COMPETENCIA ESTRATÉGICA EN ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

María Teresa Borneo
Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades (CIFFyH)
Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina
teresa.borneo@mi.unc.edu.ar

Resumen: Este artículo representa un informe de avance de una investigación en curso y se ocupa del desarrollo de la competencia verbal de estudiantes extranjeros de español en Córdoba, Argentina. Aborda las estrategias comunicativas empleadas. Consideramos aportes teóricos sobre procesamiento del habla y las nociones de competencias comunicativa y estratégica. Los objetivos fueron determinar qué estrategias utilizan los estudiantes en una evaluación oral, con qué frecuencia, y reflexionar sobre su impacto en los procesos de enseñanza de lenguas extranjeras. Nos valimos del análisis cuantitativo de los datos y de una interpretación cualitativa con bases psicolingüísticas. Encontramos que la mayoría de las estrategias empleadas compensan inconvenientes en el habla, y concluimos que las mayores dificultades se concentran en torno a la producción, y no a la comprensión. Finalmente, estimamos que para el estudio de la producción oral en lenguas extranjeras es necesario considerar los procesos cognitivos que tienen lugar al utilizar la lengua y el contexto situacional comunicativo.

Palabras clave: español lengua extranjera, estrategias comunicativas, producción oral

Abstract: This article represents a report of a research in progress and aims to study the development of verbal competence of foreign students of Spanish in Córdoba, Argentina. It addresses the communicative strategies employed. We consider theoretical contributions on speech processing and the notions of communicative and strategic competence. The goals were to determine which strategies students use in an oral evaluation, with what frequency, and to reflect on their impact on foreign language teaching processes. We used quantitative analysis of the data and a qualitative interpretation from psycholinguistic approaches. We found that most of the strategies employed compensate for speech impairments, and we conclude that the greatest difficulties are concentrated around production rather than comprehension. Finally, we consider that for the study of oral production in foreign languages it is necessary to consider the cognitive processes that take place when using language as well as the communicative situational context.

Keywords: Spanish as a foreign language, communicative strategies, oral production.

INTRODUCCIÓN

En las investigaciones en lingüística aplicada, el concepto de competencia comunicativa ha sido considerado una noción fundamental, sobre todo en estudios de adquisición y enseñanza de lenguas. Esto es así porque permite reflexionar acerca de las posibilidades que los docentes poseen de enseñar habilidades a sus estudiantes para que la comunicación sea efectiva. De este modo, se vuelve necesario, en el abordaje de la enseñanza y el aprendizaje de segundas lenguas, contextualizar nuestras prácticas y desligarlas de un tratamiento mecanizado de memorización. Para eso, consideramos que debemos atender a diferentes factores y procesos que influyen en el uso de segundas lenguas, y que trascienden los conocimientos de la forma lingüística y de vocabulario.

En este trabajo[5] analizamos la presencia y la frecuencia de estrategias comunicativas de estudiantes de español como lengua extranjera (ELE) a partir

5 Este artículo constituye un avance de una investigación mayor enmarcada en un proyecto financiado por las Becas Estímulo a las Vocaciones Científicas para estudiantes de grado del Consejo Interuniversitario Nacional (EVC-CIN) de Argentina (Resolución CE N°1612/21)

de pruebas orales de dominio. Ofrecemos los resultados de un grupo que cursó estudios en febrero del 2020. Este informe es también la continuación de una investigación previa cuyos hallazgos principales fueron publicados (Borneo y González, 2020).

Al tratarse del análisis de una situación conversacional, además de las capacidades lingüísticas, tenemos en cuenta que también entran en juego aptitudes que se vinculan con la eficacia comunicativa y la relación de cooperación entre los interlocutores. Es decir, es necesario reflexionar acerca de la manera en la que los estudiantes abordan y efectúan sus objetivos comunicacionales. Una manera de llevar a cabo sus objetivos y hacer frente a complicaciones o dificultades es la utilización de estrategias comunicativas orales (ECO).

En este trabajo, además, indagamos sobre la vinculación de las ECO con los procesos mentales que tienen lugar durante la producción oral del español como Lengua Extranjera. Ya desde los años 70, los modelos teóricos provenientes de la psicolingüística han sido incorporados en los estudios de lenguas segundas y extranjeras para vincular los procesos de aprendizaje con los procesos de enseñanza. No obstante, como menciona Corder (1992), es necesario primero llegar a una cabal comprensión de los procesos que tienen lugar en el uso de una L2 para luego crear condiciones de enseñanza y aprendizajes.

