

Artículo original

Análisis del ritmo y percepción intercultural de textos orales ¹

Rhythm analysis and intercultural
perception of oral texts

Aintzane Etxebarria

Universidad del País Vasco (UPV/EHU), España
<https://orcid.org/0000-0001-8418-6276>

e-mail: aintzane.etxebarria@ehu.eus

Naia Eguskiza

Universidad del País Vasco (UPV/EHU), España
<https://orcid.org/0000-0002-8928-7006>

e-mail: naia.egusquiza@ehu.eus

Recibido: 21/4/2023
Aprobado: 15/6/2023

RESUMEN

Esta investigación muestra los resultados de la percepción intercultural de textos orales ateniendo a la descripción de un rasgo suprasegmental: el ritmo. El corpus lo comprenden nueve grabaciones de canciones breves, juegos de palabras y poesías recitadas por hablantes nativos de árabe, bereber, noruego, polaco, alemán, portugués, lituano y rumano. Así mismo, se han recogido 100 respuestas a un test de percepción diseñado por los investigadores y basado en las muestras obtenidas. El test lo han respondido 100 futuros maestros y maestras bilingües de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Los resultados muestran que el alumnado identifica el tipo de texto en la mayoría de las lenguas aun no conociéndola, excepto en el caso del lituano. Esto nos lleva a deducir que las características suprasegmentales de los tipos de texto nos pueden ayudar a identificar lo que escuchamos aun no conociendo la lengua.

Palabras clave: prosodia; ritmo; competencia comunicativa intercultural; Euskera.

ABSTRACT

This research shows the results of cross-cultural perception of spoken texts by focusing on the description of a suprasegmental feature: rhythm. The corpus consists of nine recordings of short songs, puns and poems recited by native speakers of Arabic, Berber, Norwegian, Polish, German, Portuguese, Lithuanian and Romanian. In addition, 100 responses were collected to a perception test designed by the researchers and based on the samples obtained. The test was taken by 100 future bilingual teachers in the Autonomous Community of the Basque Country. The results show that pupils identify the type of text in most languages even if they do not know the language, except in the case of Lithuanian. This leads us to deduce that the suprasegmental characteristics of text types can help us to identify what we hear even if we do not know the language.

Keywords: prosody; rhythm; intercultural Communicative competence; Basque.

¹ Este trabajo se ha llevado a cabo con la financiación del proyecto GIU21/016 financiado por la UPV/EHU.

INTRODUCCIÓN

La competencia comunicativa intercultural, más allá de la competencia comunicativa, tiene como fin la comprensión y relación con personas de otras culturas (Byram, 1997). El concepto de competencia comunicativa intercultural surgía a mediados del siglo XX en los Estados Unidos. A posteriori se extendió el interés a otros lugares (Alsina, 1996). Actualmente, sin embargo, el debate se ha centrado en el tipo de actitudes que deben fomentarse en la sociedad receptora de personas migrantes, y es por ello que cobra interés la faceta afectiva de la competencia comunicativa intercultural (Sanhueza, & Cardona, 2009).

Se habla de comunicación intercultural cuando la comunicación interpersonal está influenciada por factores cuyo origen se encuentra en la percepción diferencial de la cultura y sus valores (Ruiz-Bernardo, 2012). Favorecer la comunicación intercultural implica conocer las creencias, visión de la vida, valores, costumbres, hábitos y estilos de vida de otras personas y tener la voluntad de superar las barreras que esa diversidad cultural pueda suponer. Para eso, son necesarios diversos conocimientos, actitudes y habilidades que componen la competencia comunicativa intercultural (Peñalva & Leiva, 2019; Pinilla, 2021; Vilà, 2006). Vilà (2007) define la comunicación intercultural de este modo:

La comunicación interpersonal en la que intervienen personas con unos referentes culturales suficientemente diferentes como para que se autoperciban, teniendo que superar algunas barreras personales y/o contextuales para llegar a comunicarse de forma efectiva (p.16).

Sin embargo, hay autores que defienden la redundancia de competencia comunicativa intercultural, ya que consideran que la competencia comunicativa *per se* lleva consigo la notación de interculturalidad sin necesidad de añadirla (Alsina, 2012; Jiménez & Serco, 2007).

Los modelos de competencia comunicativa intercultural más destacables son el de Bennett (1998) y el de Chen y Starosta (1996). El primero se centra en la dimensión cognitiva mientras que el segundo se centra en tres dimensiones: la cognitiva, conductual y afectiva. La competencia afectiva permitirá a las personas, por un lado, ser suficientemente sensibles para el reconocimiento y el respeto de las diferencias culturales y, por otro lado, disfrutar de la comunicación interpersonal (Alsina, 2012). Vilà (2006), por su parte, también defiende tres componentes de distinta índole: aspectos cognitivos, de carácter afectivo y comportamentales.

Según Vilà (2007), para que la comunicación sea auténticamente intercultural deben darse dos elementos fundamentales: (1) Las personas que emprenden la aventura de comunicarse pertenecen a referentes culturales distintos, y además perciben tales diferencias culturales. (2) Las personas que entran en contacto valoran un grado aceptable o suficiente de comprensión mutua y de satisfacción en sus relaciones interpersonales, superando algunos de los obstáculos presentes en el intercambio intercultural. En este intercambio cultural es importante que se dé la mediación intercultural que se desarrolla como estrategia o herramienta para dar respuesta a poblaciones culturalmente diversas, principalmente personas de origen inmigrante. Es por eso que la mediación intercultural surge ante una necesidad de abordaje en un contexto de diversidad cultural. Esta mediación comenzada en organizaciones y ONGs ha dado paso al abordaje desde el ámbito administrativo. Giménez (1997) plantea la mediación intercultural como una modalidad de intervención de terceros en situaciones sociales de multiculturalidad significativa, orientada hacia la consecución del reconocimiento del otro y el acercamiento de las partes, la comunicación y comprensión mutua, el aprendizaje y desarrollo de la convivencia, la regulación de los conflictos y la adecuación institucional, entre actores sociales o institucionales culturalmente diferenciados (García & Barragán, 2004).

