



La competencia estratégica y cultural en el aprendizaje de la entonación de (des)cortesía del español por parte de brasileños

A competência estratégica e cultural na aprendizagem da entonação de (des)cortesia do espanhol por parte de brasileiros

Empar DEVIS HERRAIZ
(Universitat de Barcelona)

Francisco José CANTERO SERENA
(Universitat de Barcelona)

Aline Fonseca de OLIVEIRA
(Universidade de Brasília)

RESUMEN

En este trabajo aplicamos el modelo de Competencia Comunicativa propuesto por Cantero (2008) a la enseñanza de la entonación (des) cortés del español para brasileños, centrándonos principalmente en el desarrollo de las competencias estratégica y cultural. El objetivo de esta investigación es, a partir de la revisión de los rasgos de cortesía del español y de los rasgos de entonación prelingüística del español hablado por brasileños, ofrecer algunos ejemplos metodológicos en la enseñanza de la entonación cortés del español para brasileños, centrados en el desarrollo de las competencias estratégica y cultural, para evitar que la diversidad lingüística y cultural se interponga en las relaciones personales, creando malentendidos e incomprensiones entre hablantes de diferentes nacionalidades.

Palabras-clave: *competencia comunicativa; entonación; cortesía; enseñanza.*

ABSTRACT

In this paper we apply the Communicative Competence model proposed by Cantero (2008) to teach the politeness intonation of Spanish for Brazilians, focusing mainly on the development of strategic and cultural competences. Based on the review of the politeness and impoliteness intonation of Spanish and the prelingual intonation features of Spanish spoken by Brazilians, we aim at offering some methodological examples in the teaching of the courteous intonation. The purpose is to develop strategic and cultural competences in order to prevent linguistic and cultural diversity from being a source of misunderstanding and incomprehension between Spaniards and Brazilian Spanish speakers while cultivating personal relationships.

Key-words: *communicative competence; intonation; politeness; teaching.*

RESUMO

Neste trabalho aplicamos o modelo de Competência Comunicativa proposto por Cantero (2008) para o ensino da entonação de (des)cortesia do espanhol para brasileiros, focalizando principalmente o desenvolvimento das competências estratégica e cultural. Este estudo tem como objetivo, a partir da revisão das características entonativas da cortesia do espanhol e de alguns traços da entonação prelingüística do espanhol falado por brasileiros, oferecer exemplos metodológicos para o ensino da entonação de cortesia do espanhol para brasileiros, centrados no desenvolvimento das competências estratégica e cultural, com o fim de evitar que a diversidade linguística e cultural interponha-se entre as relações pessoais, criando malentendidos e incompreensões entre falantes de diferentes nacionalidades.

Palabras-chave: *competência comunicativa; entonação; cortesia; ensino.*

1. Introducción

En el ámbito de la didáctica de las lenguas extranjeras, desde los años 70, se han ofrecido diferentes modelos explicativos que tratan de

describir en qué consiste la Competencia Comunicativa (CC). En su mayoría, la descripción se reduce al establecimiento de una lista (más o menos amplia) de subcompetencias que buscan guiar la intervención didáctica. Sin embargo, a menudo se ignora la compleja articulación de dichas subcompetencias que conforman la CC, razón por la cual la práctica docente sigue temerosa del cambio. Aun así, el progreso de la Didáctica de la Lengua permite formular, en la actualidad, una visión nueva que proporciona conocimientos relevantes sobre diferentes niveles que estructuran la CC y sus relaciones mutuas, es decir, sobre su irreductible complejidad organizativa.

En este trabajo queremos aplicar el modelo de Competencia Comunicativa propuesto en Cantero (2008) a la enseñanza de la entonación (des)cortés del español para brasileños, desde la perspectiva del pensamiento complejo¹, centrándonos principalmente en el desarrollo de las competencias estratégica y cultural.

Desde esta perspectiva, la Competencia Comunicativa es una única unidad operativa, cuyos componentes están perfectamente integrados: una unidad compleja en continuo movimiento y potencialmente ilimitada. Se trata de un nuevo paradigma que permite aprehender la naturaleza de la comunicación humana y que constituye un buen punto de partida para potenciar el respeto y la diversidad en un mundo multicultural como el nuestro.

En la interlengua de los hablantes, es muy común observar cómo utilizan el código entonativo de su primera lengua (L1) cuando se expresan en lengua extranjera (LE). Esta diversidad provoca malos entendidos frecuentes entre hablantes de diferentes idiomas. Como hemos podido observar en un estudio precedente (Devís, 2017), los rasgos melódicos del español hablado por brasileños son muy semejantes a los identificados como rasgos corteses en español; esto provoca que un brasileño fácilmente sea interpretado como un hablante

1. El pensamiento complejo constituye un paradigma de pensamiento cuya obra fundacional fue Morin (1977); otras referencias de interés para comprender el pensamiento complejo son: Morin (1990, 2004, 2007), así como la web <<http://www.edgarmorin.org/>>. Para una primera aproximación a la complejidad en lingüística, cfr. Ballesteros (2011) y Cantero (2015).

cortés, para un hablante español, pues su entonación prelingüística² contiene una gran cantidad de rasgos identificados como corteses atenuadores en español. En este caso, el mal entendido no se percibe como negativo, pero pueden darse situaciones contextuales de mayor exigencia y formalidad, donde sí que podría interpretarse como una entonación inadecuada.