En ese sentido es que proponemos primero una descripción de la utilización de estrategias comunicativas orales y luego un análisis exploratorio de los procesos involucrados en la utilización de aquellas. Entendiendo a la producción oral como un proceso complejo en el que intervienen factores cognitivos, sociales, pragmáticos y lingüísticos, creemos de suma importancia intentar comprender mejor aquellos procesos que no son observables de manera directa, en este caso, los procesos psicolingüísticos que subyacen al uso de las estrategias comunicativas orales. Buscamos aportar a su conocimiento e hipotetizar sobre ellos para que en investigaciones futuras sea más fácil vincular a las estrategias de comunicación con dispositivos didácticos y procesos de aprendizaje específicos que conduzcan a un desempeño oral en L2 autónomo y enriquecedor para los estudiantes.

PRODUCCIÓN ORAL Y COMPETENCIA COMUNICATIVA

Siguiendo a Canale (1993), y considerando a la comunicación como una interacción social que se puede realizar a través del lenguaje, en la que intervienen factores lingüísticos, pero también socioculturales y cognitivos, destacamos que en el intercambio de información que se produce en una situación de comunicación, los seres humanos ponemos en juego diversos conocimientos y habilidades que hacen posible esa comunicación.

Una de esas habilidades es llevar a cabo efectivamente la producción oral. Igoa y García Albea (1999) definen la producción del lenguaje como el conjunto de representaciones y procesos implicados en las emisiones lingüísticas. Estos incluyen la tarea de codificar los mensajes, significados o intenciones comunicativas para expresarlos en sonidos. Es decir, la producción oral inicia con procesos mentales (conceptualización y lexicalización o recuperación léxica) y se materializa en un *output* externo cuando el hablante selecciona un mensaje, decide transmitirlo y logra formularlo y articularlo.

En relación a esto, y siguiendo nuevamente a Canale (1993), la competencia comunicativa hace referencia a los conocimientos conscientes o inconscientes (lingüísticos, sociales, entre otros), a la habilidad de utilizar esos conocimientos y a su manifestación en situaciones comunicativas concretas.

Asimismo, el autor plantea la existencia de ciertos componentes de la competencia comunicativa que interactúan entre sí de manera constante: competencia sociolingüística, competencia gramatical, competencia discursiva.

Ahora bien, cuando alguna de estas competencias se ve comprometida, los hablantes se ven obligados a acudir a otro componente de su competencia comunicativa: su competencia estratégica. Tal competencia se pone en juego cuando el hablante necesita resolver tanto problemas gramaticales, como problemas sociolingüísticos o discursivos. Es aquí en donde incluimos las estrategias comunicativas orales, objeto de estudio de esta investigación, cuya conceptualización desarrollaremos en los siguientes párrafos.

ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS ORALES

En el área de estudios de L2, la noción de estrategias comunicativas orales (ECO) ha sido ampliamente discutida desde su aparición en los años 70 hasta la actualidad.

Desde la acuñación del término por parte de Selinker en 1972, las ECO han sido definidas y clasificadas en base a diferentes criterios por autores como Tarone (1977), Canale (1983), Færch y Kasper (1983), Bialystok (1990), Poulisse (1993), Dörnyei y Scott (1995), entre otros. Se han discutido ampliamente los aspectos de la intencionalidad, el uso consciente de las ECO, y el foco en el problema, argumentando algunos autores que la consciencia de los hablantes es muy importante en su utilización como mecanismos de resolución de problemas. A su vez, las ECO también han sido clasificadas y definidas en base al tipo de problemas que solucionan, como problemas de la planificación, de la forma lingüística, problemas sociolingüísticos y problemas cognitivos subyacentes a la actuación lingüística (Nigro, 2020).

Las investigaciones posteriores, enmarcadas en la lingüística aplicada, incorporaron estudios empíricos e indagaciones acerca de la importancia (o no) de la enseñanza de estas estrategias, la consciencia de uso de estas estrategias por parte de los estudiantes, y la posible relación del uso de estas estrategias con la proficiencia en la L2. Una de las grandes preguntas en el ámbito es si la enseñanza de estas estrategias tiene alguna influencia en el uso, es decir, si promoviendo la conciencia de los aprendientes sobre su empleo esto favorece el desempeño conversacional. Observamos, entonces, la importancia de comprender mejor este fenómeno para luego permitirnos como docentes vincularlo a nuestras prácticas de enseñanza y avanzar hacia un aprendizaje integral de la L2 por parte de nuestros estudiantes.

Considerando, entonces, que no existe una definición definitiva y consensuada en lo que a la noción de estrategias comunicativas respecta, optamos por definirlas como comportamientos lingüísticos estratégicos y como esfuerzos para la resolución de problemas que le permiten al hablante cumplir sus objetivos en un contexto determinado de actuación comunicativa (entendemos el término actuación en el marco de una situación de comunicación concreta). Como veremos en el análisis, quienes estudian y se desenvuelven en una segunda lengua dedican su tiempo y esfuerzo en reparar errores gramaticales, discursivos y sociolingüísticos apelando a estas estrategias. Podemos decir, entonces, que los hablantes las utilizan con un esfuerzo intencional de hacer frente a problemas relacionados a su desempeño lingüístico y comunicativo.