En el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas la mediación se introdujo en la enseñanza y aprendizaje de lenguas, distanciándose del modelo de las cuatro destrezas, como uno de los modos de comunicación: comprensión, interacción, producción y mediación.

El uso de la lengua implica la mediación y combina la comprensión, la expresión y la interacción. Una lengua, además de para comunicar un mensaje, también se utiliza para desarrollar una idea o para facilitar la comprensión y la comunicación. El enfoque adoptado para la mediación no se reduce únicamente a la mediación interlingüística, sino que incluye también la mediación relacionada con la comunicación y el aprendizaje, así como la mediación social y cultural. Este enfoque es debido a la mayor diversificación que encontramos hoy en día en las aulas. La mediación forma parte del aprendizaje y, especialmente, del aprendizaje de lenguas (Ministerio de Educación y Formación Profesional e Instituto Cervantes, 2021).

La mediación intercultural consta de mediadores culturales que tienen como función recibir y transmitir información de forma comprensible y eficaz, para asumirla, codificarla y utilizarla (Rodríguez & Souto, 2009). Es posible que muchos docentes tengan la función de mediadores sociales en los centros educativos y que seguramente no conozcan todas las lenguas que se hablan en el ámbito académico. En estos casos la percepción intercultural a través de las características suprasegmentales que constituyen la competencia prosódica como parte de la competencia comunicativa (Hymes 1971, 1972) puede ayudar a interpretar la función pragmática de los textos que se escuchan.

PERCEPCIÓN PROSÓDICA: DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS

La percepción del habla se describe como un proceso de escucha, transformación y comprensión de la información lingüística:

La transformación de una señal acústica, producida por una persona, en un mensaje comunicativo, recibido por otra. Este modo particular de escucha implica una “sintonización” del aparato auditivo humano con las características acústicas particulares de la señal del habla, que permite la extracción y comprensión de información a partir del procesamiento de la señal. (Barón et al., 2014:74)

Si la percepción es adecuada, se descifra el sentido del mensaje que el emisor quiere hacer entender (función pragmática), puesto que “la intencionalidad del hablante, las características del contexto y los condicionantes interpretativos del oyente intervienen necesariamente en su conformación final” (Gutiérrez Ordóñez, 2010, p.322). La prosodia es uno de los pilares básicos en la percepción y en general en el desarrollo de la competencia comunicativa oral para poder alcanzar una comunicación con éxito, ya que comprende la melodía, tono, velocidad, pausas e inflexiones conferidas al discurso que ayudan a comprender y dar a entender, entre otras características, las emociones y los estados afectivos del hablante (Saá, 2001). Así mismo, es una de las características más importantes del mensaje oral, puesto que tiene una evidente función pragmática (Wharton, 2012). Wichmann y Blakemore (2006) llegan a la conclusión de que los elementos suprasegmentales contribuyen a deducir el sentido de una oración a través de la percepción:

...prosody/intonation is a kind of paralinguistic overlay on an utterance whose referential meaning has already been identified by other means. However, (...) prosody can also contribute to the identification of utterance meaning. While some papers are concerned with continuously variable parameters, such as relative pitch range, others focus on the role that phonological choices can play in conveying meaning. The choice of a rise or fall, or the placement of a pitch accent, may be as important a cue to speaker meaning as its phonetic realisation. (Wichmann & Blakemore, 2006:1537)

El estudio de las lenguas tanto de su sistema como de su proceso de instrucción se realiza desde el punto de vista de la producción y de la percepción; se han analizado las propiedades fonéticas y de los procesos fonológicos, y además se han estudiado la percepción del oyente y

se han realizado investigaciones que aportan información sobre la interpretación de los enunciados en las interacciones comunicativas (Gil, 2015).

La mayoría de estos estudios se fueron llevados a cabo por medio de diseños experimentales (Cortés, 2005). Algunos de ellos estudian la percepción, y las dificultades de la lengua en los niveles segmentales y suprasegmentales de los alumnos de segundas lenguas (Cortés, 2001; Kimura et al., 2010; Martínez Celdrán, 1993; Martínez y Rojas, 2011; Muñoz, 2015; Romero, 1988, Ruiz, 2018). Otros investigan los niveles mencionados en los hablantes nativos como, por ejemplo, en aquellos que tienen como lengua materna el español, e intentan responder a la cuestión de si son capaces de distinguir los acentos tonales por medio de los test de percepción (Díaz Campos y Ronquest, 2007). En lo que se refiere a las investigaciones de la lengua vasca, se han obtenido resultados a través de las pruebas de percepción en la identificación de las emociones (Gaminde et al., 2015), donde los resultados del test indicaron que la emoción mejor percibida fue la tristeza y la peor el enfado; y en la valoración de los distintos tipos de oraciones se demostró la influencia de la lengua materna (Gaminde et al., 2011); por último, hay quienes desarrollan o crean herramientas para auxiliar a investigadores de distintas áreas para que puedan realizar test de percepción (Díaz Campos y Ronquest, 2007).

Las pruebas de percepción se realizan a través de test específicos, muchos de ellos manipulados en los laboratorios de fonética, y tienen como objetivo “evaluar el proceso perceptivo donde el examinador recurre a tareas con estímulos contrastivos que eliciten respuestas observables” (Cervera e Ygual, 2001, p.57). Con todo esto, la cuestión que se intenta responder en este trabajo es si los futuros maestros y maestras que estudian los Grados de Educación Infantil y Primaria perciben el tipo de texto oral que escuchan en una lengua totalmente desconocida[†], para saber si la melodía de la lengua que producen los elementos suprasegmentales, contribuye a la percepción del tipo de texto.