El objetivo de esta investigación es, a partir de la revisión de los rasgos de (des)cortesía del español y de los rasgos de entonación prelingüística del español hablado por brasileños, ofrecer algunos ejemplos metodológicos en la enseñanza de la entonación (des)cortés del español para brasileños, centrados en el desarrollo de las competencias estratégica y cultural, para evitar que la diversidad lingüística y cultural se interponga en la relaciones personales creando malentendidos e incomprensiones entre hablantes de diferentes nacionalidades.

2. La competencia comunicativa

El modelo propuesto por Cantero (2008) propone dos tipos de competencias comunicativas³: las *competencias estratégicas(o generales)* y las *competencias específicas*. Las cuatro (sub)competencias estratégicas o generales son (v. Figura 1):

2. Comprende los fenómenos del acento, el ritmo y la melodía, que funcionan solidariamente como elementos fónicos coestructuradores del discurso, al margen de cualquier otra dimensión significativa. Los rasgos melódicos característicos de este nivel son rasgos fonéticos, concretos (Cantero, 2002).

3. El trabajo revisa el concepto de Competencia Comunicativa a partir de las aportaciones del Marco Común de Referencia Europeo (Council for Cultural Cooperation, 2001). En Cantero (2014) se ha adaptado el modelo a la descripción de las competencias fónicas del español. Otros trabajos recientes sobre esta temática son Celce-Murcia (2008) y, sobre todo, Souto Franco & Almeida Filho (2009), adaptado al contexto brasileño.

La competencia estratégica y cultural en el aprendizaje de la entonación ...

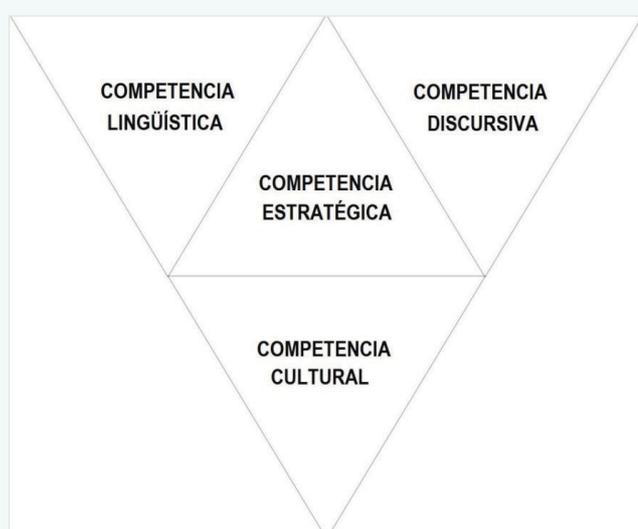


Figura 1 – Competencias estratégicas.

- *Competencia lingüística*: relacionada con el conocimiento y el uso de los elementos del código, esto es, las unidades de la lengua (fonemas, morfemas, lexemas, reglas sintácticas, etc.) que constituyen el repertorio lingüístico de la lengua.
- *Competencia discursiva*: relacionada con la capacidad de elaborar discursos coherentes (enunciados, textos, discursos orales, etc.), reconocibles y adecuados.
- *Competencia cultural*: relacionada con los significados y las intenciones del hablante, su modelo del mundo y los rasgos identitarios y/o de pertenencia a un grupo.
- *Competencia estratégica*: los recursos que permiten relacionar las demás competencias para afrontar una situación comunicativa concreta.

La competencia estratégica es el eje y el motor de las demás subcompetencias, y la que permite darles sentido: por eso en la Figura 1 se representa en el centro. Como profesores de lengua, la competencia estratégica debe ser, precisamente, el objetivo prioritario: que nuestros alumnos sean capaces de elaborar y gestionar recursos comunicativos,

a partir de sus saberes y habilidades (cada uno de ellos, más o menos desarrollados).