En esta investigación, nos enfocaremos en el análisis del *output* producido por los estudiantes, teniendo en cuenta las etapas del procesamiento mental del lenguaje, para determinar las estrategias orales que utilizan y para observar qué pistas nos proporcionan estas consideraciones acerca de la producción oral en español como lengua extranjera.

METODOLOGÍA

Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son las estrategias comunicativas orales utilizadas por estudiantes de español como lengua extranjera en un contexto de evaluación?
- ¿Con qué frecuencia se emplean estas estrategias?
- ¿Qué nos puede aportar este análisis a la reflexión acerca de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras?

Sujetos

Para el abordaje de este estudio, analizamos pruebas orales de los siete estudiantes extranjeros matriculados en un curso intensivo de español de 80 horas en el Programa de Español y Cultura Latinoamericana (PECLA), denominado español por Niveles 3, de la Prosecretaría de Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Córdoba, durante febrero de 2020. Como este es un avance de investigación, se espera profundizar el análisis en el futuro con otros estudiantes del curso. Se empleó un muestreo de conveniencia dada la accesibilidad y proximidad de la investigadora con los sujetos. Los participantes eran hombres y mujeres jóvenes entre 18 y 30 años. Todos los estudiantes provenían de Estados Unidos y su primera lengua era el inglés. El único contacto que habían tenido con el español era la enseñanza formal e institucional, por lo que esta estadía en la Universidad Nacional de Córdoba significó un cambio de contexto de utilización de la lengua extranjera. El nivel de español de estos estudiantes era un nivel intermedio, en términos comparables a los niveles del MCER (B2), de ACTFL (intermedio avanzado/avanzado bajo) y CELU (intermedio).

Procedimiento

Los sujetos estudiados realizaron un examen oral al final del curso. Los exámenes orales tenían la forma de una entrevista de una extensión de tiempo de 5 a 10 minutos aproximadamente. A este grupo de estudiantes, la docente les pidió que desarrollaran de manera expositiva una lámina temática a elección y a continuación tenía lugar un intercambio en el que la profesora acotaba y

preguntaba, y los alumnos respondían. Si bien era el final de un curso de lengua, los contenidos no eran académicos, sino acerca de temas de la vida cotidiana: mascotas y naturaleza, feminismos y equidad de género, hobbies artísticos y democracia y voto electrónico.

Las conversaciones fueron grabadas en formato de audio y posteriormente transcriptas siguiendo el método de transcripción literal, lo que nos posibilitó crear una base de datos analizable según parámetros cuantitativos. A partir de escucharlas repetidas veces y de manera pausada para tomar notas, seguimos la taxonomía escogida e identificamos las estrategias comunicativas y las veces que fueron utilizadas. Luego, establecimos porcentajes de acuerdo a la cantidad total de estrategias.

Como mencionamos anteriormente, los objetivos principales de esta investigación son indagar cuáles son las estrategias comunicativas orales utilizadas por aprendientes de ELE en un contexto de evaluación, con qué frecuencia de uso las emplean y qué pueden aportar estas observaciones a la reflexión sobre la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Análisis de corpus

Diferentes autores, como exhibe Nigro (2020), han intentado sistematizar las estrategias comunicativas orales, provocando una gran cantidad de clasificaciones con similitudes y discrepancias, lo que demuestra que las discusiones en cuanto al tema que nos convoca no están cerradas y los diferentes resultados e interpretaciones enriquecen los estudios anteriores y posteriores.

Para esta investigación, hemos decidido clasificar las estrategias comunicativas orales de los estudiantes de ELE de la Universidad Nacional de Córdoba siguiendo los postulados de Dörnyei y Scott (1997). Optamos por seguir a estos autores ya que su clasificación parte de una completa revisión y enriquecimiento de otras clasificaciones anteriores, por lo cual la consideramos una teorización adecuada para un estudio exploratorio como el presente.

Dörnyei y Scott (1997) diferencian las estrategias directas de las indirectas y las interaccionales. Esta diferenciación de las ECO fue propuesta para dar cuenta de la manera en la que estas estrategias contribuyen a resolver conflictos y a alcanzar una comprensión mutua entre interlocutores.

Las estrategias directas son aquellas que, frente a la imposibilidad de llevar a cabo el plan inicial de producción, proporcionan una manera alternativa,

construida por el propio hablante, de transmitir y comunicar el significado deseado. En esta categoría, encontramos: circunlocuciones, el uso de extranjerismos, el cambio de código, etc.

Por otro lado, las estrategias indirectas ya no proporcionan una estructura alternativa, sino que facilitan el acceso a lo deseado de manera indirecta, creando las condiciones para alcanzar la comprensión entre interlocutores y mantener el canal de comunicación activo. Entre ellas podemos encontrar el uso de muletillas o repeticiones, que evitan la interrupción de la conversación.