MÉTODO

Para la recogida del corpus con el que se ha desarrollado este trabajo, han participado nueve personas hablantes de árabe, bereber, noruego, polaco, alemán, portugués, ruso, lituano y rumano, a las cuales se les han grabado varios textos orales en su lengua materna. Además, con las muestras recogidas se ha diseñado un test de percepción al que han contestado 100 alumnos bilingües futuros docentes de la Comunidad Autónoma Vasca (CAV), con el fin de saber si los futuros maestros y maestras identifican el tipo de texto, canciones, juegos de palabras o poesías, que escuchan en una lengua que ninguno de estos participantes entendía. Estos 100 alumnos y alumnas bilingües de la CAV son estudiantes de los Grados de Educación Infantil y Educación Primaria, con edades comprendidas entre 19 y 25 años. La mayoría de las que han respondido la encuesta son mujeres (78%), el 67% de los encuestados tiene como lengua materna el castellano, pero todos ellos son bilingües (vasco y castellano), y el 72% se ha escolarizado en el modelo D, es decir la lengua vehicular en su educación fue el euskera.

CARACTERÍSTICAS DEL CORPUS RECOGIDO

El corpus consta de nueve muestras grabadas a informantes de diferentes lenguas. Estas muestras se agrupan en canciones cortas (árabe, noruego y polaco), juegos de palabras (alemán, ruso y portugués) y breves poesías recitadas (bereber del Rif, rumano y lituano). Los hablantes de estas lenguas son hombres y mujeres jóvenes originarias de los países mencionados y los textos orales (canciones, juego de palabras y pequeñas poesías recitadas) pertenecen al patrimonio cultural inmaterial de estos pueblos.

En la tabla 1 se presentan las características de las muestras:

[†] Los encuestados no conocían ninguna de estas lenguas, aunque sí habían oído hablar sobre ellas.

Tabla 1. Características de la muestra

Tipo	Lengua	Código de la muestra	Número de pausas	Número de intervalos vocálicos	Número de intervalos consonánticos
Canción	Árabe	C-ara	11	55	52
Canción	Noruego	C-nor	16	32	27
Canción	Polaco	C-pol	7	29	31
Juego de palabras	Alemán	J-deu	8	13	21
Juego de palabras	Portugués	J-por	5	15	13
Juego de palabras	Ruso	J-rus	3	18	18
Pequeña poesía recitada	Bereber	R-ber	2	8	8
Pequeña poesía recitada	Lituano	R-lit	4	19	18
Pequeña poesía recitada	Rumano	R-ron	5	28	27

Elaboración propia con base en lo investigado.

Seguidamente, se presentan los textos de las grabaciones. Primero se muestran las canciones cortas en árabe, noruego y polaco. Posteriormente, los juegos de palabras en alemán, portugués y ruso. Por último, se muestran las rimas en bereber, rumano y lituano. Primero se ofrece la transcripción y seguido se ofrece la traducción al castellano, exceptuando en el caso del bereber, ya que no hemos obtenido la transcripción, debido al bajo nivel de alfabetización entre los hablantes de esta lengua minorizada en nuestro entorno.

CANCIONES CORTAS

Árabe:

شاطر شاطر شاطر شاطر
 اللي يدرس في مدرستو، بنحبو وبنضل نولو
 شاطر شاطر شاطر شاطر
 اللي بيسعد ريفياتو
 واللي بيما يحمسشي صحباتو
 شاطر شاطر

Trasliteración:

shatir shatir shatir shatir ally yudras fi madrastu, binahbu wabinadl nawlw
 shatir shatir shatir shatir ally biseud rifyatu wallly byma yahmasshi sahbatu
 wabandalah wanaquluh
 shatir shatir

Traducción al castellano:

Shater Shater Shater Shater, que enseña en su escuela, Benhabbu y Bandallo, Shater, Shater, Shater, que es feliz, Rivato, y no tiene amigos.

Noruego:

Hode, skulder, kne og tå,
 kne og tå
 Hode, skulder, kne og tå,
 kne og tå
 Øyne, ører, kinn å klappe på
 Hode, skulder, kne og tå, kne og tå.

Traducción al castellano:

Cabeza, hombro, rodilla y dedo del pie,

rodilla y dedo del pie
 Cabeza, hombro, rodilla y dedo del pie,
 rodilla y dedo del pie
 Ojos, orejas, barbilla para acariciar
 Cabeza, hombro, rodilla y dedo del pie, rodilla y dedo del pie.

Polaco:

Sto lat, sto lat - niech żyje, żyje nam
 Sto lat, sto lat - niech żyje, żyje nam!
 Jeszcze raz, jeszcze raz - niech żyje, żyje nam
 Niech żyje żyje nam

Traducción al castellano:

Feliz cumpleaños, feliz cumpleaños, feliz cumpleaños
 Cien años, cien años, ¡viva, viva nosotros!
 Una vez más, una vez más: viva, viva nosotros
 Viva nosotros

JUEGOS DE PALABRAS

Alemán:

Fischers Fritz fischt frische Fische.
 Frische Fische fischt Fischers Fritz.

Traducción al castellano:

Fischers Fritz pesca pescado fresco.
 Fritz, el pescador de pescado fresco.

Portugués:

O rato roeu a rolha da garrafa do rei da Rússia

Traducción al castellano:

El ratón roe la tapa del garrafón del rey de Rusia

Ruso:

Полетели, полетели, полетели - и на головку сели!

Transliteración:

Poleteli, poleteli, poleteli - i na golovku seli!

