

MOLINA VIDAL, ISABEL

INSTITUTO CERVANTES MÁNCHESTER-LEEDS / UNIVERSIDAD DE LEEDS

ENTONACIÓN, INTENCIÓN Y RELEVANCIA. LA IMPORTANCIA DE LA ENTONACIÓN Y SU ENSEÑANZA EN EL AULA DE ELE. ALGUNAS PROPUESTAS DIDÁCTICAS

BIODATA

Licenciada en Traducción e Interpretación por la Universidad de Alicante, realiza estudios de posgrado en la Universidad Humboldt de Berlín. Desde 2004 imparte clases de español para extranjeros y desarrolla funciones de jefa de estudios en un centro de idiomas de Alicante. Desde 2013 trabaja como profesora colaboradora en el Instituto Cervantes de Mánchester-Leeds donde imparte cursos de formación de profesores y clases de español para extranjeros en la Universidad de Leeds.

RESUMEN

La enseñanza de la entonación sigue siendo una asignatura pendiente en el aula de ELE no solo por la escasa atención que recibe por parte de los docentes, sino también por el enfoque didáctico empleado, que ignora su dimensión pragmática. En este artículo, y tomando como punto de partida la teoría de los actos de habla, la teoría de la relevancia así como estudios provenientes del campo de la psicología, se pone de relieve el papel que juega la entonación en el discurso oral, cómo contribuye a revelar la intención comunicativa del hablante y, en definitiva, la importancia de su enseñanza para que los estudiantes se comuniquen de una manera más rica y eficaz. A continuación, se proponen algunas actividades que tienen como objetivo, por un lado, despertar la conciencia del alumnado sobre la importancia de la entonación y, por otro, fomentar la reflexión y la práctica de la entonación teniendo en cuenta las intenciones del hablante y el contexto comunicativo.

PALABRAS CLAVE: entonación, relevancia, intención, actos de habla, pragmática

INTONATION, INTENTION AND RELEVANCE. THE IMPORTANCE OF INTONATION AND ITS TEACHING IN ELE CLASSROOM. SOME DIDACTIC PROPOSALS

The teaching of intonation has been underestimated in the teaching of Spanish as foreign language in many respects. Firstly, it is ignored by many teachers and secondly, when it is taught, it is often from a didactic approach which overlooks its pragmatic dimension. This article is intended to highlight -in the framework of speech acts theory, the theory of relevance and studies from the field of psychology- the important role of intonation in oral speech, how it reveals the speaker's communicative intention and, in the end, its contribution to a more effective communication. Following this analysis a series of didactic proposals are presented. Such proposals, contrary to the traditional grammar-focused approach, show the need to teach intonation in relation to the speaker's communicative intentions and the context of communication.

KEY WORDS: intonation, relevance, intention, speech acts, pragmatics

1. LA PRESENCIA DE LA ENTONACIÓN EN EL AULA DE ELE

La enseñanza de la entonación sigue siendo una asignatura pendiente no solo en el aula de lenguas extranjeras, sino también en los programas de formación de profesores. Esto se observa en la práctica cuando, en algunos cursos de lengua de nivel avanzado, los docentes nos encontramos con estudiantes que tienen un elevado dominio de contenidos gramaticales y léxicos, así como una buena expresión y comprensión escritas, pero que a la hora de realizar un discurso oral durante un tiempo prolongado y con un objetivo concreto, por ejemplo, defender un argumento, no lo hacen de forma totalmente efectiva. Al discurso le falta “algo” y ese “algo”, en numerosas ocasiones, es la variedad en el uso de la voz. Como apunta Lahoz (2006:708),

“Muchos alumnos de los últimos niveles pueden parecer prácticamente nativos por su uso de la gramática, el vocabulario, incluso por la pronunciación de los sonidos del español; pero casi siempre la entonación los sigue delatando”.

La entonación, como veremos, no solamente contribuye a que el discurso sea más ameno, a darle una musicalidad que hace que el oyente quiera seguir escuchando, sino que también constituye un elemento clave para revelar la intención comunicativa del hablante. Es por eso que, a pesar de que un discurso presente un empleo de la gramática correcta y un léxico riquísimo, sin una adecuada entonación, no nos parecerá completamente eficaz.

Este artículo tiene dos objetivos principales: por una parte, destacar el papel de la entonación en la comunicación no solo desde una perspectiva gramatical, semántica y pragmática, sino también incluyendo la vertiente psicológica. Por otra parte, se proponen unas

actividades que, lejos de cubrir todas las necesidades en materia de entonación, sirven para que los estudiantes tomen conciencia de su importancia y adquieran las pautas de entonación teniendo en cuenta no solo aspectos gramaticales y semánticos, sino considerando la intención del hablante y el contexto comunicativo.

La escasa atención concedida a la pronunciación, concepto que incluye la entonación, viene constatada por estudios en los que se analiza el tratamiento que esta recibe en diferentes aspectos: por un lado, la percepción que tienen los profesores sobre la enseñanza de la pronunciación y, por otro lado, la limitada descripción de los contenidos y la ambigüedad de criterios definidos tanto en el MCER como en el PCIC (Orta, 2009). Según Bartolí (2005:3), a pesar de los avances en metodología con los enfoques comunicativos, la pronunciación sigue desatendida y las destrezas continúan desarrollándose de forma desigual, concediéndose mayor importancia a la comprensión lectora y a la expresión escrita que a las destrezas orales. Si, además, tenemos en cuenta que la entonación constituye solo un elemento de la pronunciación, podemos imaginar que el tratamiento que se le da a esta materia en las aulas de ELE es claramente mínimo e incluso inexistente.

En un estudio realizado sobre las creencias de los profesores acerca de la pronunciación (Orta, 2009) se constata, en primer lugar, el hecho de que los profesores no dedican mucho tiempo a la enseñanza de este contenido en comparación con el tiempo dedicado al desarrollo de otros aspectos como la gramática o el léxico. En segundo lugar, se apuntan algunas de las posibles causas que explican por qué este componente no tiene la atención que merece. Algunas de estas razones están relacionadas con creencias que los profesores tenemos acerca de la pronunciación entre las que podemos encontrar:

- Se piensa que la enseñanza de la pronunciación no es tan importante como la enseñanza de la gramática.
- Se tiene la idea de que la pronunciación del español es más fácil que la de otros idiomas y, por lo tanto, que el estudiante la irá adquiriendo por sí solo de forma autodidacta.

Según este mismo estudio, la mayoría de los docentes admite que no dedica mucho tiempo en sus clases a la enseñanza de la pronunciación y explica que esto se puede deber, además de a las creencias mencionadas anteriormente, a una falta de formación de los profesores en la materia, así como a la necesidad de materiales adecuados. Es muy probable que esa falta de información a la que se refieren algunos docentes proceda de que los cursos de formación de profesores tampoco ofrecen contenidos relacionados con la enseñanza de la pronunciación, con lo que se observa que no son solo los profesores, sino también aquellos que diseñan los cursos de formación los que piensan que la pronunciación no es importante o no supone una materia de interés. Esta falta de formación repercute en la percepción que tienen los profesores sobre la pronunciación, haciéndoles pensar que es una materia difícil y generando confusión en cuanto a la terminología fonética, fonología, pronunciación (Orta, 2009). En consecuencia, se tiende a evitar el tratamiento de la misma en el aula o, si se trata, se hace principalmente en los niveles iniciales y se atiende más al aprendizaje de los sonidos, obviándose el resto de elementos que constituyen la pronunciación y que son necesarios no solo en niveles iniciales, sino también en los avanzados.

No obstante, creemos que la necesidad urgente de integrar la entonación en el aula de ELE no se debe solamente a esa falta de atención a la que hacen referencia los docentes, sino también y,

como ya hemos apuntado anteriormente, a que es un elemento fundamental para que los aprendientes consigan comunicarse de una manera lo más eficaz posible.