Por su parte, las estrategias interaccionales son aquellas que, para el éxito de la comunicación o la transmisión del mensaje, exigen la colaboración o cooperación de los interlocutores. Entre ellas encontramos la petición de repetición o explicación; el control de autocorrección, en el que el hablante se corrige y busca la confirmación de su interlocutor; entre otras.

Con esta información, y a partir de los datos recogidos[6], hemos elaborado la siguiente tabla para contabilizar las ocurrencias de estrategias comunicativas orales empleadas por nuestros sujetos.

6 A partir de la taxonomía de Dörnyei y Scott (1997), elaboramos una clasificación propia basándonos en nuestro corpus de estudio.

	Estrategia	Descripción
Estrategias directas	Autocorrección	Al percibir un error, reformular la frase o palabra
	Cambio de código	Incluir palabras de la L1 en el discurso
	Traducción literal	Traducir de manera literal (e incorrecta) desde la L1
	Creación de palabras	Crear una nueva palabra utilizando una regla de formación de la L2 inadecuada
	Mascullar	Pronunciar de manera inaudible una palabra (o parte de palabra) por no estar seguro de la forma correcta
	Reestructuración	Abandonar la frase y reestructurarla de forma alternativa
	Aproximación	Utilizar una alternativa léxica que comparta rasgos semánticos con la palabra o estructura objetivo
	Abandono del mensaje	Dejar el mensaje sin terminar
	Extranjerismos	Utilizar una palabra o frase de la L1, ajustándola a la fonología o morfología de la L2
	Omisión	Quedarse en silencio por no conocer una palabra y continuar como si sí hubiera sido dicha
	Uso incorrecto de palabras con sonidos similares	Uso incorrecto de palabras con sonidos similares
	Circunlocución	Utilizar más palabras de las necesarias, ilustrando, ejemplificando o describiendo las propiedades de la palabra objetivo
Estrategias Indirectas	Muletillas	Uso de muletillas para ganar tiempo y mantener el canal de comunicación abierto.
	Repeticiones	Uso de repeticiones propias o del interlocutor para ganar tiempo
Estrategias Interaccionales	Control de autocorrección	Controlar si lo que se corrigió es correcto a través de una pregunta o una palabra en forma de pregunta.
	Frases con marcadores verbales	Utilizar construcciones para demostrar que no se está seguro de lo siguiente (*no sé si existe la palabra; no sé si hay una palabra para esto en español…*etc)
	Petición de ayuda	Petición directa o indirecta (de forma verbal o paraverbal) de ayuda

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A partir de las transcripciones de las pruebas orales, realizamos la identificación y el análisis de las estrategias comunicativas utilizadas por los sujetos estudiados, siguiendo el modelo de Dörnyei y Scott (1997), y dividiéndolas en estrategias directas, indirectas e interaccionales.

Desglosamos los resultados obtenidos siguiendo nuestras preguntas de investigación. Para interpretarlos, presentamos primero un análisis cuantitativo y luego uno cualitativo.

i. ¿Cuáles son las estrategias comunicativas orales utilizadas por estudiantes de español como lengua extranjera en un contexto de evaluación? ¿Con qué frecuencia se emplean estas estrategias?

Teniendo en cuenta que los estudiantes utilizaron estrategias orales comunicativas en un total de 416 veces, hallamos los siguientes resultados:

Tabla 1. Estrategias comunicativas orales directas y su frecuencia

Estrategia	Veces usadas	Ejemplos
Autocorrección	32	Oh, es un animal, no es importante , *no son-no es* un ser humano.
Cambio de código	15	Yo siento…siento que estoy *grateful.*
Traducción literal	12	Me gusta el ahh ambiente abierto de *protestaciones.*
Creación de palabras	10	No entienden que hay mujeres cuales no pueden *accesar* aborto
Mascullar	8	Ten-ahh tuvimos que ir a ammm *(inentendible)*
Reestructuración	7	entonces *cuando fui… cuando tenía* ahh 12 años.
Aproximación	6	A: Cuando mi mamá y yo fuimos en el… *lugar* B: refugio A: sí, refugio.