Traducción al castellano:

Volamos, volamos, volamos y nos sentamos en la cabeza.

RIMAS**Bereber[‡]:***Traducción al castellano:*

Más rojo que la henna ...

Rumano:

Melc, melc codobelc,

Tu te duci la baltă

Azi bei apă caldă

Tu te duci la Dunăre

Azi bei apă tulbure

Traducción al castellano:

Melc, melc codobelc,

Vas a ir al charco

Hoy estás bebiendo agua caliente

Vas al Danubio

Hoy bebes agua turbia

Lituano:

Eni beni diki daki

urbi šurbi šmiki šmaki,

Aus baus bus medaus,

stora boba kiaulę pjaus.

Traducción al castellano:

Algunos de ellos fueron muy generosos

urbi shurbi shmiki shmiki shmaki,

Aus será miel,

El gordo boba cosechará el cerdo.

El test de percepción se llevó a cabo en la Facultad de Educación de Bilbao de la UPV/EHU. El alumnado escuchó los textos y eligió una de las opciones que se les daba (canciones cortas, juegos de palabras o breves poesías recitadas) mediante un cuestionario on-line del cual se extrajeron los resultados.

RESULTADOS

En este apartado se muestran, por un lado, los análisis de los resultados de las métricas rítmicas y, por otro lado, los resultados de percepción de los estímulos.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS MÉTRICAS RÍTMICAS

En esta sección se aborda el análisis de los resultados de la aplicación de las diferentes métricas que se utilizan para el análisis rítmico de la lengua, mediante el análisis de las etiquetas aplicadas a las muestras a través del software Correlatore (Mairano & Romano, 2009).

Primeramente, presentamos los resultados obtenidos en las métricas propuestas por Ramus (1999) en las que se presentan tanto los porcentajes de los intervalos vocálicos (%V) de las muestras como las desviaciones estándar de los componentes vocálicos (ΔV) y consonánticos (ΔC), en la tabla 2, figura 1 y figura 2.

[‡] Esta muestra corresponde al tarifit o rifeño, que es una variedad de la lengua bereber hablada en la región del Rif.

El %V da unos resultados muy próximos en la mayoría de los textos orales analizados, salvo en alemán y bereber en el caso de los componentes vocálicos. Sin embargo, en lo que se refiere a los elementos consonánticos, se aprecia una mayor diferencia, sobre todo en las canciones polacas y noruegas.

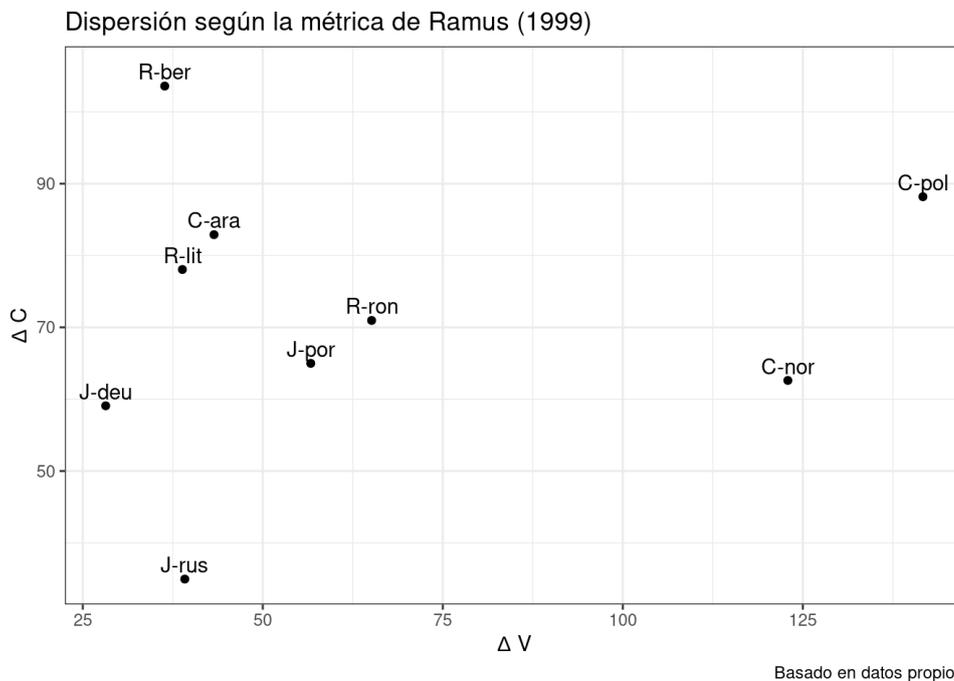
Tabla 2. Resultados de la métrica de Ramus (1999)

Muestra	%V	ΔV	ΔC
C-ara	41.98		43.22
C-nor	63.64		122.92
C-pol	64.69		141.67
J-deu	21.86		28.18
J-por	47.87		56.66
J-rus	55.29		39.17
R-ber	27.31		36.38
R-lit	42.89		38.83
R-ron	49.94		65.12

Elaboración propia con base en lo investigado.

En la tabla 2 y en la figura 1, se muestran los resultados obtenidos con las métricas de Ramus (1999). En la figura 1, se aprecia que por un lado están las pequeñas poesías recitadas en bereber, noruego y lituano, la canción en árabe y los juegos de palabras en alemán, ruso y portugués, y, por otro lado, las canciones en polaco y noruego.

Figura 1. Resultados de la métrica de Ramus (1999), dispersión según desviación estandar de los componentes



Elaboración propia con base en lo investigado.

Siguiendo la propuesta de métrica planteada por Dellwo (2006), se propone un replanteamiento de ΔC estudiando la covarianza en la distribución, mencionada como varcoC y varcoV el replanteamiento para el análisis de los intervalos vocálicos. Así, seguidamente presentamos en la tabla 3 y la figura 2 los resultados de esa métrica.