Las competencias estratégicas constituyen las competencias generales de la competencia comunicativa, que a su vez están constituidas por las competencias específicas. Se distinguen cuatro (sub)competencias específicas (v. Figura 2):

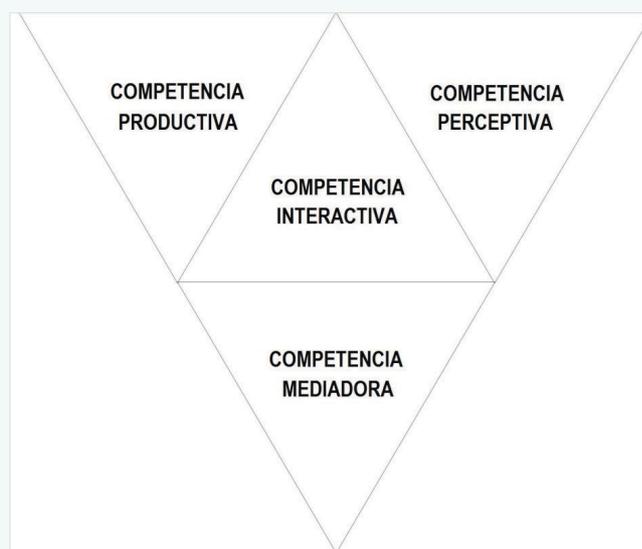


Figura 2 – Competencias específicas.

Cada una de ellas está relacionada con una actividad comunicativa concreta:

- *Competencia productiva*: la capacidad de producir unidades, enunciados y discursos propios, esto es, la capacidad de hacerse entender.
- *Competencia perceptiva*: la capacidad de percibir y comprender unidades, enunciados y discursos, esto es, la capacidad de entender.
- *Competencia mediadora*: la capacidad de relacionar unidades, enunciados y discursos ajenos, entre códigos diversos, esto es,

La competencia estratégica y cultural en el aprendizaje de la entonación ...

la capacidad de entenderlos y hacerlos entender, por ejemplo, a un tercero.

- *Competencia interactiva*: la capacidad de relacionarse con otro u otros interlocutores.

Entre las subcompetencias específicas, la competencia interactiva es el eje y el motor de las otras tres: la que permite relacionarlas y emplearlas en la comunicación efectiva con otros hablantes.

Se entiende que cada una de las cuatro competencias estratégicas o generales está formada por las cuatro competencias específicas (v. Figura 3):



Figura 3 – Relación entre las competencias comunicativas.

De este modo, podemos comprender la complejidad de nuestra labor como profesores de lengua: los alumnos deben desarrollar diversas competencias comunicativas, a distintos niveles. Tradicionalmente, el

aprendizaje del repertorio lingüístico se ha circunscrito exclusivamente a la producción y a la percepción lingüísticas, con lo que se quedaba sin trabajar la mayor parte de las competencias.

En el caso de la adquisición del español por parte de brasileños, será muy útil para el profesor saber cómo, a través de la adquisición de las competencias cultural y estratégica, podemos ayudar a los alumnos a evitar los malentendidos ocasionados por la semejanza entre su entonación prelingüística y la entonación de cortesía del español.

3. La entonación de (des)cortesía del español

En Devís (2011) se definen **los modelos melódicos de cortesía y de descortesía más rentables en español. Para la cortesía se nos ofrecen cinco:**

- la combinación de inflexiones internas más una inflexión final suspensa
- la combinación de inflexiones internas más una inflexión final circunfleja ascendente-descendente
- la combinación de prominencias en átonas más una inflexión final suspensa
- la combinación de inflexiones internas más una inflexión final interrogativa
- la combinación de prominencias en átonas más una inflexión final circunfleja ascendente-descendente

Presentamos algunos ejemplos del corpus VALESCO (Briz et al., 2002)⁴, **analizados siguiendo el método de análisis melódico del habla**; veremos cómo algunos de sus rasgos melódicos, los más relevantes (inflexiones internas y prominencias en átonas), son coincidentes con los identificados en el español hablado por brasileños (Fonseca, 2013; Fonseca & Cantero, 2011).

4. Véase, también, su página web: <http://www.valesco.es>.

El método de *Análisis Melódico del Habla* (AMH) trabaja siempre a partir de curvas estandarizadas porque solo la relativización de cada valor tonal con respecto al valor anterior permite construir la melodía tal cual es, independientemente de las características del hablante, y para relativizar utiliza los porcentajes por la dificultad que presenta trabajar con semitonos o decimales.

Cada punto de la curva es un valor vocálico representativo. En el análisis melódico interesan solo los valores vocálicos puesto que el sonido más importante del discurso siempre es la vocal. Cada valor vocálico constituye un *segmento tonal* de la melodía que suele corresponder a la sílaba (en los gráficos, los vemos segmentados por columnas). Solo en los casos en los que la duración de la vocal es significativamente mayor (no una, sino dos *moras* de duración), podemos suponer que la vocal constituye no uno sino dos segmentos tonales: en tales casos, la vocal contiene una inflexión tonal, que se define, precisamente, como la sucesión de dos (o más) segmentos tonales en una vocal (en la figura 4, por ejemplo, observamos tres inflexiones internas, de dos segmentos tonales cada una).

Segmento tonal, por tanto, es cada valor de F0 relevante en la melodía; consideramos que hay dos segmentos tonales cuando su porcentaje interno de ascenso o descenso es igual o superior al 10%⁵.