Abandono del mensaje	5	Ella sabe cuándo hay peligroso y… *(abandono del mensaje)*. Fue muy interesante cuando…
Extranjerismos	5	Me interesa como en qué forma luchan y en qué forma *demostran* esa lucha
Omisión	4	Es muy linda, *es muy…sí*
Uso incorrecto de palabras con sonidos similares	2	No debes trabajar en esta empresa porque no van a *pegar* *(pegar/pagar)*
Circunlocución	1	*Es como una plato hondo y puedo poner-pongo agua encima de esto.*
Total	**107**	

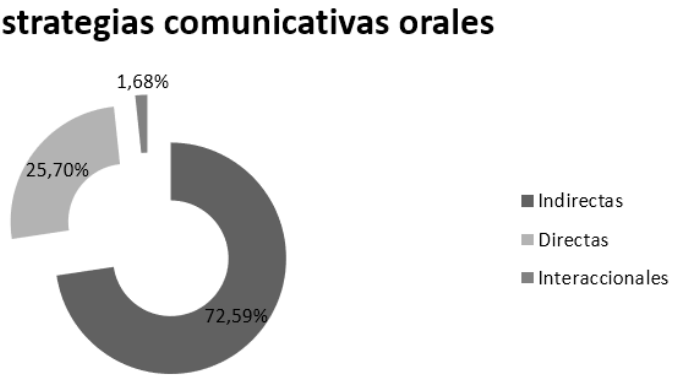
Tabla 2. Estrategias comunicativas orales indirectas y su frecuencia

Estrategia	Veces usadas	Ejemplos
Muletillas	274	El primer, Bella, es una *ammm* perra de las calles.
Repeticiones	28	*No-no* hay palabras para describir, inglés o español para describir *la-la* inteligencia de perros.
Total	**302**	

Tabla 3. Estrategias comunicativas orales interaccionales y su frecuencia

Estrategia	Veces usadas	Ejemplos
Control de autocorrección	3	Es, fue, *fue (afirmando)* una experiencia muy linda
Frases con marcadores verbales	2	Hay un frase en inglés, *no sé hay un frase el mismo en español…*
Petición de ayuda	2	A: Tengo un chihuahua ¿chihuahua? B: Sí, chihuahua.
Total	**7**	

Gráfico 1. Porcentaje de uso de ECO directas, indirectas e interaccionales.



Tal y como se observa en las figuras anteriores, observamos un total de dieciocho estrategias comunicativas orales, divididas de acuerdo al producto final (directas e indirectas) y la relación con el interlocutor (interaccionales). Encontramos que las indirectas fueron las estrategias más recurrentes en la producción oral de los estudiantes seleccionados.

Entre las estrategias directas, las más utilizadas fueron las de autocorrección, cambio de código, traducción literal y creación de palabras. Estas últimas podrían indicar una fuerte presencia y transferencia de la L1, aportando al descubrimiento que protagoniza gran parte de la agenda actual de los estudios de bi/multilingüismo: la activación paralela y constante de ambas lenguas cuando los hablantes escuchan, producen, o planifican el habla (Kroll, Dussias, Bice y Perrotti, 2014). La rapidez y fluidez con la que los mecanismos de formación de palabras y las palabras o frases de la L1 se insertan en el discurso en L2 indica que los hablantes no ven esta transferencia de L1 como un problema, sino que la utilizan para solventar fallas en el proceso comunicativo. Además, la alta frecuencia de la estrategia de autocorrección indica que los hablantes son conscientes de sus deficiencias y buscan remediarlas en el acto.

Por su lado, entre las indirectas, las más requeridas fueron el uso de muletillas y las repeticiones, en contraposición con otras estrategias de la taxonomía de Dörnyei y Scott (1997), como la estrategia de fingir, de la que no registramos casos entre los sujetos cuyas pruebas orales analizamos. Podemos destacar, entonces, que las muletillas fueron el recurso oral más utilizado en el corpus.

Por último, entre las interaccionales, encontramos que se emplearon la estrategia de control de autocorrección, frases con marcadores verbales y pe-

ticiones de ayuda. No registramos en las pruebas orales otras estrategias interaccionales que Dörnyei y Scott (1997) mencionan, tales como control de comprensión, petición de aclaración o de repetición, adivinar, expresar falta de comprensión ni resumen de interpretación.

Consideramos que la gran diferencia entre la cantidad de veces que se utilizó la autocorrección (32) y la cantidad de veces que se utilizó el control de la autocorrección (3) podría tener que ver con que estos estudiantes poseen un nivel lo suficientemente alto para confiar en sus autocorrecciones como correctas.

Teniendo en cuenta las etapas del procesamiento lingüístico (Cuetos Vega, 1998), se distinguen cuatro tipos de problemas comunicativos en relación con los momentos antes y después de la articulación que las estrategias orales empleadas pueden compensar. El primero de estos problemas, pre articulatorio, es el déficit de recurso, que sucede en ocasiones en las que los recursos lingüísticos de la lengua meta no son suficientes para que el hablante exprese lo que tenía planeado. Para compensar este déficit, se utilizaron algunas de las estrategias presentadas como directas: cambio de código, traducción literal, abandono o reducción del mensaje, mascullar, omisiones, circunlocuciones. Algunas estrategias interaccionales, como la utilización de frases con marcadores verbales y petición de ayuda, también fueron utilizadas por los estudiantes ante problemas de este tipo. Se trata de estrategias que se orientan a remediar fallas en el proceso de lexicalización.

