráfico 7. Comparación entre niveles de la distribución de frecuencias de tipos de errores en las mujeres (M).

Las líneas del gráfico 5 hacen visible que la distribución de frecuencias de tipos de error es muy similar en los varones y las mujeres del nivel avanzado. Los porcentajes resultan superiores para las mujeres en todos los casos, si bien las diferencias sobre los hombres se muestran muy reducidas, en una horquilla que abarca desde un 2,7% de máxima en el tipo de error de [(!) como (.)] hasta un 0,16% de mínima en su opuesto, [(.) como (!)]. Al mismo tiempo, si disponemos los diferentes tipos de error en una escala descendente de frecuencias, como en la tabla 11, descubrimos que las gradaciones resultantes para el caso de los hombres y de las féminas se muestran muy distintas entre sí, coincidiendo solamente dos tipos de error en un mismo puesto, [(!) como (.)] en el primero y [(?) como (.)] en el cuarto, aunque en el caso de los varones, este último tipo de equivocación comparte posición con otros tres.

Tabla 11. Escala de tipos de errores en porcentaje de incidencia descendente sobre el total de *Items* de cada clase de enunciado por sexos (N. avanzado).

Puesto	Varones -V-	Mujeres -M-
1.º	(!) como (.)	(!) como (.)
2.º	(!) como (?)	(?) como (!)
3.º	(.) como (!), (?) como (!)	(!) como (?)
4.º	(.) como (?), (?p) como (.) (?p) como (!), (?) como (.)	(?) como (.)
5.º		(.) como (!) (.) como (?)
6.º		(?p) como (!)
7.º		(?p) como (.)

Los gráficos 6 y 7, por su parte, nos permiten captar fácilmente que la distribución de frecuencias relativas de tipos de errores para oyentes de un mismo sexo varía poco entre niveles, con la única excepción de los porcentajes relacionados con el tipo de error [(!) como (.)] entre los hombres, el más abundante, en los que advertimos que la medición del nivel básico aproximadamente duplica a las de los restantes niveles.

En esta ocasión, la estadística inferencial negó la relación entre el número de aciertos en cada una de las cuatro clases de enunciados –

(.), (!), (?p) e (?) – y el sexo de los oyentes en el nivel avanzado³, como lo había hecho también nuestro trabajo previo con oyentes de los niveles básico e intermedio (Barajas, 2017: 14), del mismo modo que negó la relación entre tales frecuencias absolutas y el nivel (básico, intermedio y avanzado) para hombres⁴ y mujeres⁵ por separado. (No fue válido realizar pruebas Chi cuadrado de 3 x 8 que indagaran en la relación significativa entre las cantidades absolutas de cada tipo de error y los sexos en el nivel avanzado, ni entre las mencionadas cantidades y los diferentes niveles por sexos, puesto que en todos los casos al menos una de las frecuencias esperadas resultó menor de 1).

4. CONCLUSIONES

La evaluación de los resultados antes descritos y de lo que su comparación entre niveles muestra nos permite afirmar que los alumnos de ELE del perfil referido y nivel avanzado, como ocurre también con los de nivel básico e intermedio, experimentan escasas dificultades en interpretar auditivamente las clases de enunciados incluidas en el estímulo a excepción de la de los enfáticos (!), en la que la equivocación más frecuente, tomarlos por declarativos, [(!) como (.)], se destaca notablemente por cuantía del resto tal y como preveía que sucedería nuestra aproximación al estudio contrastivo. La mayor abundancia de errores al interpretar los enunciados enfáticos (!) fue asimismo observada por Cortés (1998; 1999) con oyentes sinohablantes, y por Cantero (1988: 118) en un experimento con enunciados en coreano y, entre otros oyentes, hablantes nativos de español no estudiantes de coreano y con nivel cero en dicha lengua. Este último autor obtuvo también, como nosotros, cifras de

incidencia de errores cercanas entre sí en enunciados declarativos (.) e interrogativos directos: (?p) y (?).