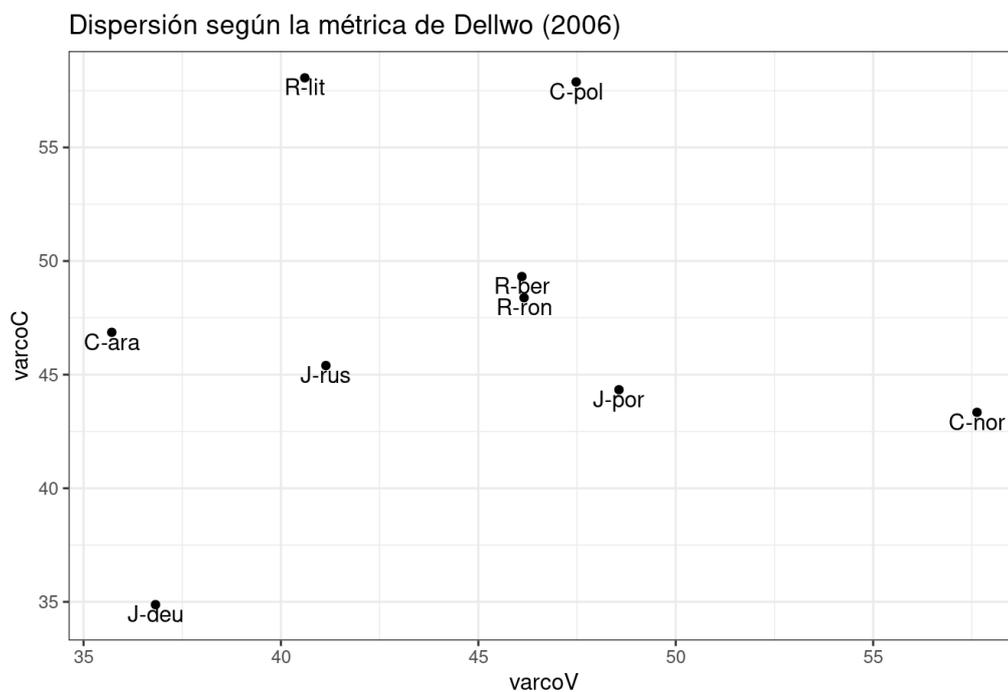
Tabla 3. Resultados de la métrica de Dellwo (2006)

Muestra	varcoV	varcoC
C-ara	35.71	46.86
C-nor	57.63	43.34
C-pol	47.48	57.88
J-deu	36.82	34.88
J-por	48.56	44.34
J-rus	41.14	45.40
R-ber	46.10	49.32
R-lit	40.60	58.06
R-ron	46.16	48.39

Elaboración propia con base en lo investigado.

En la tabla 3 y figura 2 se observa que la canción de noruega presenta las puntuaciones más altas en el varcoV y la pequeña poesía recitada en lituano. La dispersión según la métrica de Dellwo (2006) que se muestra en la figura 2 nos indica dos extremos; por una parte, están la pequeña poesía recitada en lituano y la canción en polaco, y en el otro extremo, está el juego de palabras en alemán.

Figura 2. Distribución de la muestra según valores varco vocálico y consonántico



Basado en datos propios

Elaboración propia con base en lo investigado.

Desde un planteamiento de estandarización, Grabe y Low (2002) propusieron las métricas de índices de variabilidad por pares, abreviado PVI (*Pairwise Variability Indices* en inglés), en la que se oponen las variaciones de la longitud de los espacios vocálicos a los espacios intervocálicos, excluyendo las pausas. Así se disponen las métricas *rPVI* (medida no normalizada, del inglés *raw*) y *nPVI* (medida normalizada, del inglés *normalized*). Los resultados recogidos en la muestra se presentan en la tabla 4 y en la figura vinculada 3.

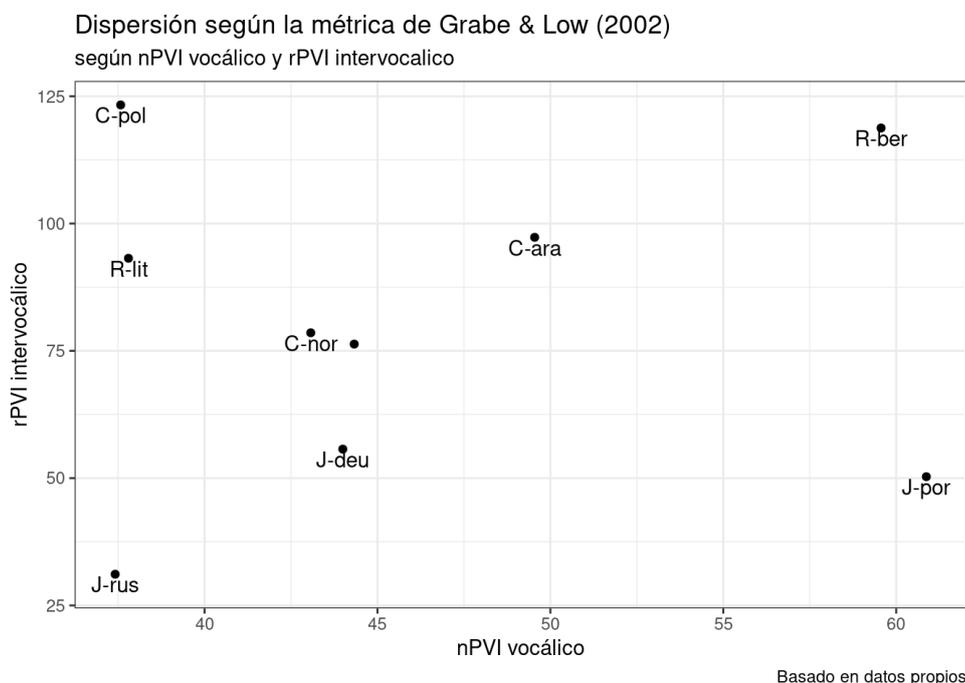
Tabla 4. Resultados de la métrica de Grabe & Low (2002)

Muestra	nPVI V	rPVI C
C-ara	49.55	97.29
C-nor	43.07	78.55
C-pol	37.57	123.30
J-deu	44.00	55.70
J-por	60.87	50.29
J-rus	37.42	31.13
R-ber	59.56	118.77
R-lit	37.80	93.18
R-ron	44.33	76.32

Elaboración propia con base en lo investigado.