Un segundo obstáculo comunicativo antes de la articulación es la presión del tiempo de procesamiento, que aparece cuando el proceso de producción oral se demora por diferentes causas, como por no encontrar el lexema adecuado. Las estrategias que compensan este tipo de problemas son las clasificadas como indirectas: las muletillas y las repeticiones. Como ya mencionamos, estas se orientan a mantener el canal comunicativo abierto cuando hay fallas en la comunicación con el fin de proveer más tiempo para su resolución. Esto puede observarse en el uso de muletillas, muy frecuentes en el corpus estudiado, que proporcionan al hablante unos instantes adicionales para solucionar este tipo de inconvenientes.

En tercer lugar, nos encontramos con los problemas que se relacionan con las deficiencias percibidas en la producción propia, es decir, luego de la articulación del mensaje, frase u oración. Este tipo de dificultades son compensadas por los hablantes con estrategias directas e interaccionales, como la recuperación, la reestructuración, la autocorrección y el control de autocorrección.

Esto es posible porque, como señalan Igoa y García Albea (1999), los procesos de producción y comprensión oral ocurren casi simultáneamente cuando un sujeto habla, permitiéndole escuchar y comprender sus propios enunciados y de este modo darse cuenta de algunos desaciertos.

Por último, un cuarto problema comunicativo luego de la articulación se vincula con deficiencias en la comprensión del interlocutor. Sin embargo, en este corpus analizado no hallamos estrategias que compensen estos inconvenientes. Sintetizando los resultados obtenidos y plasmados en el gráfico 1, observamos que las estrategias indirectas fueron empleadas en un 72,59%, las directas en un 25,7%, y las interaccionales en un 1,68%.

Teniendo en cuenta la ausencia de estrategias orientadas a compensar fallas en la comprensión en contraposición a la alta recurrencia de estrategias que compensan dificultades en el habla, podemos concluir que es en la producción donde estos aprendientes de ELE hallan mayores impedimentos. Como se puede observar en las tablas 1, 2 y 3 y en el gráfico 1, las estrategias con mayor índice de aparición fueron las que indican inconvenientes para formular lo que se quiere decir y ganar tiempo para encontrar la forma buscada.

Es decir, si comparamos los procesos de percepción e interpretación de los enunciados lingüísticos que intervienen en la comprensión oral (como la decodificación del mensaje y la interpretación no solo semántica sino también sociolingüística), con la operación de traducir en sonidos el mensaje, intención o significado, es en este último aspecto en donde los hablantes estudiados parecen requerir de otros recursos. En otras palabras, percibimos un predominio de estrategias para llevar a cabo la tarea de producción del habla.

Como sostienen Igoa y Albea (1999), debemos tener en cuenta que las demandas que las tareas de producción y comprensión del lenguaje imponen al hablante son diferentes. Asimismo, también es importante mencionar que, si bien para la comprensión no es necesaria la producción, para llevar a cabo la producción, ambos procesos se realizan de manera casi simultánea. Como indicamos anteriormente, ya no se trata solamente de que el hablante oiga a su interlocutor, sino que, al hablar, percibe sus propios enunciados y eso puede afectar o influir en la misma producción, como sucede cuando los hablantes se autocorrigen al percibir un error (ver Tabla 1).

Como señalamos anteriormente, en el caso de la producción, el proceso comienza con representaciones mentales o internas, y culmina en un output externo al que el hablante debe arribar a partir de selecciones, decisiones y otras

representaciones. Creemos que los estudiantes encontraron más dificultades en la producción y procedieron a utilizar estrategias comunicativas porque no encontraron la manera de traducir las representaciones abstractas y mentales del mensaje o significado que buscaban transmitir, en los sonidos y conceptos relevantes de la lengua meta, el español. Es decir, frente a la falta de recursos fónicos y léxicos del español, acudieron al uso de su competencia estratégica para solucionar problemas e intentar llevar a cabo sus objetivos comunicacionales. Por tanto, consideramos que es posible reflexionar sobre los procesos cognitivos implicados en la producción lingüística, y ello nos permite adoptar una postura psicolingüística para el estudio de las estrategias comunicativas orales, que complementaría el punto de vista comunicacional tan frecuente en el estudio de las ECO. Con respecto a esto, es importante atender al hecho de que, si bien la producción del habla es un fenómeno cotidiano, eso no significa que los procesos que subyacen sean simples. Por el contrario, entre la representación no lingüística de la intención o el mensaje que queremos comunicar y su materialización concreta en sonidos articulados, median una cantidad de operaciones mentales complejas.