Para entender la importancia de la entonación en el discurso oral expongamos brevemente qué es y cuáles son sus principales funciones.

2. DEFINICIÓN Y FUNCIONES DE LA ENTONACIÓN

Según Cortés (2002b), la entonación es un cúmulo de rasgos prosódicos que emplean los hablantes de una lengua o de un dialecto con fines comunicativos. Entre las funciones que desempeña la entonación podemos enumerar las siguientes:

- Se utiliza la entonación para estructurar el discurso, indicando cuándo se comienza con un nuevo tema y facilitando así la comprensión al oyente. Esta función es la que Quilis denomina función integradora-delimitadora (en Cortés, 2002b:26). Brown y Yule hablan de “entonación del párrafo” o “paratons” refiriéndose al empleo de la prosodia (dentro de la cual se encuentra la entonación) para estructurar el discurso (Wichmann, Dehé y Barth-Weingarten, 2009:5).
- La entonación también se utiliza para marcar el principio y el final de las intervenciones orales, marcando así los turnos de palabra: “The function of utterance-final intonation contours, however, is not restricted to signalling the intended speech act. They may, for example, indicate whether or not the speaker intends to continue (...)” (Wichmann, Dehé y Barth-Weingarten, 2009:6).

- A través de la entonación se expresan actitudes y sentimientos. El empleo de la entonación para la expresión de sentimientos es un hecho irrefutable y esto se observa en el momento de auge que está viviendo el análisis de la voz. Existe todo un campo de estudio denominado "las tecnologías del habla", que investiga la interacción entre los ordenadores y los humanos mediante el empleo del habla (Llisterri, 2009:11). Uno de los objetivos es intentar que la voz de los ordenadores se parezcan cada vez más a la voz humana y, por lo tanto, se analiza la entonación para que, a través de esta, la tecnología pueda reproducir y expresar cortesía o resultar amable. Por otra parte, ya hay una empresa que, desde la perspectiva de la analítica de las emociones, ha desarrollado una aplicación que analiza la entonación de la voz para determinar el estado de ánimo de la persona que habla.

- Revela aspectos de personalidad y procedencia geográfica.

- La entonación contribuye a transformar las oraciones en enunciados dando lugar a actos de habla. En este sentido la entonación cumple la función de contribuir a revelar la intención comunicativa del hablante: preguntar, expresar sorpresa, ironía, buscar la confirmación del oyente mediante preguntas retóricas, pedir.

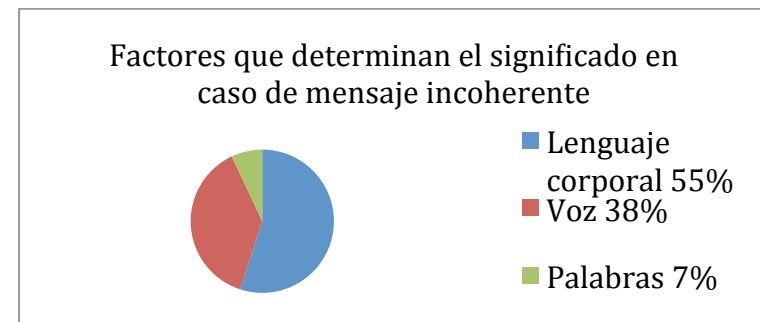
La entonación como elemento que revela la intención comunicativa del hablante supone un dato clave para entender la importancia que tiene en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. De ahí que, más adelante, analicemos más en profundidad la relación que guarda con los actos de habla y la teoría de la relevancia.

3. LA VERTIENTE PSICOLÓGICA

Según Escandell (1987:258) la relación entre lenguaje y hablante tiene una vertiente claramente psicológica que entronca con el estudio de los mecanismos cerebrales de la producción y la decodificación de los mensajes.

También Chun (2002:XIV) señala como una de las razones del interés que paulatinamente está adquiriendo la enseñanza de la entonación, el habernos dado cuenta de que el lenguaje y la adquisición de una lengua están influidos por otras disciplinas. Esto ha conducido a la integración de la psicolingüística y la sociolingüística en el estudio de la adquisición de lenguas.

En este mismo sentido, resulta también muy relevante el estudio realizado por Albert Mehrabian. Según Mehrabian (1972:182), cuando un mensaje no se transmite de forma completamente coherente, es decir, lo que decimos no se corresponde con el lenguaje corporal o la entonación que estamos empleando, el oyente va a interpretar el mensaje basándose en la información que recibe del lenguaje corporal (55%), del uso de la voz (38%) y de las palabras (7%).



Veámoslo más claramente con un ejemplo. Andrés invitó a Ana a una fiesta en su casa. Al día siguiente se encuentran en la calle y, tras saludarse, Andrés le pregunta:

ANDRÉS: Oye, ¿qué te pareció la fiesta de ayer?

ANA: Genial. Me lo pasé muy bien. Cuándo vas a organizar otra.

Imaginemos que Ana no ha empleado una entonación exclamativa para expresar entusiasmo (lo que iría entre signos de exclamación: ¡Genial! ¡Me lo pasé muy bien!) y que tampoco ha empleado la entonación adecuada para formular la pregunta; una pregunta que, además de realizarse con la intención de obtener una información, expresa la intención de ser invitada (¿cuándo vas a organizar otra?). Muy probablemente el lenguaje corporal de Ana, más concretamente su expresión facial, acompañará a esa falta de entusiasmo que denota la entonación de su intervención. Considerando todos estos factores, ¿qué es lo que va a interpretar Andrés? ¿Qué Ana se lo pasó bien o no? Según lo que expuesto por Mehrabian, Andrés va a interpretar que Ana no se lo pasó bien porque su lenguaje corporal y su voz así lo indicaban, aunque las palabras que ella eligió en su mensaje gramatical y semánticamente (pero no desde el punto de vista pragmático) indicaran lo contrario, es decir, que le gustó la fiesta.

El ejemplo que acabamos de analizar ilustra cómo la gramática y el léxico no son suficientes a la hora de transmitir un mensaje oral.

Frick (1985:415) menciona estudios en los que se eliminaban algunos rasgos prosódicos de los enunciados para ver si todavía se podía reconocer la expresión de emociones:

“In general, no matter how an utterance is degraded, the loss of prosodic features seems to impair recognition of emotion, and the remaining prosodic features still allow better than-chance recognition”.

Por lo tanto, la entonación (junto con el lenguaje corporal) resultan determinantes a la hora de interpretar lo que dice el hablante, evitando así malentendidos.

4. NO TODAS LAS INTERROGACIONES SON PREGUNTAS

Una vez que hemos visto la importancia de cómo decimos las cosas, veamos su relación con el para qué las decimos, esto es, qué reacción buscamos en el oyente.

Austin define los actos de habla como el uso que hacemos los hablantes de la lengua para hacer cosas: dar órdenes, afirmar, disculparnos, etc. Asimismo, en la mayoría de las ocasiones, los hablantes no emitimos enunciados afirmativos con el único propósito de informar sobre un hecho o sobre el estado de las cosas, esto es, dotamos a nuestros enunciados de más de una intención. Si A le dice a B “la puerta del coche está abierta”, el hablante no tiene como única intención constatar ese hecho, sino que está pidiendo al oyente que vaya a cerrarla. “The DESCRIPTIVE FALLACY is the view that the sole purpose of making assertions is to DESCRIBE some state of affairs” (Hurford y Heasley, 1983:233).