Tal y como se aprecia en la tabla 4 y figura 3, los valores más altos en nPVI V se dan en el juego de palabras del portugués y en rPVI C en la pequeña poesía recitada del bereber. En la figura 3 se muestra de manera gráfica la dispersión según la métrica de Grabe y Low (2002).

Figura 3. Distribución de la muestra según los índices de variabilidad por pares.



Elaboración propia con base en lo investigado.

Como puede observarse en la figura 3, la poesía recitada del bereber y el juego de palabras del portugués se alejan del resto.

En este apartado se han presentado los análisis de las métricas propuestas por los siguientes autores: Ramus (1999), Dellwo (2006) y Grabe & Low (2002). Se observa que algunas producciones orales presentan una estructura silábica compleja, y como consecuencia se dan valores más altos en ΔC y varco C. Es el caso de las canciones noruegas y polacas (ΔC canción noruega: 122, 92; y en la canción polaca: 141, 67). En cuanto al valor más alto del varco C, se da en la canción polaca y en la pequeña poesía recitada en lituano. El valor varco C más bajo se muestra en el juego de palabras del alemán. Por último, el valor rPVI, que es indicador de estructuras silábicas más complejas, es más elevado en la canción polaca, en la pequeña poesía recitada en bereber y en lituano.

RESULTADOS DE PERCEPCIÓN DE LOS ESTÍMULOS

En el siguiente apartado se muestran los resultados obtenidos en el test de percepción por los futuros maestros y maestras.

Tabla 5. Resultados del test de percepción según lengua y tipo de texto

	Frecuencia	Porcentaje de aciertos
ARABE		
Juego de palabras	95	95,0
Recitado	5	5,0
BEREBER		
Canción	96	96,0
Juego de palabras	1	1,0
Recitado	3	3,0
ALEMÁN		
Juego de palabras	87	87,0
Recitado	13	13,0
RUMANO		
Canción	93	93,0
Juego de palabras	3	3,0
Recitado	4	4,0
NORUEGO		
Canción	100	100,0
PORTUGUÉS		
Juego de palabras	16	16,0
Recitado	84	84,0
RUSO		
Canción	2	2,0
Juego de palabras	80	80,0
Recitado	18	18,0
POLACO		
Canción	77	77,0
Juego de palabras	21	21,0
Recitado	2	2,0

Elaboración propia con base en lo investigado.

Como se puede observar en la tabla 5, los resultados del test de percepción nos dan a entender que los futuros maestros y maestras identifican el tipo de texto (canción, juego de palabras y pequeñas poesías recitadas) en la mayoría de las lenguas que desconocen. Sin embargo, en lo que respecta al lituano se observa que se han equivocado más, puesto que principalmente confundían la canción con juego de palabras, tal y como se muestra en la tabla 6:

Tabla 6. Resultados del lituano

	Frecuencia	Porcentaje	% válido	% acumulado válido
Canción	20	20,0	20,0	20,0
Juego de palabras	29	29,0	29,0	49,0
Recitado	51	51,0	51,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Elaboración propia con base en lo investigado.

CONCLUSIONES

Cualquier subdisciplina de la lingüística, ya sea semántica, fonología o pragmática, está relacionada con procesos interculturales. Así, al igual que es posible impartir morfosintaxis o morfosintaxis intercultural, también se puede impartir una pragmática, una pragmática comparativa o una pragmática intercultural (Barquero, 2020). Según Escandell-Vidal (2015), el oyente percibe de inmediato:

La existencia de una estrecha conexión entre ciertas propiedades del sonido y la interpretación de las acciones, es decir, entre los aspectos prosódicos y los pragmáticos. El análisis científico de las relaciones entre prosodia y pragmática, sin embargo, no es en modo alguno sencillo. (p. 193)

En este trabajo se ha analizado el ritmo como principal característica prosódica y se ha realizado un test de percepción. Es decir, por una parte, se ha realizado una descripción del aspecto rítmico en textos orales, y, por otra parte, se han presentado los resultados de las características rítmicas según la proximidad o lejanía de los textos orales analizados. En la introducción se ha descrito la función de la prosodia en la percepción y en el desarrollo de la competencia comunicativa oral para lograr una comunicación exitosa. La prosodia incluye la melodía, el tono, la rapidez, las pausas e inflexiones conferidas al discurso que ayudan a comprender y a dar a entender el tipo de texto producido, más allá de las emociones y los estados afectivos del hablante. Por lo tanto, se llega a la conclusión de que los elementos suprasegmentales pueden contribuir a deducir el sentido de una oración a través de la percepción de textos orales.