En la primera línea horizontal observamos los valores en hercios (valores absolutos obtenidos de las vocales). En la segunda observamos los porcentajes de ascenso y de descenso. El primer valor es 100% -número arbitrario, también podría haber sido 0- a partir del cual se anotan los tantos por ciento de desnivel entre un segmento y el siguiente obteniendo los valores relativos. La última línea muestra los valores de la curva estandarizada a partir de los porcentajes de ascenso y de descenso. Cada gráfico muestra la representación de esta curva estándar.

5. Véase Cantero (1999) y Cantero & Font-Rotchés (2009).

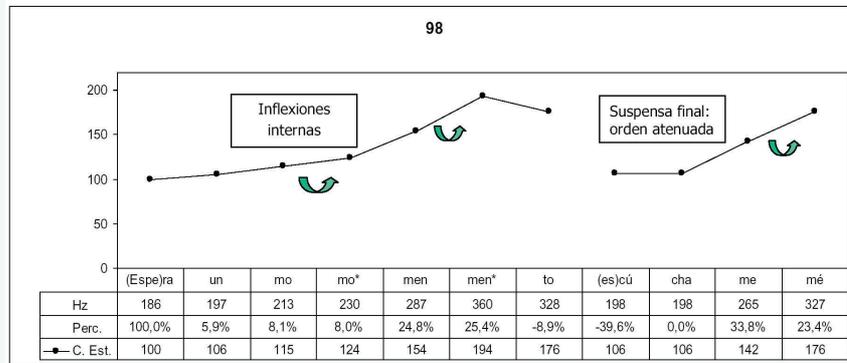


Figura 4 – Melodía estandarizada del enunciado: “Espera un momento, escúchame”.

La figura 4 presenta dos grupos fónicos. Las inflexiones internas, en este caso, desde el punto de vista de la entonación paralingüística⁶, se convierten en claves acústicas relevantes para distinguir un enunciado cortés de uno neutro, son énfasis de foco ancho muy recurrentes en todos los ejemplos analizados generando un ritmo melódico que distingue y caracteriza las emisiones corteses atenuadoras.

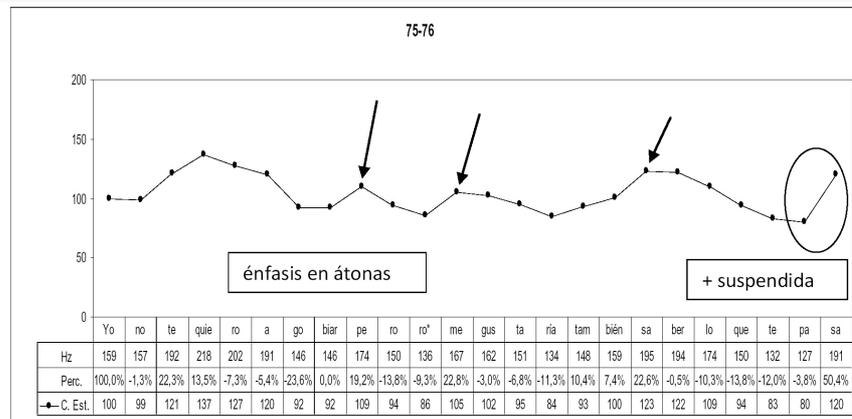


Figura 5 – Melodía estandarizada del enunciado: “Yo no te quiero agobiar pero me gustaría saber lo que te pasa”.

6. El nivel paralingüístico es el tercer nivel de entonación descrito por Cantero (2002).

La figura 5 muestra otra clave acústica, situada también en el nivel de entonación paralingüística, relevante para distinguir un enunciado cortés de uno neutro; en este caso, son los énfasis de foco ancho en vocales átonas (o prominencias en átonas), recurrente en todos nuestros ejemplos, como veremos que sucede también en el español hablado por brasileños.

A su vez, para la descortesía se nos ofrecen dos modelos:

1. la introducción de más de un énfasis de palabra constituyendo un contorno en zig-zag (con ascensos sobre las vocales tónicas superiores al 50%)
2. la combinación de prominencias en átonas (con un ascenso superior al 50%) más una inflexión final descendente (superior al 30%)

Presentamos también un ejemplo del corpus VALESCO, de donde fueron extraídos los principales rasgos melódicos descorteses del español coloquial:

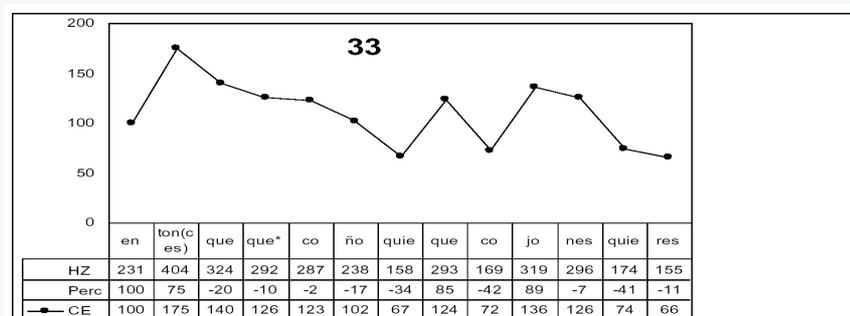


Figura 6 – Melodía estandarizada del enunciado: “Entonces qué cojones quieres”.