Hurford and Heasley (1983) basándose en la teoría de los actos de habla desarrollada por Austin, diferencian en primer lugar, entre “enunciados” y “oraciones”. Estas últimas son las proposiciones sin tener en cuenta el contexto comunicativo, mientras que los “enunciados” son “oraciones” que el hablante emplea en una situación comunicativa concreta y con una intención específica. En

definitiva, "oraciones" en contexto. Por contexto, entienden tres niveles: situación inmediata del enunciado, el contexto del enunciado y el universo del discurso, este último entendido como el conocimiento del mundo que comparten el hablante y el oyente.

La distinción entre "oraciones" y "enunciados" es paralela a la que se realiza entre el significado de la oración y el significado del hablante. El significado de la oración es el que las expresiones poseen por convención, el significado que aparece en gramáticas y diccionarios. La semántica se encarga del estudio de este tipo de significados. El significado del hablante es aquello que el hablante intenta comunicar, es intencional y depende de las circunstancias en las que se produce el enunciado. La pragmática se encarga de estudiar este tipo de enunciados (Reyes, 1995:9).

La pragmática no es una disciplina nueva y, sin embargo, llama la atención que esté costando tanto su aplicación al campo de la pronunciación. Según Cantero, tradicionalmente, la enseñanza de la pronunciación, y más concretamente de la entonación, no ha tenido en cuenta su integración en el habla y además, muchas de las actividades están basadas en la lengua escrita centrada en la transcripción fonética y alejada de la comunicación (en Bartolí, 2005:8). Poch (2009:3) también apunta en este mismo sentido cuando afirma que, si bien a la hora de enseñar el léxico se atiende a los aspectos pragmáticos de uso del mismo y se enseña el vocabulario según las situaciones comunicativas, no ocurre lo mismo con la pronunciación. Se soslaya el hecho de que la pronunciación también varía dependiendo de la situación comunicativa y la intención de los hablantes. De ahí que la mayoría de los ejercicios que se han desarrollado y que se pueden encontrar en los manuales de ELE estén destinados a la repetición de pautas de entonación desde una perspectiva puramente gramatical, es decir, se enseña la

entonación de la oración interrogativa, por ejemplo, en su función de preguntar por información, pero no se tienen en cuenta otras funciones del enunciado interrogativo que no buscan la obtención de información, como la interrogación retórica o el sarcasmo, por citar algunos ejemplos, y que están en consonancia con lo dicho anteriormente por Hurford y Heasley sobre que un mismo tipo de oración no se suele utilizar solo con un único propósito.

En los siguientes ejemplos, se puede observar que la entonación desempeña una función contrastiva según lo expuesto por Crystal y Halliday en Escandell (1987:41). Es decir, que la entonación diferencia una interrogación, de una exclamación y de una afirmación.

¡Has comprado cerdo!
¿Has comprado cerdo?
Has comprado cerdo.

Sin embargo, ¿tienen todos los enunciados interrogativos la misma intención de búsqueda de información?

Escandell (1987:9) lo ejemplifica de la siguiente manera:

- a) ¿Has llegado bien?
- b) ¿Vamos al teatro?
- c) ¿Puedes pasarme la sal?
- d) ¿Cuántas veces tengo que decirte que te calles?

Mientras que en el enunciado a) se pide una información, en el b) estamos ante una invitación o sugerencia, c) es una petición cortés y d) un mandato.

En este mismo sentido Escandell establece una diferenciación entre pregunta e interrogación:

“Una misma estructura formal –precisamente la que todos reconocemos como interrogativa– sirve para realizar actos de habla muy diversos: la petición de información es, efectivamente, uno de ellos, pero no el único” (1987:10).

De igual manera Hidalgo menciona a este respecto:

“No debe entenderse /+interrogación/ como entonación de pregunta, ya que ello corresponde más bien a los niveles semántico y pragmático, pero no al nivel fonológico. Así, un contorno /+interrogativo/ puede servir para enunciados no interrogativos, como los de amenaza, cortesía, etc.” (2006:69)

De esta manera, Escandell define como preguntas la petición de información expresada por medio de una oración interrogativa, mientras que oración interrogativa comprendería un grupo más amplio de enunciados que, empleando la forma de la interrogación, desempeñarían diferentes funciones.

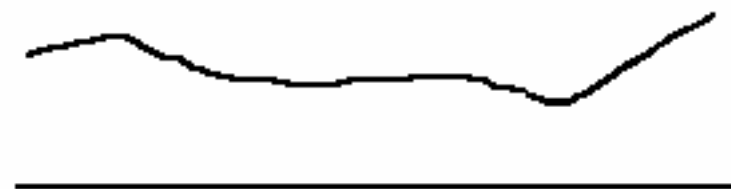
Consideremos los siguientes enunciados interrogativos. Todos corresponden a interrogaciones pero con diferentes intenciones comunicativas y sus correspondientes patrones de entonación:

EJEMPLO 1:

CONTEXTO COMUNICATIVO: Un grupo de amigos entra en un restaurante para comer. A uno de ellos (A) le apetece el menú vegetariano, pero no lo encuentra en la carta. Pregunta al camarero (C):

A: ¿No hay menú vegetariano?
C: No.

(A) simplemente busca una información y coincidiría con la definición de pregunta de Escandell. El patrón entonativo sería el de una interrogativa absoluta, descrita con una juntura terminal ascendente precedida de un nivel medio (Escandell, 1987:45). La curva melódica sería la siguiente:



¿No hay menú vegetariano?
(interrogativa total / absoluta)
(Quilis, 1993:430 en Escandell, 1999:11)

EJEMPLO 2:

CONTEXTO COMUNICATIVO: Un grupo de amigos entra en un restaurante para comer. Uno de ellos (A) es vegetariano, pero no encuentra el menú vegetariano en la carta. Pregunta al camarero (C) y cuando este le contesta que, efectivamente, no hay menú vegetariano, (A) vuelve a contestar empleando una entonación de sorpresa y amenaza:

A: ¿No hay menú vegetariano?
C: No.
A: ¿No hay menú vegetariano?

En este caso, (A) ha repetido la pregunta inicial que tiene varias funciones: en primer lugar, con la pregunta no busca una información, sino la confirmación de dicha información porque a (A)

le parece un hecho sorprendente que no haya menú vegetariano. En este sentido, este tipo de enunciado podría relacionarse con las interrogativas atribuidas en las que el emisor repite una intervención anterior (Escandell, 1999: 59-60). En segundo lugar, con la entonación de amenaza informa sobre su intención de no quedarse a comer en ese restaurante porque (A) es vegetariano. Lo que (A) quiere que se entienda es “pues si no hay menú vegetariano yo no como aquí”.

El patrón entonativo en este caso estaría definido por la curva melódica descrita para las interrogativas atribuidas y los rasgos entonativos característicos de la amenaza y el enfado. Este último elemento, el enfado, puede desembocar en exclamación.

“El desagrado o disgusto respecto de un enunciado previo puede producir la transformación de un enunciado aseverativo neutral en aseveración exclamativa” (Hidalgo, 1998a: 8).

Según Escandell, las interrogativas atribuidas presentan en general, aunque no de forma exclusiva, un esquema interrogativo circunflejo (1999:60), caracterizado por una subida y un descenso (1999:20). Por otra parte Hidalgo (2006:33) define el contorno de entonación de la expresión de la amenaza con tonos más agudos al principio de la expresión y más graves al final.



¿No hay menú vegetariano?
Esquema entonativo circunflejo
(Quilis 1993:451 en Escandell, 1999:20)

EJEMPLO 3:

CONTEXTO COMUNICATIVO: un amigo que es vegetariano ha invitado a su casa a comer a otro amigo (A) y todos los platos que componen el menú son vegetarianos. (A) comenta:

A: ¿No hay menú vegetariano?

En este último ejemplo, (A) ha empleado la interrogación no con el objetivo de obtener una información (porque es evidente que toda la comida que hay es vegetariana), sino con una clara intención irónica.