Los resultados obtenidos tanto en los análisis de las métricas propuestas por Ramus (1999), Dellwo (2006) y Grabe & Low (2002), como en los test de percepción, muestran que los futuros maestros y maestras identifican el tipo de texto (canción, juego de palabras y pequeñas poesías recitadas) en la mayoría de las lenguas (árabe, noruego, polaco, alemán, ruso, bereber y rumano) que desconocen. La excepción es el lituano, lengua en la que han tenido más dificultades a la hora de identificar el tipo de texto. Tal y como hemos especificado en el apartado de los resultados, los problemas han sido derivados principalmente por la confusión entre la canción y el juego de palabras en esta lengua. El texto oral que han escuchado es una pequeña poesía recitada y su estructura en cuanto al ritmo, no es compleja, puesto que su valor ΔC es de 38,83 y el rPVIC es de 93.18.

Este hecho nos lleva a deducir que las características suprasegmentales de los tipos de textos, aunque sean muy parecidos y no entendamos la lengua, pueden ayudar a reconocer lo que escuchamos; es decir, a identificar el tipo de texto producido por un hablante nativo en una lengua desconocida para el receptor. El ritmo, característica analizada en este trabajo, puede ayudar a identificar el tipo de texto aun cuando el receptor no entiende el idioma y lo desconoce por completo. En este trabajo se observa que no influyen las características de las estructuras rítmicas (estructuras silábicas simples o complejas) en la percepción del tipo de texto oral. Más allá del análisis del ritmo, habría que realizar un estudio más exhaustivo de otro tipo de características suprasegmentales para verificar la importancia que pueden tener en la percepción de textos orales de lenguas desconocidas para el oyente.

Partiendo de este estudio, se podrían realizar distintos abordajes desde el análisis de la prosodia atendiendo a la percepción. Tal y como se ha hecho en este artículo con el ritmo, se podrían realizar otros futuros trabajos atendiendo a otros componentes suprasegmentales tal y como se han realizado en varios trabajos anteriores, vinculándolos a diversos temas como la interculturalidad, afectividad (expresión de emociones) o conductas humanas (expresión de órdenes y cortesía). Por ejemplo, Gaminde et al., (2015) mostraron los resultados de una investigación en la que estudiaban la influencia de la variación diatópica y la lengua materna de jóvenes que tenían como L2 la lengua vasca en la percepción de emociones en dicha lengua. Herrero et al. (2021) investigaron si los inmigrantes chinos en España percibían la diferencia entre peticiones corteses y órdenes descorteses de la misma manera que los hablantes de español como L1, con una diferencia únicamente a nivel prosódico. Los análisis mostraron que, había diferencias en la percepción entre inmigrantes chinos y hablantes de español L1. En cuanto a la percepción audiovisual de emociones básicas, Etxebarria et al. (2020) realizaron un análisis en el que estudiantes de tercer y cuarto curso de Educación Primaria y de primero y segundo de Educación Secundaria Obligatoria, algunos de ellos hablantes de la lengua vasca como L2, debían vincular el estímulo auditivo con la emoción verbalizada y con el estímulo visual. Los resultados dieron a entender que vincular el estímulo auditivo con el tipo de emoción verbalizada no era complicado, sin embargo, generaba contradicciones y mayor dificultad para los sujetos relacionar éstos con los estímulos visuales.

Por lo tanto, la prosodia es uno de los componentes más importantes del habla, por medio de las modulaciones de la voz, las estructuras silábicas, el número y tipo de pausas, la velocidad de elocución y el ritmo muchas veces acompañados por los gestos, expresamos y percibimos emociones, actitudes y conductas humanas.

REFERENCIAS

- Alsina, M. R. (2012). La comunicación intercultural. *Anthropos*.
- Alsina, M. R. (1996). Los estudios de comunicación intercultural. *Revista de Estudios de Comunicación* 4 (1).
- Barón, L. F., Müller, O., & Galindo, O. (2014). Métodos experimentales de estudio de la percepción temprana del habla. *Revista Colombiana de Psicología*, 23(1), 73-94.
- Barquero, A. C. (2020). *Lengua, cultura, interculturalidad*. Universitätsverlag Potsdam.
- Bennett, M. J. (1998). *Basic concepts of intercultural communication: Selected readings*. Yarmouth Intercultural Press.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. *Multilingual Matters*.
- Cervera, J. F., & Ygual, A. (2001). Evaluación e intervención en niños con trastornos fonológicos y riesgo de dificultad de aprendizaje de la lectura y escritura. *Cuadernos de Audición y Lenguaje*, 1, 1-41.
- Chen, G. M., & Starosta, W. (1996). Intercultural Communication Competence: A synthesis. *Communication Yearbook*, 19, 353-383.
- Cortés, M. (2001). Percepción y adquisición de la entonación española en enunciados de habla espontánea: el caso de los estudiantes taiwaneses. *Estudios de fonética experimental*, 90-119.