La figura 6 presenta un esquema en zig-zag, ya descrito como rasgo de énfasis en Cantero *et al* (2005). Este es uno de los rasgos melódicos de énfasis más característicos del habla espontánea para mostrar descortesía, y lo hemos hallado en numerosos enunciados. Lo más común es encontrar un zig-zag levemente descendente, donde observamos la declinación en dientes de sierra, con este zig-zag

levemente descendente que se resitúa ligeramente con el énfasis en la palabra “cojones”, a partir del cual se establece la inflexión final descendente. El efecto conseguido a nivel pragmático por este tipo de esquema es el de provocación e incitación a la confrontación.

4. La entonación prelingüística del español hablado por brasileños

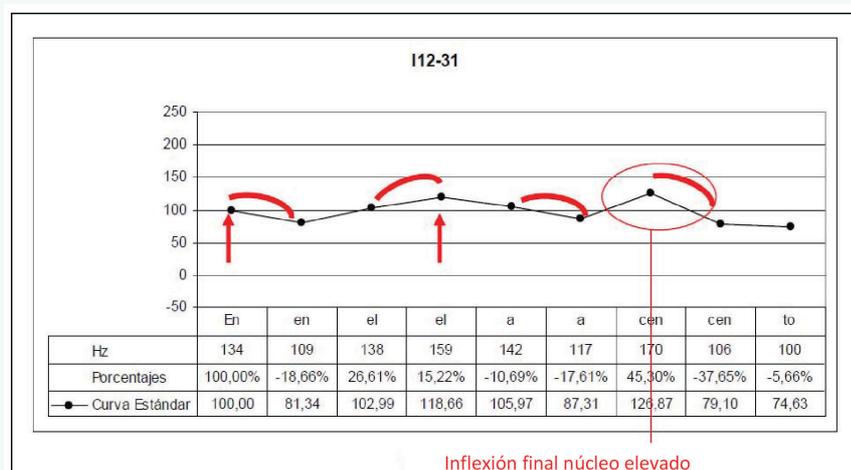
En Fonseca & Cantero (2011: 5) se nos presentan los rasgos melódicos de la entonación prelingüística del español hablado por brasileños. Los ejemplos analizados siguen también el método de análisis melódico del habla. En general no se observa la presencia del primer pico.

El primer pico indica, en español, la marca de un grupo fónico (suele ser la primera vocal tónica del enunciado). Esto indica una tendencia a organizar los grupos fónicos de manera distinta a como ocurre en español. Cuando hay indicios de primeros picos estos suelen ocurrir en la pretónica o en la postónica. Al no existir primer pico, tampoco hay declinación, por lo que nos encontramos con melodías muy planas que, sin embargo, presentan en su interior una gran cantidad de inflexiones internas y de prominencias en átonas.

Estos son los dos rasgos melódicos que seguramente marcan la entonación prelingüística del español hablado por brasileños y que, como hemos visto, son también los que determinan la entonación de cortesía atenuadora en el español coloquial.

Como resultado de esta entonación prelingüística, la organización del discurso es en parte extraña al español estándar peninsular, pero no lo es al español coloquial con función cortés⁷.

7. Nuestros datos se refieren, siempre, al español europeo, al español de España; hay que entender que las diversas variedades atlánticas del español tienen su propia entonación prelingüística (su propia entonación dialectal) y su propia entonación cortés, que puede ser muy distinta de la entonación del español peninsular.



Inflexión final núcleo elevado

Figura 7 – Melodía estandarizada del enunciado: “En el acento”.

La figura 7 presenta un grupo fónico con una serie de inflexiones internas y de prominencias en vocales átonas: los dos rasgos melódicos principales que caracterizan la entonación prelingüística del español hablado por brasileños. También en la figura 8 aparecen esos mismos rasgos melódicos:

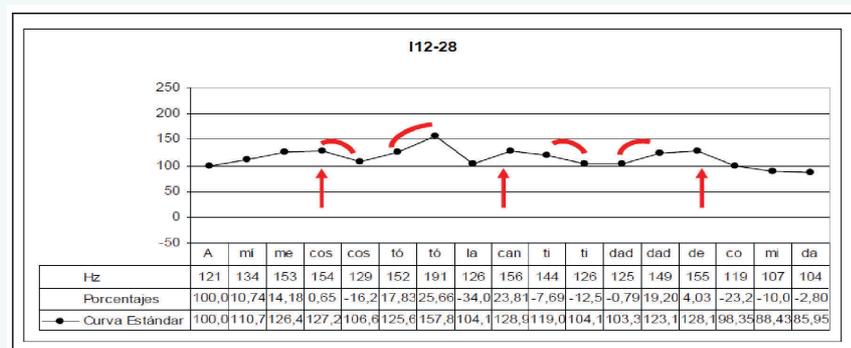


Figura 8 – Melodía estandarizada del enunciado: “A mí me costó la cantidad de comida”.