Sobre la prosodia en la ironía Becerra reseña numerosos estudios que presentan resultados, en ocasiones, contradictorios, poniendo de manifiesto la dificultad a la hora de caracterizarla con precisión. A pesar de todo, esta misma autora concluye que sí existen algunos rasgos asociados al tono empleado en la ironía: un tono alto y cambiante, así como una mayor duración e intensidad (2012:197). Asimismo, Bryan indica que una de las características de los hablantes que emplean la ironía es la de hablar más despacio, en general (2010:556).

No obstante, en el ejemplo propuesto “¿No hay menú vegetariano?”, el emisor podría haber empleado perfectamente la entonación propia de la pregunta –según la definición de Escandell– y correspondiente al ejemplo 1, en cuyo caso, la única manera de captar la intención sería recurriendo al contexto comunicativo y, quizás, al lenguaje corporal. Es por eso, que hemos seleccionado como contorno de entonación que mostraremos de modelo, el mismo que para la pregunta, aunque deberemos incluir los rasgos

propios de la ironía que apuntan Becerra y Bryan para diferenciarlo y describirlo con más precisión.

En cualquier caso, en todos los ejemplos y, como apunta Graciela Reyes

“Hay un desplazamiento entre significado literal y significado del hablante o “real” y no hay ningún signo gramatical que nos oriente. A veces, en el caso de la ironía, el vocabulario o la entonación nos orientan, pero no son indispensables” (Reyes, 1995:19).

Es cierto que, a veces, dos enunciados pueden presentar entonaciones similares y, sin embargo, tener intenciones comunicativas diferentes. Los ejemplos 1 (búsqueda de información) y 3 (expresión de ironía) podrían compartir la misma entonación, todo depende de las decisiones del hablante y de si quiere que la ironía sea más o menos explícita. Si quiere que sea menos explícita, optará por enmascararla con una entonación similar a la del ejemplo 1, de manera que parece que está haciendo una pregunta con la intención de obtener una información, recayendo así la fuerza de la interpretación en el contexto comunicativo y el lenguaje corporal. Pero si decide hacerla más explícita, puede optar por emplear énfasis o hablar más lentamente, haciendo así evidente la ironía. Por otra parte, hay estudios que muestran cómo existen rasgos melódicos de cortesía que se emplean para atenuar determinados enunciados que podrían ser interpretados como demasiado agresivos u ofensivos. De esta manera, un mismo enunciado dicho con una u otra entonación se interpreta como maleducado o no (Devís Herraiz, 2011). Todo esto parece indicar que son más los casos en los que la entonación define la intención que aquellos en los que no lo hace.

No obstante, ¿cómo cubrir ese hueco que existe entre lo dicho y la intención del hablante?

5. LA ENTONACIÓN ES RELEVANTE

La teoría de la relevancia desarrollada por Sperber y Wilson establece que, en toda situación de comunicación, el oyente da por sentado que el hablante es relevante, es decir, que le va a aportar una información que tendrá un efecto en el contexto en el que se desarrolla dicha comunicación y, por eso, el oyente escucha y coopera para descifrar la intención del hablante. “An assumption is relevant in a context if and only if it has some contextual effect in that context” (Sperber y Wilson, 1985:122).

Asimismo, estos mismos autores afirman que los enunciados más relevantes son aquellos que aportan más conocimiento o información, pero que requieren escaso esfuerzo del oyente para entenderlos.

“Extent condition 1: an assumption is relevant in a context to the extent that its contextual effects in this context are large. Extent condition 2: an assumption is relevant in a context to the extent that the effort required to process it in this context is small” (Sperber y Wilson, 1985:125).

Una definición que Reyes (1995:55) resume gráficamente en la siguiente fracción:

$$\text{Relevancia} = \frac{\text{Efectos cognoscitivos}}{\text{Esfuerzo de procesamiento}}$$

Dicho esto, analicemos el ejemplo 2 y veamos los mecanismos que el oyente (el camarero) habrá puesto en funcionamiento para entender la intención comunicativa del hablante (el cliente vegetariano).

CLIENTE: ¿Hay menú vegetariano?

CAMARERO: No.

CLIENTE: ¿No hay menú vegetariano?

Como indicábamos más arriba, el cliente, ante la respuesta negativa del camarero, decide responder empleando la misma pregunta con una entonación determinada que busca confirmación (por lo sorprendente que le parece el hecho de que no haya menú vegetariano) y con la intención de expresar sorpresa/enfado y amenaza. Según Sperber y Wilson, para entender un enunciado, primero, el oyente tiene que descodificar los signos lingüísticos y, después, tiene que cubrir el hueco entre lo que el hablante ha dicho y la intención comunicativa haciendo inferencias. Para la realización de esas inferencias, el oyente se vale del contexto comunicativo, del lenguaje corporal y de la entonación. Para ver con más claridad el papel que juega la entonación en el proceso de inferir, analicemos los razonamientos que hace el camarero. En primer lugar, va a inferir por la situación comunicativa, por la entonación de sorpresa / enfado / amenaza (y por la expresión facial que acompañe a la articulación del enunciado), que el cliente no le está volviendo a preguntar con la intención de obtener una información, porque la entonación no es la de una pregunta que busca una información (inferencia dada por la entonación), sino que es de sorpresa. Todo esto hace que el camarero infiera que se trata de una pregunta que tiene otra intención, la búsqueda de confirmación (aunque, en realidad, el hablante no espera respuesta, puesto que ya la conoce). La verdadera intención del cliente es que el camarero entienda su sorpresa / enfado, pero además, la entonación de amenaza (y la expresión facial) contribuyen a realizar una nueva inferencia: que si la respuesta a la pregunta de confirmación sigue siendo “no”, se va a ir del restaurante. En definitiva, la interpretación relevante que hace el camarero es que el cliente está disgustado y se va a ir del restaurante porque no hay menú vegetariano. No obstante, esa no

es la única información que lleva implícita el enunciado del cliente “¿No hay menú vegetariano?”; es la información más relevante, pero no es la única. El camarero puede seguir infiriendo más contenidos, por ejemplo, la entonación de sorpresa/amenaza elegida por el hablante tiene una intención crítica, expresa un sentimiento de disgusto ante el hecho de que no haya un menú vegetariano y así se lo hace entender al camarero, pero lo hace de una forma indirecta (empleando la entonación y la pregunta de confirmación), con lo que atenúa la agresividad o descortesía que podía haber hecho más explícita si hubiera respondido de la siguiente manera:

- Esto es indignante. Pues si no tienen menú vegetariano, me voy.

Otra conclusión a la que puede llegar el camarero es que el cliente es, en efecto, vegetariano porque si no, no estaría dispuesto a abandonar el restaurante.

Todas estas informaciones han sido inferidas del mismo enunciado, pero, ¿qué es lo que ha hecho que el hablante haya optado por ese enunciado y no por otro más directo? Por ejemplo:

- Me voy a otro restaurante (sin entonación amenazadora o de enfado).

Es muy probable que el hablante se decidiera por el enunciado “¿No hay menú vegetariano?” con su entonación correspondiente porque pensaba que este contenía más informaciones (todas las que hemos observado en el párrafo anterior) y exigía menos esfuerzo de descodificación. Y es precisamente en ese menor esfuerzo de descodificación donde la entonación juega un papel fundamental. Es aquí donde se encuentran la psicología y la pragmática. Hemos apuntado anteriormente que Mehrabian desde una perspectiva

psicológica observó en un estudio que un 38% de la información que se comunica la inferimos del uso de la voz y, por otro lado, la teoría de la relevancia establece que, a menor esfuerzo y más información, mayor relevancia. De todo esto se deduce que la entonación constituye un elemento que contribuye a que el mensaje sea relevante porque transmite una cantidad de información a la que, independientemente de su relevancia, el oyente da prioridad frente a otra información (por ejemplo la semántica) para descodificar con facilidad el mensaje. Por lo tanto, la entonación no solo orienta, sino que determina el que el oyente interprete una intención u otra. Eso explica que, en ocasiones, nuestra voz nos delate y aunque, en principio, no teníamos la intención de expresar un enunciado con enfado, el oyente lo interprete así porque no hemos sido capaces de controlar el tono de voz empleado. La voz, al igual que el lenguaje corporal, es un fenómeno físico difícil de controlar y de ahí que el oyente confíe más en esa información para esclarecer las verdaderas intenciones del hablante.