- Cortés, M. (2005). Análisis experimental del aprendizaje de la acentuación y la entonación españolas por parte de hablantes nativos de chino. *Phonica*, 1, 1-25.
- Dellwo, V. (2006). Rhythm and Speech Rate: A Variation Coefficient for deltaC. In P. Karnowski & I. Szigeti (Ed.), *Language and language-processing* (231–241). Peter Lang.
<https://www.zora.uzh.ch/id/eprint/111789/>
- Díaz-Campos, M., & Ronquest, R. (2007). La percepción de acentos tonales en enunciados afirmativos. *Estudios de fonética experimental*, 82-98.
- Escandell-Vidal, V. (2015). Prosodia y pragmática. *Studies in Hispanic and Lusophone Linguistics*, 4(1), 193-208.
- Etxebarria, A., Gaminde, I., Romero, A., & Iglesias, A. (2020). Las emociones básicas en un cuento: percepción audiovisual de los niños. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 83, 41-50.
<https://doi.org/10.5209/clac.70562>
- Gaminde, I., Etxebarria, A., Aurrekoetxea, G., Garay, U., & Romero, A. (2015). Influencia de la variación diatópica y la lengua materna en la percepción de emociones en la lengua vasca. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 63, 152-172.
- Gaminde, I., Romero, A., Garay, U., & Etxebarria, A. (2011). Los tonos de frontera de las oraciones interrogativas absolutas producidas por hablantes bilingües vasco-español. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 29(54), 61-79.
- García, F. J., & Barragán, C. (2004). Mediación intercultural en sociedades multiculturales: Hacia una nueva conceptualización. *Revista de Trabajo Social*, 123-142. <http://hdl.handle.net/10272/219>
- Gil, E. M. (2015). INTERacción comunicativa en mensajería instantánea bajo sistemas SAACs: <<INTERSAACs>>. *Index comunicación*, 7 (1), 269-288. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/29245/>
- Giménez, G. (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. Iteso.
- Grabe, E., & Low, E. L. (2002). Durational variability in speech and the Rhythm Class Hypothesis. In C. Gussenhoven & N. Warner (Ed.), *Laboratory Phonology* (515–546). De Gruyter Mouton.
<https://doi.org/10.1515/9783110197105.2.515>
- Gutiérrez Ordóñez, S. (2010). La pragmática en un cuento de Antonio Pereira. In J.M. Bleuca, G. Clavería & D. Poch (coor.) *Al otro lado del espejo* (321-341). Ariel.
- Herrero, C., Planelles, M., & Alhmod, Z. (2021). Percepción de peticiones corteses y órdenes descorteses en español L2 por parte de trabajadores chinos residentes en España. *Lengua Y migración*, 12(2), 65-85.
<https://doi.org/10.37536/LYM.12.2.2020.1026>
- Hymes, D. (1971). Competence and performance in linguistic theory. *Acquisition of languages: Models and methods*, 3-23.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. *Sociolinguistics*, 269-293.
- Jimenez M., & Sercu, L. (2007). Challenges in Teacher Development: Learner Autonomy and Intercultural Competence. *Foreign Language Teaching in Europe*. Eschborner Landstrasse, 42-50.
- Kimura, T., Sensui, H., Takasawa, M., Toyomaru, A., & Atria, J. J. (2010). On Sentence-type Discrimination Strategies of Japanese Learners of Spanish-An Evidence from the HLH* Tone. In Poster presented in The Fourth European Conference on Tone and Intonation (TIE4), Universidad de Estocolmo, Campus Frescati.
- Mairano, P., & Romano, A. (2009). Un Confronto Tra Diverse Metriche Ritmiche Usando Correlatore. *Proceedings of the V National AISV Congress*, 79–100.
- Martínez Celdrán, E. (1993). La percepción categorial de /bp/ en español basada en las diferencias de duración. *Estudios de fonética experimental*, 223-239.
- Martínez, H., & Rojas, D. (2011). Prosodia y emociones: datos acústicos, velocidad de habla y percepción de un corpus actuado. *Lengua y Habla*, 15, 59-72.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional e Instituto Cervantes. (2021). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario. Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Formación Profesional e Instituto Cervantes.
<https://hdl.handle.net/11162/207011>
- Muñoz, A. M. (2015). La enseñanza de la pronunciación como contribución a la mejora de la competencia oral de la lengua inglesa: una investigación sobre la percepción y la producción de la calidad vocálica en sílaba acentuada y no acentuada. Tesis doctoral. Universidad de Córdoba.
<http://hdl.handle.net/10396/12878>

- Peñalva, A., & Leiva, J. J. (2019). La interculturalidad en el contexto universitario: necesidades en la formación inicial de los futuros profesionales de la educación. *Educación*, 55(1), 141-158. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.989>
- Pinilla, R. (2021). Hacia la competencia comunicativa intercultural. In S. Robles (eds.) *Pragmática: estrategias para comunicar* (pp. 209-223). Edelsa / Anaya.
- Ramus, F. (1999). *Rythme des langues et acquisition du langage* [PhD, Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales (EHESS)]. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00242452>
- Rodríguez, A., & Souto, E. (2009). *Inmigración y resolución de conflictos: La mediación intercultural*. Dykinson.
- Romero, M. V. (1988). Sobre la formación de profesores de español como lengua extranjera. *Actas de las Primeras Jornadas Pedagógicas de ÁSELE*, 81-87.
- Ruiz, M. I. (2018). *Word stress patterns in the English of Spanish speakers: a perceptual analysis*. Tesis doctoral. Universidad de Alicante. <http://hdl.handle.net/10045/114906>
- Ruiz-Bernardo, M. P. (2012). Revisión lógica y empírica para la adaptación de un cuestionario de sensibilidad intercultural. <http://dx.doi.org/10.6035/ForumRecerca.2012.17.24>
- Saá, N. (2001). Lenguaje y hemisferio derecho. *Cuadernos de neurología*, XXV.
- Sanhueza, S. V., & Cardona, M. C. (2009). Evaluación de la Sensibilidad Intercultural en alumnado de Educación Primaria escolarizado en aulas culturalmente diversas. *Revista de Investigación Educativa*, 27 (1), 247-262. <https://revistas.um.es/rie/article/view/94391>
- Vilà, R. (2006). La dimensión afectiva de la competencia comunicativa intercultural en la educación secundaria obligatoria: Escala de Sensibilidad Intercultural. *Revista de Investigación Educativa*, 24 (2), 353-372. <https://revistas.um.es/rie/article/view/96891>
- Vilà, R. (2007). *Comunicación intercultural. Materiales para secundaria*. Narcea.
- Wharton, T. (2012). Prosody and Meaning: Theory and Practice. In J. Romero-Trillo (eds.), *Pragmatics and Prosody in English Language Teaching* (pp.97-117). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-3883-6_7
- Wichmann, A., & Blakemore, D. (2006). The prosody-pragmatics interface. *Journal of Pragmatics* 38(10), 1537-1541. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2006.02.009>