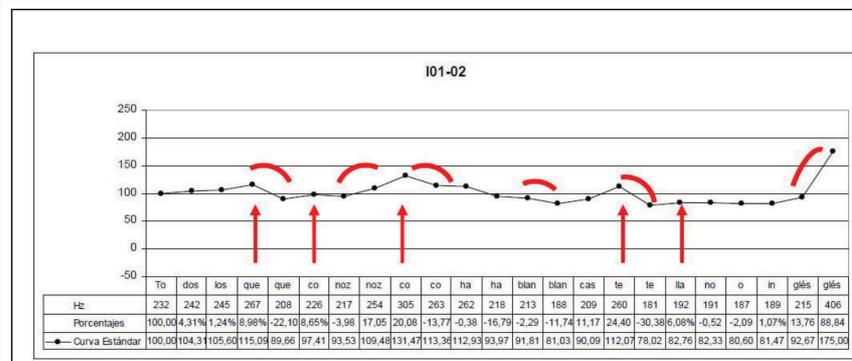


Figura 9 – Melodía estandarizada del enunciado: “Todos los que conozco hablan castellano o inglés”.

Como podemos observar en la figura 9, las inflexiones internas y las prominencias en átonas son recurrentes en el español hablado por brasileños.

5. Propuestas didácticas para la enseñanza de la entonación (des)cortés del español a hablantes brasileños

Se trata de realizar una primera actividad destinada a la percepción y a la producción de la entonación de (des)cortesía del español, tras la cual se realizaría una actividad de interacción. La primera actividad potenciaría la competencia cultural de los alumnos y la segunda la competencia estratégica.

La primera actividad consiste en la audición de un fragmento de una riña entre una pareja de novios, en la que pueden apreciarse claramente intervenciones con entonación cortés y descortés.

La actividad se divide en dos partes. En la primera se realiza una audición como práctica de la percepción de la entonación de (des)cortesía y, en la segunda, se pone en práctica en la producción.

Primera parte:**Objetivo:** identificar la cortesía y la descortesía**Nivel:** C1**Tiempo:** (7 min. 29 s.)**Destrezas:** comprensión auditiva**Tipo de agrupamiento en clase:** gran grupo y parejas**Material:** VALESCO_084.A1

Primero, se pediría a los alumnos que escriban en parejas una lista de temas de discusión entre novios. Pasados unos cinco minutos, se comentan entre todos y se elabora una lista conjunta. A continuación, se les informa de que escucharán un fragmento de una discusión de pareja y que tienen que identificar el motivo y las frases que les resulten más (des)corteses. Se pasa el audio dos veces y se deja unos minutos para que comenten sus resultados. Transcurrido este tiempo, se comentan los datos entre todos. A continuación, se muestran y examinan varias frases obtenidas del corpus de investigación en las que pueden observarse los rasgos de cortesía atenuadora y descortesía.

Segunda parte:**Objetivo:** producir enunciados corteses y descorteses e identificarlos**Nivel:** C1**Tiempo:** 10 minutos**Destrezas:** comprensión y expresión orales**Tipo de agrupamiento en clase:** en parejas**Material:** tarjetas

Los estudiantes trabajan en parejas la producción y la percepción de la entonación (des)cortés. Para ello, habrá un alumno A y un alumno B. El profesor proporcionará oralmente dos frases cortas a los alumnos A y dos más a los alumnos B. También dará un par de tarjetas a cada

alumno con la palabra *cortés* o *descortés*. Los alumnos pueden recibir tarjetas iguales o diferentes. La actividad consiste en dar a la frase una entonación cortés o descortés según la tarjeta que hayan recibido e identificar la entonación. La actividad puede realizarse de forma alternativa. Primero interviene por ejemplo el alumno A y el B identifica la entonación; después, le corresponde el turno a A en la producción y a B, en la percepción e identificación.

Si se considera necesario, puede realizarse una práctica adicional. Se proporcionan entonces más frases, pero por escrito para que la actividad se desarrolle con más agilidad. Los alumnos deciden entonces qué entonación quieren dar a cada frase y los compañeros la identifican.