Según Quilis Los rasgos de tipo léxico, morfológico o sintáctico tienen una situación jerárquicamente superior a la entonación (en Escandell, 1987:42). No estamos diciendo que la entonación sea imprescindible para entender determinados mensajes, pero a través de esta estamos facilitando el proceso de descodificación al hablante, contribuyendo así a la relevancia de lo que decimos. De ahí que, un uso apropiado de la entonación nos convierta en comunicadores más eficaces.

6. ¿CÓMO AFECTA TODO ESTO A LA ENSEÑANZA DE LA ENTONACIÓN?

Como apuntábamos anteriormente, la enseñanza de la entonación se ha basado en el aprendizaje de pautas melódicas con una única intención comunicativa, (la interrogación que busca la obtención de información), sin tener en cuenta que esta se emplea en diferentes contextos y para expresar diferentes intenciones. Como consecuencia de esto, los estudiantes, a partir de cierto nivel que suele ser bastante elemental, dejan de adquirir contenidos relacionados con la entonación y que son necesarios para comprender y expresarse de forma comunicativamente eficaz.

De ahí que estos estudiantes, a pesar de mostrar un dominio de la gramática y el léxico excelentes, no tengan un control de la entonación (así como de otros elementos de la prosodia) suficiente como para producir un discurso oral variado, por lo que llama la atención su pronunciación uniforme y monótona. En estos niveles el alumno es capaz de diferenciar entre un enunciado interrogativo que busca la obtención de información y uno exclamativo que expresa sorpresa, sin embargo, ¿qué ocurre con la entonación de las preguntas retóricas con intención irónica que son necesarias, por ejemplo, en el contexto de un debate o de una exposición oral argumentativa? Este es el caso de los alumnos de nivel avanzado universitario y lo que se ha observado es que, aunque su intención comunicativa es en muchas ocasiones la de mostrar enfado, indignación o utilizar el sarcasmo para criticar una determinada postura, no consiguen transmitir esta intención o no lo hacen de la forma más efectiva posible, porque no emplean la entonación conforme a dichas intenciones. Veamos el siguiente ejemplo extraído del videoblog *La voz de Iñaki* del periódico *El País*, en el que

el periodista comenta una noticia de actualidad desde una perspectiva crítica:

“¿Piensa el gobierno español que esta reforma no va a afectar a la marca España?”

Este enunciado dependiendo de la entonación, las pausas o el énfasis, así como del contexto, tiene dos intenciones distintas. Por un lado, podemos entenderlo como una pregunta que busca la obtención de una información: el periodista pregunta al gobierno si piensa que la reforma no va a afectar a la marca España. Por otro lado, este mismo enunciado, puede desempeñar la función de interrogación retórica con una intención muy diferente, concretamente, la de criticar o mostrar la ingenuidad del gobierno al pensar que dicha reforma no iba a afectar a la marca España.

Por interrogación retórica entendemos la definición dada por Escandell (1987:504)

“Utilizar una interrogación con el significado de la aserción de signo contrario”.

“Desde el punto de vista comunicativo, se caracterizan por ser enunciados que tratan de hacer admitir al destinatario la presuposición que contienen, de obtener de él una confirmación” (Escandell 1999:68).

En cuanto a la entonación de dichos enunciados, seguiremos la descripción realizada por Becerra (2012:202) que señala que las preguntas retóricas con intención crítica se caracterizan por una mayor frecuencia, mayor duración en segundos, mayor duración de sílaba y mayor intensidad que la entonación neutra.

En definitiva, en este ejemplo concreto, el análisis del contexto va a resultar imprescindible para determinar cuál es la intención del enunciado interrogativo.

Por otra parte, la expresión de las emociones (enfado, indignación) mediante la entonación no va a ser determinante en cuanto a entender o no el mensaje porque el léxico también sirve aquí de indicador (me parece indignante que el gobierno español crea que esa es la solución), pero sí que intensifica la intención comunicativa y dicha intensificación puede jugar un papel persuasivo en el oyente, nada desdeñable si nuestra intención comunicativa es, precisamente, la de convencer a la audiencia.

Por todo lo dicho anteriormente, y aun considerando que la entonación no siempre sea una clave fundamental para la decodificación de mensajes, los ejemplos analizados hasta ahora ilustran la cantidad de matices que puede aportar a un mismo enunciado con lo que queda definitivamente demostrada la necesidad de su enseñanza adecuada en el aula, eso sí, desde un enfoque pragmático / comunicativo y teniendo en cuenta también los aportes del campo de la psicología.

7. PROPUESTA DIDÁCTICA

CONTEXTO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

El contexto de enseñanza que dio lugar al estudio objeto del presente artículo se compone de estudiantes de español del último año de una universidad del Reino Unido. Uno de los elementos que se evalúan en el módulo de español que están cursando es la realización de una exposición oral. Dicha exposición versará sobre

un tema concreto que servirá de introducción a un debate posterior en el que se evalúan también las intervenciones. Todos los temas escogidos para los debates son asuntos que generan polémica en algún país hispanohablante y están contextualizados, esto es, que se define en cada caso si el debate es televisado, si se realiza en un programa de radio y, en algunas ocasiones, los estudiantes tienen asignado un papel concreto (Ministro de Educación o representante de una ONG, por ejemplo). Una de las funciones principales de su discurso va a ser, por lo tanto, la de defender una opinión e intentar persuadir a los contertulios (en este caso el resto de compañeros). En este sentido, la entonación les puede ayudar a mejorar su competencia oral en dos sentidos: por un lado, desarrollan estrategias para darle matices de intencionalidad a su discurso, por ejemplo, intentar persuadir, expresar ironía (con la intención de criticar), expresar indignación o atenuar la agresividad de sus intervenciones para hacerlas más corteses. Por otro lado, les ayuda a que el discurso no resulte monótono dotándoles así de herramientas para captar la atención de los oyentes.

Las actividades que se proponen a continuación no pretenden cubrir todas las necesidades que tienen los estudiantes en materia de entonación, sino que se intenta que sean una muestra del enfoque que tiene que seguir la enseñanza de este contenido.

8. ENFOQUE DIDÁCTICO

El modelo didáctico que hemos seguido se basa en las técnicas y procesos que Cortés (2002:82) clasifica en tres etapas:

1) Presentación: percepción, explicación, representación visual, contextualización, ejemplificación.

2) Ejercitación: imitación, memorización, discriminación, transformación de un modelo, sistematización, práctica en parejas o en grupos.

3) Supervisión: corrección, evaluación.

Este mismo esquema de percepción, explicación, imitación y retroalimentación también es defendido por Lahoz (2006:718)

Es necesario puntualizar que, en la etapa de presentación, previamente a la explicación del profesor, nosotros abogamos por una fase de inducción. Es decir, presentar un modelo al estudiante, pero que sea él el que reflexione sobre lo que se presenta y los correspondientes modelos de entonación. Igualmente, y a tenor de lo expuesto a lo largo de todo este artículo, la explicación de los modelos se llevará a cabo teniendo en cuenta no solo aspectos de gramática y semántica, sino también y fundamentalmente de pragmática.