Así, podemos recuperar algunos aspectos acerca del sistema de procesamiento lingüístico desarrollado por Cuetos Vega (1998), que sirven para explicar qué indica el hecho de que sean las estrategias relacionadas a la producción oral las más requeridas. En la producción del lenguaje, intervienen varios procesos mentales: la activación del significado en el sistema semántico, la recuperación de la forma fonológica en el léxico fonológico y la articulación de los fonemas. Es en la recuperación de la forma fonológica, en la lexicalización, donde entran en juego las estrategias más utilizadas. Esto podría señalar que es en esta etapa del procesamiento del habla en la que estos hablantes de ELE presentan mayores dificultades.

Por otra parte, recordemos que las estrategias menos utilizadas son las interaccionales, con un amplio margen de diferencia. Estimamos que esto sucede por las circunstancias externas y extralingüísticas de las pruebas orales que son el resultado del final de un curso universitario de español como lengua extranjera. Esto tiene consecuencias en dos direcciones: por un lado, el nivel conversacional de la interacción se ajusta al de los estudiantes; por otro, se trata de diálogos asimétricos en el que uno de los interlocutores examina al otro. Es posible que estas consideraciones influyan en la escasa incidencia de las estrategias destinadas a compensar fallas en la comprensión o interpretación, puesto que, si el nivel de la conversación es el del estudiante en un contexto evaluativo

y es el estudiante el protagonista del intercambio, hay menos probabilidades de que surjan inconvenientes para entender lo que se dice. Si, por ejemplo, la comunicación se diera en un contexto más espontáneo con un hablante nativo, quizás el estudiante presentaría fallas en su comprensión oral. Pero además, teniendo en cuenta que las conversaciones se dieron en un contexto de evaluación final, los estudiantes podrían haberse sentido inhibidos para expresar fallas de comprensión ya que estas podrían afectar su rendimiento en la evaluación.

Por otro lado, la utilización de diferentes estrategias comunicativas orales puede dar pistas sobre el nivel de dominio de la lengua meta de los estudiantes. El alto índice de aparición de estrategias como autocorrección y muletillas, consideradas como indicadoras de un nivel avanzado en la segunda lengua, combinado con una frecuencia considerable de abandono del mensaje, cambio de código y traducciones literales, estimadas como indicadoras de un nivel bajo de dominio de la lengua meta, nos permiten comprobar que el nivel de los estudiantes que rindieron estas pruebas orales es intermedio.

ii. ¿Qué nos puede aportar este análisis a la reflexión acerca de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras?

Teniendo en cuenta los resultados encontrados, que muestran una prevalencia de estrategias destinadas a compensar fallas en los procesos de producción lingüística, creemos que el uso de las estrategias comunicativas tiene un valor sustancial en la propia reflexión lingüística de los estudiantes en tanto hablantes de ELE. Como menciona Viñas Quiroga (2015), el contexto en el que se adquiere una lengua extranjera influye en la rapidez y el nivel de adquisición. En ese sentido, el proceso no es igual si el estudiante solamente tiene contacto con la lengua meta en un contexto áulico, que si se aprende la lengua en un contexto de inmersión. Por eso, las condiciones del entorno son fundamentales. Y en ese sentido, lo que la utilización de estrategias comunicativas nos demuestra en este caso es que la situación de conversación y entrevista con un docente permite que se produzca una negociación e intercambio de información en la que los estudiantes, al percibir su propia actuación, reflexionan sobre ella e intentan mejorarla cuando es deficiente a través de estas estrategias. Al respecto, Blake (2000) menciona que "los aprendientes deben desarrollar su propia conciencia lingüística para producir cambios en su interlengua" (111). Es decir, en el proceso de adquisición de una lengua extranjera, los estudiantes construyen una "lengua intermedia" cuyas particularidades idiosincrásicas no se corresponden por completo ni con la lengua nativa ni con la lengua extran-

jera y, en el ejercicio y aprendizaje constante, reflexionan acerca de ella para introducir modificaciones positivas. Las estrategias comunicativas orales, como observamos analizando estas pruebas de desempeño, son una fuente de ese cambio ya que, a partir de su utilización, los hablantes tienen a su disposición una serie de recursos a partir de los cuales enriquecen su propia producción oral.

CONCLUSIONES

La información acerca del proceso de aprendizaje de ELE que estos datos nos proporcionan es crucial. Comprender cuáles son los factores y fenómenos que intervienen en el procesamiento y en la producción de hablantes y estudiantes de lenguas extranjeras es fundamental para pensar y repensar nuestras prácticas como investigadores, docentes, e incluso como hablantes.

Y reflexionar acerca de las estrategias que se ponen en juego en las actuaciones comunicativas permite concebirlas no como errores a evitar, sino como dispositivos de aprendizaje que ayudan a los estudiantes a acceder y a desenvolverse cada vez mejor en situaciones comunicativas. Creemos que analizar y reflexionar acerca de la forma en la que efectivamente se realiza la comunicación nos podría acercar a comprender mejor el proceso lingüístico y comunicativo (y su aprendizaje) y poder actuar sobre él didácticamente.