Actividad de interacción:

Objetivo: producir enunciados corteses y descorteses

Nivel: C1

Tiempo: 10-15 minutos

Destrezas: interacción

Tipo de agrupamiento en clase: en parejas

Material: tarjetas

Esta actividad tiene como objetivo poner en práctica la entonación de (des)cortesía y, al mismo tiempo, repasar algunas funciones lingüísticas correspondientes al nivel C1⁸ tales como “expresar enfado e indignación”, “expresar sorpresa y extrañeza” y “reprochar.” Como introducción a la actividad, podemos hablar sobre pequeños conflictos entre familiares, amigos, novios, vecinos, compañeros de trabajo, etc. y las soluciones a las que se ha llegado, si las ha habido, y qué consecuencias han tenido esos problemas en la relación a partir de ese momento. Tras la introducción al tema, se explica a los estudiantes el contexto en el que habrán de intervenir. El profesor explica que se han

8. Inventario de *Funciones*, nivel C1-C2, *Niveles de referencia para el español*, epígrafes 3.17, 3.27 y 4.21 (Instituto Cervantes, 2006).

producido varios conflictos entre uno de ellos y el resto. Se trata de un alumno que se ha comportado mal con casi toda la clase y algunos de ellos están enfadados con él. Otros, en cambio, se muestran menos disgustados y más dispuestos a perdonarlo y a olvidar su actitud con ello.

Se trata de un juego que consiste en adivinar el suceso o la mala pasada. Para ello, un estudiante tiene que salir del aula unos minutos. El resto de la clase decide el motivo o los motivos (no deberían ser más de tres) por el que están molestos con él y reflexionan sobre todo lo que le dirán para mostrarle su irritación y enfado. Los estudiantes tienen que decidir qué le dirán y cómo, es decir, qué entonación van a utilizar. El profesor deberá comentar al alumno “conflictivo” que su actitud tiene que ser conciliadora e intentar convencer a los compañeros que su comportamiento forma parte de su personalidad y que, en ningún caso, actúa de mala fe, simplemente es espontáneo y no piensa en las consecuencias que sus actos puedan tener. Trascurridos unos cinco minutos aproximadamente, el alumno puede entrar y volver a su sitio. Es importante que el resto del grupo pueda verlo y viceversa. Si desde el sitio habitual no fuera posible, es recomendable que se sitúe en otro lugar o en el centro del aula.

En este momento, ya pueden iniciarse las primeras intervenciones de los alumnos dirigidas al alumno que deberá defenderse. Como el alumno no sabe de qué deberá defenderse debe, por un lado, adivinar qué ha hecho exactamente y, por otro, mostrarse conciliador (atenuación).

6. Conclusiones

A partir de la comparación de los dos estudios presentados, los rasgos melódicos corteses de español coloquial (Devís, 2011) y los rasgos melódicos del español hablado por brasileños (Fonseca & Cantero, 2011) podemos concluir que la percepción que los españoles tienen de los brasileños como personas corteses, afables y simpáticas depende de su entonación prelingüística. Hemos podido observar la coincidencia de dos rasgos melódicos (las inflexiones internas y las prominencias en átonas), responsables de este tipo de percepción.

De entrada, esta es una característica que no se percibe como negativa; sin embargo, pueden darse situaciones contextuales de gran exigencia y formalidad, como una reunión de negocios, una entrevista de trabajo o una reunión académica, donde sí que podría interpretarse como una entonación inadecuada, porque en estos casos podrían interpretarse como hablantes poco comprometidos o poco fiables. El trabajo en el aula de estos rasgos melódicos resulta por tanto de suma importancia para aquellos hablantes brasileños que quieran aprender el español, sobre todo, con fines profesionales. Sin embargo, el estudio de las funciones pragmáticas del componente melódico posee escasa tradición en ambos países; los estudios realizados o bien evitan mencionarlo, o lo hacen de forma superficial, o bien tratan de buscar soluciones descriptivas de compromiso.

La investigación que hemos realizado trata de llenar este vacío comparando los rasgos de (des)cortesía del español y del español hablado por brasileños y, al mismo tiempo, ofreciendo un ejemplo de propuesta didáctica pensada para este tipo de alumnos brasileños. La propuesta ha sido dividida en dos partes. En la primera, se presenta el contenido mediante una actividad de percepción que permite la presentación de diversas muestras de entonación de (des)cortesía del español. A continuación, se realiza una práctica de identificación para proporcionar un mayor control a los alumnos sobre el contenido que queremos trabajar. Se trata de una práctica en la que el profesor puede intervenir y estar pendiente de las producciones de los estudiantes para identificar posibles dificultades o problemas tanto en la producción como en la percepción de la entonación de (des)cortesía. En la segunda parte, ofrecemos la posibilidad de realizar una actividad de interacción centrada en la entonación, que permite también el repaso o la introducción de funciones lingüísticas que encajan en las diversas situaciones o contextos creados en las actividades.

En definitiva, este tipo de actividades centradas en el desarrollo de las competencias estratégica y cultural podría evitar que la diversidad lingüística y cultural se interpusiera en la relaciones personales, creando malentendidos e incomprensiones entre hablantes de estas dos nacionalidades en diferentes contextos comunicativos.