De acuerdo con Cortés, (2002:71) es imprescindible que tanto discentes como docentes sean conscientes de la relevancia de la acentuación y de la entonación en la comunicación oral. De ahí que la primera actividad que proponemos esté principalmente orientada a despertar conciencias sobre este aspecto.

ACTIVIDAD 1: LA MÚSICA Y LA VOZ

La primera actividad no está directamente relacionada con la práctica de la entonación, sino que sirve de calentamiento y también para concienciar a los estudiantes (y a profesores en el contexto de

un curso de formación de profesores) de lo importante que es el uso adecuado de la voz en el discurso oral.

En la fase de presentación, escuchamos 3 fragmentos de música correspondiente a bandas sonoras de películas y mostramos a los alumnos 3 opciones para que relacionen la música con el elemento o atmósfera que esa música les sugiere.

Fragmento 1: *El bosque*. De la banda sonora de la película *Vértigo*, compuesta por Bernard Herrmann.

Pregunta: ¿Con qué elemento relacionas la música?

Opciones: a) el río b) el bosque c) la playa

Fragmento 2: *Secretos del castillo*. De la banda sonora de la película *Harry Potter y el prisionero de Azkaban*, compuesta por John Williams.

Pregunta: ¿Con qué atmósfera relacionas la música?

Opciones: a) misterio b) romance c) aventura

Fragmento 3: *Escena de amor*. De la banda sonora de la película *Vértigo*, compuesta por Bernard Herrmann.

Pregunta: ¿Con qué sentimiento relacionas la música?

Opciones: a) amor b) miedo c) peligro

En esta actividad no contaríamos con una fase de ejercitación, ya que el objetivo no es practicar ningún modelo de entonación

concreto. En cuanto a la supervisión, sí les podemos mostrar los títulos de los fragmentos que se corresponden con alguno de los elementos propuestos como opciones. No obstante, es posible –y de hecho suele pasar– que la música sugiera cosas diferentes en personas diferentes. Independientemente de las diferentes sensibilidades de los alumnos, el objetivo de esta actividad es ilustrar que, al igual que la música de películas describe un ambiente y podemos imaginarlo sin ver las imágenes, nuestra voz tiene que describir las intenciones de nuestro discurso y no caer en la uniformidad y la monotonía. Lo importante no es acertar sobre el elemento representado por la música, sino reflexionar sobre cómo emplear la entonación y usar la voz para resultar más comunicativos. A este respecto podemos recordar a los estudiantes los resultados del estudio realizado por Mehrabian en el que se indica que un 38% de la información que emplea el oyente para comprender los mensajes viene de la voz.

ACTIVIDAD 2: ENTONACIÓN-INTENCIÓN DE DIFERENTES ORACIONES INTERROGATIVAS

Con la actividad 2: entonación-intención de diferentes oraciones interrogativas, perseguimos dos objetivos: por un lado, hacer ver a los discentes la variedad de enunciados interrogativos que podemos emplear con diferentes funciones e intenciones, y, por otra parte, practicar la entonación de los diferentes enunciados reflexionando sobre la intención del hablante y el contexto comunicativo.

En la fase de presentación escuchamos un audio con diálogos en los que el enunciado “¿No hay menú vegetariano?” se emplea con 3 intenciones diferentes (búsqueda de información, expresión de sorpresa/enfado/ amenaza, ironía). Aunque somos conscientes de

que las mejores muestras orales se obtienen de materiales reales, resulta muy difícil encontrar ejemplos en los que se emplea la misma interrogación con diferentes intenciones. Por eso, sugerimos al docente que grabe él mismo los pequeños diálogos que contengan el enunciado “¿No hay menú vegetariano?” empleando, por ejemplo, programas fáciles de usar y de editar como Audacity.

A continuación, los estudiantes disponen de una hoja con opciones sobre las diferentes intenciones del enunciado, así como un gráfico junto a cada opción mostrando la curva entonativa correspondiente y, en caso necesario, la descripción de los rasgos de entonación. Tras escuchar los audios, los alumnos tienen que relacionar cada diálogo con una intención comunicativa y curva entonativa / descripción de la entonación. Las opciones y descripciones de las diferentes curvas entonativas son las que hemos expuesto en este artículo en un apartado anterior y se limitan a 3: A) enunciado interrogativo que busca una información o pregunta, B) enunciado interrogativo que busca confirmación y expresa sorpresa, enfado y amenaza y, por último, C) enunciado interrogativo con intención de expresar ironía.

Después, les vamos a proponer que para cada diálogo reconstruyan un posible contexto de comunicación. De esta manera, reflexionan sobre la importancia del contexto para identificar las intenciones. El recurrir al contexto resultará especialmente necesario en aquellos casos, concretamente los enunciados A) y C), en los que la diferencia entre una curva y otra se limita a rasgos de una mayor duración e intensidad, como es el caso de la ironía, por lo que resulta más difícil la distinción solo a partir de la entonación.

Una vez que hemos analizado las distintas entonaciones en distintos contextos de comunicación y las intenciones que revelan, pasamos a la fase de ejercitación que llevaremos a cabo de dos maneras. En un

primer ejercicio, los estudiantes practican en pequeño grupo. Dos de ellos leen en voz alta los diálogos y el resto tiene que identificar qué entonación se ha empleado, cuál es el contexto comunicativo y qué intención se está expresando. En la segunda actividad, los estudiantes se grabarán a sí mismos practicando los enunciados. De esta manera, resultará más fácil la posterior supervisión por parte del propio estudiante y, especialmente, por parte del profesor.

Por último, hemos decidido que la fase de supervisión recaiga tanto en los alumnos como en el profesor. En los alumnos, porque al trabajar en grupo son ellos los que tienen que gestionar y evaluar el grado en que los compañeros se ajustan a la entonación deseada. Por parte del profesor, mediante la revisión de las grabaciones. No obstante, el profesor también participará en la supervisión del trabajo en grupo.

ACTIVIDAD 3: ENTONACIÓN Y DEFENSA DE UNA OPINIÓN

La actividad 3 tiene como principal objetivo que los estudiantes analicen y reflexionen sobre diferentes aspectos relacionados con la prosodia: entonación, énfasis o pausas. Estos elementos los tendrán que emplear ellos en una presentación individual evaluada en la que tienen que defender un punto de vista.

Trabajaremos con el discurso oral que el periodista Iñaki Gabilondo ofrece en el videoblog *La voz de Iñaki* del periódico *El País*. Hemos elegido este formato porque es el que mejor se ajusta a la tarea de evaluación que los estudiantes tienen que realizar, ya que, el periodista comenta de manera crítica una noticia del día. En este caso hemos seleccionado su intervención titulada “El aborto y la marca España” publicada el 26 de diciembre de 2013, pero se

puede emplear cualquier otra que se ajuste más a los intereses o necesidades del grupo.

Para llevar a cabo dicho análisis hemos elaborado dos fichas: la ficha 1 para antes del visionado y la ficha 2 otra que se completará durante el visionado. Estas fichas contienen preguntas sobre aspectos del discurso que vamos a observar. Asimismo, les proporcionaremos la transcripción de la intervención para facilitar la identificación de los elementos analizados.

La fase de presentación constará de varias partes. En primer lugar, y antes de ver el vídeo, leemos la transcripción del discurso y, en un ejercicio de inducción, establecemos cuál es la postura del periodista (a favor o en contra) y cuál pensamos que es su actitud: está contento por las decisiones tomadas por el gobierno, se muestra enfadado, indignado, etc. Estas respuestas las obtendremos de la comprensión del contenido y de un análisis del vocabulario y las expresiones empleadas. De esta manera, contamos con una información previa que nos va a ayudar a analizar el resto de elementos.