Consideramos necesario para el estudio, el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas tener en consideración los contextos particulares en donde se efectúan nuestras prácticas lingüísticas y educativas, los sujetos reales de la situación comunicativa y los diferentes usos concretos que ellos hacen de las lenguas en las que se desenvuelven en su entorno. En este sentido, el estudio de las estrategias comunicativas orales indica que debemos atender a los procesos mentales particulares de los hablantes al comprender y producir una lengua, pero también a las características de la situación en la que esta comunicación lingüística se está llevando a cabo, para intentar que los estudiantes logren autonomía y puedan desenvolverse en contextos reales.

En cuanto a las limitaciones del presente estudio, nos parece pertinente aclarar lo siguiente. En la comunicación verbal, generalmente, y sobre todo cuando nos encontramos con alguna situación problemática lingüística o comunicativamente, los hablantes pueden recurrir a estrategias o recursos no verbales (tales como expresiones faciales, señas, contacto visual prolongado, entre

otros) que influyen en la interacción con los interlocutores. Sin embargo, debido a las limitaciones del formato audio, estas estrategias no verbales no fueron plausibles de ser observables. Un posible estudio, complementario al nuestro, sería analizar qué otras estrategias comunicativas no verbales emplean en la comunicación junto a las estrategias comunicativas orales que hemos señalado.

BIBLIOGRAFÍA

Bialystok, Ellen. *Communication strategies. A psychological analysis of second language use.* Oxford: Blackwell, 1990.

Blake, Robert. "Computer mediated communication: a window on Spanish interlanguage", *Language Learning & Technology*, 4/1 (2000): 111-125.

Borneo, María Teresa y González, Nieve. "Indagaciones en torno a la producción oral de estudiantes universitarios de ELE en Córdoba, Argentina". *Espacio ELE II. Apuntes teóricos y propuestas prácticas en la enseñanza del español lengua segunda y extranjera*, ed. Ingrid Viñas Quiroga. Córdoba: Editorial Brujas, 2020. 75-90

Canale, Michael. "From communicative competence to communicative language pedagogy". *Language and communication,* eds. Jack Richards y Richard Schmidt. Londres: Longman, 1993. 2-27

Corder, Stephen Pit. *Introducción a la Lingüística Aplicada*. México, DF: Limusa, 1992.

Cuetos Vega, Fernando. "El sistema de procesamiento lingüístico", *Evaluación y rehabilitación de las afasias. Aproximación cognitiva*. Madrid: Editorial Médica Panamericana, 1998.

Dörnyei, Zoltan. y Scott, Mary Lee. "Communication Strategies in a Second Language: Definitions and Taxonomies", *Language Learning* 47/1 (1997): 173-210.

Dörnyei, Zoltan. y Scott, Mary Lee. "Communication strategies: What are they and what are they not?" *Annual Conference of the American Association for Applied Linguistics (AAAL)*. 1995.

Færch, Claus., y Kasper, Gabriele. *Strategies in interlanguage communication.* Londres: Longman, 1983.

Igoa, José. y García Albea, José. "Unidades de planificación y niveles de procesamiento en la producción del lenguaje", *Psicolingüística del español*, eds. Manuel de Vega Rodriguez. y Fernando Cuetos Vega. Madrid: Trotta, 1999.

Kroll, Judith., Dussias Paola., Bice, Kinsey., y Perrotti, Lauren. "Bilingualism, Mind, and Brain". *Annual Review of Linguistics 1* (2014): 377-394.

Nigro, Daniela. "Influencia del nivel de proficiencia sobre el comportamiento estratégico en la comunicación oral de los hablantes de lengua extranjera". *Espacio ELE II. Apuntes teóricos y propuestas prácticas en la enseñanza del español lengua segunda y extranjera,* ed. Ingrid Viñas Quiroga. Córdoba: Editorial Brujas, (2020). 37-55

Poulisse, Nanda. "A theoretical account of lexical communication strategies". *The bilingual lexicon*. eds. Robert Schreuder y Bert Weltens. Nijmegen: John Benjamins, 1993: 157-189.

Selinker, Larry. "Interlanguage", *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching 10* (1972): 209–230.

Tarone, Elaine. "Conscious communication strategies in interlanguage: A progress report", *TESOL '77*. eds. Douglas Brown, Ca Yorio y Ruth Crymes. Washington D.C.: TESOL, 1977: 194-203.

Viñas Quiroga, Ingrid. "Teorías, modelos, enfoques y perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera". *Estudios sobre el lenguaje y la gramática: entre la praxis, la teoría y la enseñanza*. ed. Cecilia Defagó. Córdoba: Editorial Brujas, 2015: 197-216.