Agradecimientos

Este artículo se enmarca dentro del Proyecto de Investigación *Análisis del habla y modelos didácticos*, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España (ref. FFI2013-41915-P).

Recibido em: 03/05/2017

Aprovado em: 05/07/2017

E-mails: devis@ub.edu

cantero@ub.edu

aline.fonsecadeoliveira@gmail.com

Referencias bibliográficas

- BALLESTEROS, Mapi. 2011. Pensamiento complejo y estudio de la comunicación, en *Phonica*, vol. 7. <http://revistes.ub.edu/index.php/phonica/index>. Acceso 29/03/2017.
- BRIZ, Antonio & GRUPO VAL.ES.CO. 2002. *Corpus de conversaciones coloquiales*, Anejo de la Revista *Oralia*, Madrid, Arco-Libros.
- CANTERO SERENA, Francisco José. 1999. Análisis melódico del habla: principios teóricos y procedimientos, *Actas del I Congreso de Fonética Experimental*, Tarragona: Universitat Rovira i Virgili. p. 127-133.
- CANTERO SERENA, Francisco José. 2002. *Teoría y análisis de la entonación*. Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.
- CANTERO SERENA, Francisco José. 2008. Complejidad y competencia comunicativa. *Revista Horizontes de Lingüística Aplicada*, Brasília, v. 7, n. 1. <http://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/2994/2596>. Acceso 29/03/2017
- CANTERO SERENA, Francisco José. 2014. Adquisición de competencias fónicas. En: CONGOSTO, Yolanda (coord.). *Fonética experimental, educación superior e investigación*. Cáceres/Sevilla: Univ. de Extremadura/Univ. de Sevilla.
- CANTERO SERENA, Francisco José. 2015. De la fonética del habla espontánea a la fonología de la complejidad. *Revista Normas*, n° 5. p. 9-29.
- CANTERO SERENA, Francisco José & FONT-ROTCHÉS, Dolors. 2009. Protocolo para el análisis melódico del habla. *Estudios de Fonética Experimental (EFE)*, 18. p. 17-32.

- CANTERO SERENA, Francisco José & MATEO Miguel. 2011. Análisis Melódico del Habla: complejidad y entonación en el discurso. *Revista Oralía*, nº 14.
- CANTERO SERENA, Francisco José & MENDOZA, Antonio. 2003. Conceptos básicos en didáctica de la lengua y la literatura. En: MENDOZA, Antonio (Coord.). *Didáctica de la lengua y la literatura para Primaria*. Madrid: Pearson/Prentice Hall.
- CELCE-MURCIA, Marianne 2008. Rethinking the role of communicative competence in Language Teaching. En: ALCÓN, Eva & SAFONT, M^a Pilar (eds.). *Intercultural Language Use and Language Learning*. Dordrecht: Springer.
- COUNCIL FOR CULTURAL COOPERATION. 2001. *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. Strasbourg: Council of Europe. Traducción española: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes, 2002. Disponible em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/. Acceso em 29/03/2017
- DEVÍS HERRAIZ, Empar. 2011. La entonación de (des)cortesía en el español coloquial, *Phonica*, vol. 7, 36-79. Disponible em: <http://revistes.ub.edu/index.php/phonica/index> Ac Acceso em 29/03/2017.
- DEVÍS HERRAIZ, Empar. 2017. Entonación de cortesía involuntaria en el español hablado por brasileños, *Phonica*, vol. 13.
- FONSECA DE OLIVEIRA, Aline. 2013. *Caracterización de la entonación del español hablado por brasileños*. Tesis doctoral. Departamento de Didáctica de la Lengua i la Literatura. Universitat de Barcelona.
- FONSECA DE OLIVEIRA, Aline & CANTERO SERENA, Francisco José. 2011. Características da entonaçã do español falado por brasileiros, *Actas do VII congresso internacional da ABRALIN*, Curitiba. p. 84-98.
- INSTITUTO CERVANTES. 2006. *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid: Biblioteca Nueva.
- MORIN, Edgar. 2007. *On complexity*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- _____. 2004. La epistemología de la complejidad, en *Gazeta de Antropología*, 20. Disponible em: http://digibug.ugr.es/html/10481/7253/G20_02Edgar_Morin.html (Páginas 43-77 de Edgar Morin, 1999. *L'intelligence de la complexité*. Paris: L'Harmattan). Acceso 29/03/2017.
- _____. 1977. *La méthode. 1. La nature de la nature*. Paris: Seuil.
- _____. 1990. *Introduction à la pensée complexe*. Paris: ESF éd.
- SOUTO FRANCO, Marilda M. & ALMEIDA FILHO, Jose Carlos Paes. 2009. O conceito de competência comunicativa em retrospectiva e perspectiva. *Revista Desempenho*. v. 10, n. 1. Disponible em: <http://periodicos.unb.br/index.php/rd/article/view/16431/11711> Acceso 29/03/2017.