FICHA 1 DE ANÁLISIS PREVIO AL VISIONADO

1. ¿Cuál es la postura del periodista con respecto a la ley del aborto? ¿A favor o en contra?
2. Identifica los adjetivos que emplea para valorar y expresar su punto de vista.
3. ¿Qué función tienen las siguientes oraciones interrogativas? ¿Está el periodista buscando una respuesta?

- "¿Piensa el gobierno que todos esos elementos, esa silueta, esa personalidad de nuestro país con ese peso extraordinario en materia social, abanderado de causas sociales no tenía influencia en la marca España?"

- "¿No le confería un especial valor a la marca España?"

- "¿Cree que perder eso para entrar en los terrenos radicalmente diferentes, no afecta a la marca España?"

1. ¿Además de los recursos semánticos (empleo de adjetivos), emplea algún otro instrumento para subrayar o intensificar su punto de vista? ¿Cuál?
2. Teniendo en cuenta la opinión del periodista con respecto al tema y los recursos empleados para mostrarla, ¿qué sentimientos crees que va transmitir su discurso?

A continuación vemos el vídeo (al menos 2 veces) y se va completando la ficha 2. Una vez completada la ficha 2 se recomienda dejar un tiempo para que, en grupos o en parejas, los alumnos reflexionen, comparen sus respuestas e intercambien sus impresiones sobre lo observado. Finalmente, realizamos una puesta en común y comentamos las soluciones.

FICHA 2 DE ANÁLISIS DEL VÍDEO "EL ABORTO Y LA MARCA ESPAÑA" (se completa durante el visionado)

1. ¿En qué palabras pone énfasis el periodista?
2. ¿Hay una relación entre el énfasis, el significado de las palabras y la intención del hablante?

3. ¿Realiza pausas? ¿En qué momento? ¿Qué función crees que tienen estas pausas?

4. ¿Qué características observas en la pronunciación de los siguientes enunciados interrogativos? ¿Con qué esquema de entonación las relacionarías? (aquí incluimos 3 esquemas descritos anteriormente, uno de los cuales corresponderá a la pregunta retórica)

- “¿Piensa el gobierno que todos esos elementos, esa silueta, esa personalidad de nuestro país con ese peso extraordinario en materia social, abanderado de causas sociales no tenía influencia en la marca España?”

- “¿No le confería un especial valor a la marca España?”

- “¿Cree que perder eso para entrar en los terrenos radicalmente diferentes, no afecta a la marca España?”

5. ¿Observas algún cambio en la entonación (más aguda / más grave) dependiendo de si el hablante habla de aspectos positivos o negativos?

En la fase de ejercitación, proponemos a los alumnos dos opciones: o bien una imitación del discurso de Iñaki o bien una transformación de dicho modelo. En la opción de imitación, el alumno practicará y grabará el discurso intentando reproducir los aspectos más significativos de la prosodia empleada en el modelo. En la opción de transformación, el estudiante puede diferir de la propuesta del modelo y decidir qué palabras quiere enfatizar o si quiere modificar las pausas, siempre y cuando se respete la intención comunicativa

del discurso. En ambos casos el estudiante grabará su intervención y esta será supervisada por el docente.

Como apunta Elena Verdía (2002) son diversos los factores, en su mayoría psicológicos, que afectan al aprendizaje y adquisición de la pronunciación. Es por ello, que somos conscientes de lo complejo que puede llegar a resultar que el estudiante reproduzca los patrones entonativos que le estamos proponiendo.

En los casos en los que el estudiante encuentre dificultades a la hora de producir las diferentes entonaciones, proponemos una serie de estrategias que, haciendo uso de las nuevas tecnologías, permiten al alumno la práctica de forma autónoma que será posteriormente supervisada por el docente. Por una parte, consideramos necesaria la escucha de más modelos; estrategia que está relacionada con la necesidad de educar el oído que planteaba Zünd-Burguet en Llisterri (2001:22-23). Por otra, la grabación en programas de fácil manejo como Audacity, Praat o Wavesurfer, en los que el alumno puede visualizar la señal sonora y que posteriormente serán evaluados por el profesor. Además, una herramienta electrónica y colaborativa que podría resultar muy útil es Voxopop, disponible en <http://www.voxopop.com/>. Voxopop funciona como un foro, pero, en lugar de poner mensajes de texto, los mensajes son de voz. Los alumnos podrían grabar mensajes con una determinada intención comunicativa que no revelarían. Después, no solo el docente, sino también otros compañeros, podrían escuchar las grabaciones y, poniéndonos en el lugar del oyente, aventurar cuál era la intención que perseguía el hablante y valorar hasta qué punto se consiguen los objetivos de entonación.

Somos conscientes de las limitaciones de estos métodos, entre otros, la capacidad del alumno para relacionar una representación

acústica con una visual o la falta de retroalimentación en cuanto a qué elementos de la pronunciación tiene que corregir y cómo los tiene que corregir (Llisterri, 2001). No obstante, pensamos que las soluciones pueden resultar de ayuda y, al mismo tiempo, contribuyen a que el alumno gestione su propio aprendizaje y se responsabilice de la mejora constante de su pronunciación. Aún con todo, el docente también tiene un papel fundamental a la hora de observar e identificar de forma individualizada cuáles son las dificultades del alumno.

9. CONCLUSIÓN

Con el presente artículo hemos puesto de relieve por una parte, que la entonación desempeña un papel fundamental en el discurso oral y, por lo tanto, que resulta urgente su incorporación en el aula de ELE. Por otra parte, dicha incorporación pasa por la propuesta de actividades que a las tradicionales enfoques de análisis gramatical y semántico, añadan la dimensión pragmática y que también tengan en cuenta los factores psicológicos que influyen en el proceso de adquisición de la pronunciación de una lengua extranjera.

Todo esto nos lleva a resumir los principios por los cuales resulta fundamental la enseñanza de la entonación en el aula de ELE:

-La entonación es fundamental para que la transmisión del mensaje sea efectiva porque entendemos la intención del hablante evitando así malentendidos.

- La entonación contribuye a la expresión de sentimientos (enfado, convencimiento, indignación), reforzando así la intención

comunicativa del hablante especialmente en el caso de un discurso argumentativo.

-Un variado uso de la voz hace que el discurso sea más dinámico, lo dota de cierta musicalidad, fuerza y ritmo, elementos que contribuyen a mantener el interés del oyente, y si este está más atento y receptivo a lo que decimos, el mensaje le llegará con más eficacia.

La exposición de las razones por las cuales la pronunciación es un elemento clave en la comunicación, junto a la ya mencionada escasa importancia que se le da en el aula de ELE o que los propios alumnos le atribuyen, nos llevan a la necesidad urgente de plantear actividades para desarrollar este contenido. No obstante, esta resulta una labor compleja, especialmente en lo que concierne a la identificación y corrección de errores de pronunciación.

En el presente artículo se han propuesto algunas actividades que, principalmente, se centran en las diferentes intenciones de los enunciados interrogativos. Las propuestas didácticas expuestas en el presente artículo, aunque útiles, consideramos que solo constituyen una parte de la gran labor que todavía hay que seguir desarrollando en el campo de la enseñanza de la pronunciación.

BIBLIOGRAFÍA

Barth-Weingarten, D., N. Dehé and A. Wichmann (2009) *Where Prosody Meets Pragmatics*, Bingley, Emerald Group Publishing Limited.

Bartolí Rigol, M. (2005) "La pronunciación en el aula de lenguas extranjeras", *PHONICA* [en línea]. 2005, vol.1. ISSN: 1699-8774. Disponible en la web:

http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica1/PDF/articulo_02.pdf

[consulta el 8 de marzo de 2014]

Becerra Valderrama, M.I. (2012) "Rasgos prosódicos en la producción de dos formas de ironía en español", *Lingüística*, Vol.28. Disponible en línea en:

http://www.mundoalfal.org/sites/default/files/revista/28_linguistica_191_205.pdf

Berry, C. (1975) *Your Voice and how to use it successfully*, London, Harrap.