Por otro lado, se advierte una mejoría muy leve en la frecuencia total de errores de un nivel al siguiente (menor cuanto mayor es el nivel), con retrocesos muy reducidos del básico al intermedio y avances también muy pequeños del intermedio al avanzado en la interpretación de los enunciados declarativos (.) e interrogativos pronominales (?p), al tiempo que en la de los enfáticos (!) e interrogativos absolutos (?) notamos lo contrario: un avance o progreso del nivel básico al intermedio y un retroceso del intermedio al avanzado –ambos nimios exceptuando el avance del básico al intermedio en los enfáticos (!)–. Esto puede entenderse como una cierta fosilización de errores, la cual, a nuestro juicio, palidece ante lo que valoramos como una muy notable competencia interpretativa de estas clases de enunciados por parte de los estudiantes. Tal excelencia interpretativa debe ser comunicada por el profesor a sus alumnos con el fin de reforzar la motivación de los segundos, la cual, según sostiene Iruela (1993: 35), influirá benéficamente en su progresión de aprendizaje para que esta, a su vez, lo haga sobre su motivación – Cortés (2001) defenderá algo similar al hablar de la retroalimentación de éxito y motivación en el proceso de aprendizaje de la LE–.

En cuanto a las escalas de clases de enunciados por su grado de dificultad interpretativa, y asumiendo que una mayor frecuencia relativa de errores en una clase de enunciado supone una mayor dificultad para interpretarla auditivamente por parte de los oyentes del perfil contemplado, quedan conformadas de mayor a menor grado de dificultad del mismo modo para los niveles avanzado y

³ Prueba Chi cuadrado de 2 x 4, $\chi^2(2, 5.660) = 1.705$, $p = 0,635$.

⁴ Prueba Chi cuadrado de 3 x 4, $\chi^2(3, 7.400) = 4.636$, $p = 0,591$.

⁵ Prueba Chi cuadrado de 3 x 4, $\chi^2(3, 7.297) = 0,88$, $p = 0,989$.

básico, con el orden de puestos: 1.º Enunciados enfáticos (!), 2.º Interrogativos absolutos (?), 3.º Declarativos (.) y 4.º Interrogativos pronominales como preguntas pronominales con matiz de cortesía (?p). En contraste, para el nivel intermedio, la gradación descendente se configura como sigue: 1.º Enunciados enfáticos (!), 2.º Declarativos (.), 3.º Interrogativos absolutos (?) y 4.º Interrogativos pronominales como preguntas pronominales con matiz de cortesía (?p). Conviene no olvidar en este punto la gran cercanía en frecuencia relativa de errores entre todas las clases de enunciados si exceptuamos la de los enfáticos (!), lo que nos conducirá a aceptar el orden de las escalas con cierta reserva en el tramo de los tres escalones inferiores.

A una mayor cautela apelamos aún en el empeño, objetivo final de nuestras investigaciones sobre interpretación auditiva de enunciados, de establecer un orden de adquisición en el tiempo (diacrónico) de la competencia interpretativa de estas clases de enunciados por los discentes del perfil considerado, que permita la secuenciación de los contenidos relativos a la entonación a lo largo del currículo en el futuro. Ello se debe a las, en general, escasas diferencias de frecuencia relativa de errores en cada clase de enunciado de unos niveles a otros y, además, a la ausencia de significancia estadística de las diferencias entre niveles en las frecuencias relativas de aciertos para cada una de las tres grandes categorías de enunciados del estímulo. No obstante, juzgamos que, habida cuenta de todo lo anterior, puede afirmarse, en una gradación decreciente de certeza:

1.º Que los discentes del perfil considerado adquieren diacrónicamente en último lugar la competencia interpretativa necesaria para identificar los enunciados enfáticos (!) en español.

2.º Que tales aprendientes adquieren en primer lugar la competencia interpretativa necesaria para identificar los enunciados interrogativos

pronominales como preguntas pronominales con matiz de cortesía (?p).

3.º Que dichos estudiantes adquieren en segundo lugar la competencia interpretativa necesaria para identificar los enunciados declarativos (.), y en tercer lugar la imprescindible para reconocer los interrogativos absolutos (?).

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.

Barajas, D.: "Interpretación auditiva de enunciados declarativos, enfáticos e interrogativos directos por hablantes nativos de coreano en clases de nivel intermedio", *marcoELE, Revista de didáctica ELE* [en línea]. 2017, enero-junio, núm. 24 [23-2-2017]. pp. 1-18. Disponible en web:

<http://marcoele.com/interpretacion-auditiva-por-hablantes-de-coreano/>
ISSN 1885-2211

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 n.º 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_al/links/56b31b4508ae56d7b06d09b2.pdf ISSN 1576-7809

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

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

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.

Gil, J. (2007), *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica*, Madrid: Arco/Libros.

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. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=274366>

Navarro Tomás, 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 Miquel, L y Sans, N. (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.

Shin, J. *et al.* (2013), *The Sounds of Korean*, Cambridge: Cambridge University Press.

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*, París: 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: 5 DE MARZO DE 2018

FECHA DE ACEPTACIÓN: 20 DE MARZO DE 2018