Booher, D. (2007) *The Voice of Authority. 10 Communication Strategies Every Leader Needs to Know*, New York McGraw Hill Professional. (En línea). Disponible en:

www.dawsonera.com/preview/9780071510707/startPage/7

[consulta: 14 de enero de 2014]

Bryan, Gregory A. (2010) "Prosodic contrasts in Ironic Speech", *Discourse Processes*, 47:7, 545-566. Disponible en:

<http://www.gregbryant.org/dprocesses2010.pdf>

Chun, D.M. (2002) *Discourse Intonation in L2: from Theory and Research to Practice*, Ámsterdam, John Benjamins.

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

Crystal, D. (1975) *The English Tone of Voice: Essays in intonation, prosody and paralanguage*, London, Edward Arnold.

Devís Herraiz, E. (2011) "La entonación de (des)cortesía en el español coloquial", *PHONICA* [en línea], 2011, vol.7. ISSN: 1699-8774. Disponible en la web:

<http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica7/documentos/733.pdf>

[consulta el 8 de marzo de 2014]

Escandell Vidal, M.V. (1999) "Los enunciados interrogativos. Aspectos semánticos y pragmáticos", I. Bosque y V. Demonte (eds.) (1999): *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, Madrid, Real Academia Española (Colección Nebrija y Bello) / Espasa, vol. 3, cap. 61. pp. 3929-3991. Disponible en la web:

http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/UBICACIONES/04/DOCENTE/MARIA_VICTORIA_ESCANDELL_VIDAL/PUBLICACIONES/61-GDLE.PDF

Escandell Vidal, M.V. (1998) "Intonational and procedural encoding: The case of Spanish interrogatives". V. Rouchota y A. H. Jucker (Eds.). *Current issues in Relevance Theory*. Ámsterdam: John Benjamins, 169-203.

Escandell Vidal, M.V. (1996) *Introducción a la Pragmática*, Barcelona, Ariel.

Escandell Vidal, M.V. (1996) "Intonation and Procedural Encoding in Interrogatives", J. Gutiérrez-Rexach y L. Silva-Villar (eds.): *Perspectives in Spanish Linguistics*, Los Angeles (CA.), UCLA Department of Linguistics, 1996, pp. 35-54.

Escandell Vidal, M.V. (1987) *La interrogación en español: semántica y pragmática*, Madrid, Universidad Complutense. Disponible en la web:

<http://eprints.ucm.es/8139/1/T13987.pdf>

Escandell Vidal, M.V. (1984) "La interrogación retórica", *Dicenda*, 3 págs. 9-37. Disponible en:
http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/UBICACIONES/04/DOCENTE/MARIA_VICTORIA_ESCANDELL_VIDAL/PUBLICACIONES/INTERROG%2520RETORICA.PDF

Frick, Robert W. (1985) "Communicating Emotion: The Role of Prosodic Features", *Psychological Bulletin*, Vol. 97, No. 3. 412-429.

Frutos Barbero, A et al. (2006) *DidactiRed III: aspectos fonológicos y fonéticos*, Centro Virtual Cervantes y equipo de ediciones SM.

Gabilondo, I. (2013) "El aborto y la marca España" Madrid, Blog la Voz de Iñaki de *El País*. (En línea). Disponible en:
<http://blogs.elpais.com/la-voz-de-inaki/2013/12/index.html>
[consulta el 2 de febrero de 2014]

Haverkate, H. (1984) *Speech Acts, Speakers and Hearers. Reference and Referential Strategies in Spanish*, Amsterdam / Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.

Hurford, J.R. and B. Heasley (1983) *Semantics: a coursebook*, Cambridge, Cambridge University Press.

Hidalgo, A. (2006) *Aspectos de la entonación española: viejos y nuevos enfoques*, Madrid, Arco/Libros S.L.

Hidalgo, A. (1998b) "Expresividad y función pragmática de la entonación en la conversación colloquial. Algunos usos frecuentes", *Oralia*, 1, Universidad de Almería. Disponible en la web:
<http://www.valesco.es/web/Val.Es.Co/Miembros/1998%20ORALIA.pdf>

Lahoz Bengoechea, J.M. (2006) "La enseñanza de la entonación en el aula de ELE: cómo, cuándo y por qué" en *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE)*: Logroño 27-30 de septiembre de 2006 / coord. por Enrique Balmaseda Maestu, vol. 2, 2007, ISBN 978-84-96487-19-2, págs. 705-720. Disponible en la web:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2469982>

Levinson, Stephen C. (2000) *Presumptive meanings: the theory of generalized conversational implicature*, Cambridge, MIT.

Linklater, K. (1976) *Freeing the Natural Voice*, New York, Drama Publishers.

Llisterri, J. (2009) "Les tecnologies de la parla", *Llengua, Societat i Comunicació. Revista de Sociolingüística de la Universitat de Barcelona*, 7, 11-19. Disponible en la web:
http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/Llisterri_09_Tecnologies_Parla.pdf

Llisterri, J. (2001) "Enseñanza de la pronunciación, corrección fonética y nuevas tecnologías", *Es Espasa Revista de Profesores*. Disponible en la web:
http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/CorrFon_NT_2001.pdf

Martin, S. and L. Darnley (1996) *The Teaching Voice*, London, Whurr Publishers.

McCallion, M. (1988), *The Voice Book*, London, Faber & Faber.

Mehrabian, A. (1972) *Nonverbal Communication*, Chicago, Aldine, New York, Atherton.

Molner, A. (2005) *Taller de voz*, Barcelona, Alba editorial

Morrison, M. (1996) *Clear Speech: practical speech correction and voice improvement*, London, A & C Black.

Odell, J. (1969) *Essay on the elements, accents, and prosody of the English Language*, Facsimile reprinted of the London 1806 ed.

Orta Gracia, A. (2009) "Creencias de los profesores acerca de la pronunciación y sus repercusiones en el aula", *PHONICA* [en línea]. 2009, vol.5 [consulta el 8 de marzo de 2014]. ISSN: 1699-8774. Disponible en la web:
<http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica5/documentos/677.pdf>

Poch Olivé, D. y Harmegnies, B. (2009) "Algunas cuestiones de pronunciación en la enseñanza del español como lengua extranjera" *marcoELE Revista de didáctica ELE* [en línea] 2009 núm. 8. ISSN 1885-2211. Disponible en la web:
http://marcoele.com/descargas/expolingua1994_poch-harmegnies.pdf
[consulta el 8 de marzo de 2014]

Reyes, G. (1995) *El abecé de la pragmática*, Madrid, Arco Libros S.L.

Searle, John R. (1969) *Speech Acts. An essay in the philosophy of language*, Cambridge, Cambridge University Press.

Sperber, D. and D. Wilson (1986) *Relevance. Communication & Cognition*, Oxford, Blackwell Publishing.

Verdía, Elena. (2002) "Variables afectivas que condicionan el aprendizaje de la pronunciación: reflexión y propuestas" *Didáctica del español como lengua extranjera*, Expolingua 2002. Disponible

en *marcoELE Revista de didáctica ELE* [en línea] 2010 núm. 10. Disponible en la web:
http://marcoele.com/descargas/expolingua_2002.verdia.pdf

Walker, J. (1969) *Elements of Elocution: in which the Principles of Reading and Speaking are Investigated*, Facsimile reprinted of 1st ed. 1781. Menston, The Scholar Press Limited.

Wharton, T. (2009) *Pragmatics and Non-Verbal Communication*, Cambridge, Cambridge University Press. (En línea). Disponible en:
www.dawsonera.com/abstract/9780511631863
[consulta el 14 de enero de 2014]

FECHA DE ENVÍO: 4 DE JUNIO DE 2014