Citar como: Ospina García, Santiago, "¿Estrategias de comunicación o estrategias comunicativas?" *Epílogos. **Pratiques et enjeux dans la didactique des langues aujourd'hui*** **[en línea]. En prensa.** *(4), pp. XXX.* Disponible en la web: http://eriac.net/category/publications/ *ISSN: 2262-5992*

Esta es la versión personal del artículo del autor

¿Estrategias de comunicación o estrategias comunicativas?

Santiago OSPINA GARCÍA
Université Paris Ouest Nanterre La Défense
Universidad de Alcalá
Sciences Po Paris

Resumen
Al leer detenidamente la literatura sobre la competencia estratégica, destaca el hecho de que tradicionalmente este término se ha asimilado casi exclusivamente a la comunicación oral y que la mayor parte de las investigaciones se han centrado en las estrategias de producción oral que tienen lugar en situaciones problemáticas de origen lingüístico o sociocultural. Esto ha generado críticas a la enseñanza de estas estrategias. Asimismo, dos términos han sido empleados para referirse a las estrategias que los aprendientes de una L2 utilizan para resolver problemas de comunicación: "estrategias de comunicación" y "estrategias comunicativas". Para nosotros, ambos términos hacen referencia a constructos diferentes, aunque relacionados. El objetivo de este artículo es, pues, a la luz de los avances en la investigación sobre la competencia estratégica y sobre la enseñanza/adquisición de lenguas, actualizar la terminología para así poder establecer un marco teórico sólido que permita llevar al aula de manera clara las estrategias de comunicación oral.

Palabras clave: competencia estratégica, estrategias de comunicación oral, estrategias de aprendizaje, problematicidad, interacción, enseñanza de estrategias.

Abstract
When reading carefully the literature on strategic competence one can notice that this concept has traditionally been related almost exclusively to oral communication and that a good deal of research has focused mainly on strategies for oral production that learners use when they face problems due to gaps in their Interlanguage. This has brought about criticism against the teaching of such strategies. In addition, two concepts have been used to name the strategies that L2 learners use to deal with communication problems: "communication strategies" and "communicative strategies". We think that both concepts refer to different constructs, although they are related. Thus, based on recent research and conceptualizations on strategic competence and second language acquisition and learning, the aim of this paper is to update a part of the terminology of the field so that a solid framework for the teaching of oral communication strategies can be established.

Key words: strategic competence, oral communication strategies, learning strategies, problematicity, interaction, strategy-based instruction.

INTRODUCCION

El interés por saber qué estrategias utilizan los aprendientes de lenguas (L2) y cómo sería posible enseñar dichas estrategias comenzó en los años setenta. A partir de aquella década mucho se ha investigado sobre la interlengua, la competencia de comunicación y las estrategias de los aprendientes. La competencia estratégica, la cual comprende las estrategias de aprendizaje y las estrategias de comunicación, es uno de los componentes de la competencia de comunicación. Aunque distinguidos investigadores en esta área (p. ej., Macaro, 2010) cuestionan acertadamente la validez de lo que se ha llamado "the good language learner", los resultados de múltiples estudios han sugerido que un buen aprendiente de lenguas es autónomo, al menos parcialmente, o tiene como objetivo serlo. Es decir que busca ser capaz de tomar consciencia de lo que se le enseña o de lo que aprende, fijar sus propios objetivos de aprendizaje (saber lo que necesita aprender), seleccionar, buscar y utilizar materiales y herramientas adecuados, desarrollar e implementar estrategias apropiadas para aprender, monitorear por sí mismo el uso de las estrategias, evaluar los resultados de su proceso de aprendizaje y tomar decisiones en cuanto a si seguir o no utilizando estrategias dependiendo de lo eficaces que hayan resultado para él. La competencia estratégica resulta, pues, de vital importancia para el aprendiente de L2. En lo que nos concierne, como docentes nuestro papel no es solo trasmitir conocimientos lingüísticos sino también enseñar a aprender (Brown, 2001) y a comunicarse. Por ende, la educación en estrategias (Mariani, 2010) forma parte de nuestra labor docente. Al enseñar estrategias y fomentar su uso, ya sea implícita o explícitamente, podemos favorecer el desarrollo de la autonomía y de la competencia estratégica de los aprendientes. No obstante, a pesar de que numerosos estudios alrededor del mundo han sugerido que la educación en estrategias de aprendizaje sería[1] beneficiosa para el aprendizaje de lenguas, no siempre se ha dicho lo mismo de las estrategias de comunicación oral. En este artículo vamos a definir claramente la competencia estratégica con el fin de sentar bases renovadas que nos permitan defender la idea de que su enseñanza es útil y necesaria.

1. COMPETENCIA ESTRATÉGICA

A pesar de que desde hace casi cuarenta años numerosos académicos aseguran que la enseñanza de estrategias debería desembocar en el desarrollo de la competencia comunicativa general de los aprendientes, ha sido difícil ponerse de acuerdo para definirla,

[1] Invitamos al lector a leer la interesantísima crítica que Macaro (2010) hace a la investigación sobre la enseñanza de estrategias. Basándonos en su reflexión, preferimos utilizar el condicional para referirnos a la eficacidad de la enseñanza de estrategias.

saber a qué hace referencia exactamente y cuáles son verdaderamente sus beneficios. Una definición referencia es la de Canale (1983, p. 10-11), para quien la competencia estratégica

> "[…] is composed of mastery of verbal and non-verbal communication strategies that may be called into action for two main reasons: (a) to compensate for breakdowns in communication due to limiting conditions in actual communication (e.g. momentary inability to recall and idea or gramatical form) or to insufficent competence on one or more of the other areas of communicative competence; and (b) to enhance the effectiveness of communication (e.g. deliberately slow and soft speech for rethorical effect)".

Esta conceptualización se caracteriza por dos aspectos fundamentales para la comprensión de nuestra argumentación. Por una parte, aunque Canale en otro lugar de su artículo aborda explícitamente todas las destrezas, la definición como tal implícitamente minimiza las destrezas escritas y las estrategias de aprendizaje. Por otra parte, su conceptualización tiende a enfatizar el carácter problemático de la comunicación. En consecuencia, un número muy importante de investigadores ha asimilado la competencia estratégica a las estrategias utilizadas para resolver problemas de origen lingüístico o sociocultural en la comunicación oral. Por su parte, Bachman & Palmer (1996) definieron la competencia estratégica de manera algo diferente: "a set of metacognitive components, or *strategies*[2], which can be thought of as higher order executive processes that provide a cognitive management function in language use." (p. 70). Estos investigadores, por su interés en la evaluación, enfocan su conceptualización en la habilidad de uso de la lengua aportando un elemento nuevo: la metacognición. Esta se entiende como "la capacidad de reflexionar y controlar el proceso aprendizaje" (Jones *et al.* 1987, p. 4). Más recientemente, Nakatani (2005) definió la competencia estratégica en dos partes: la habilidad para manejar la comunicación no solo durante la interacción sino también antes y después de esta, y la habilidad para usar estrategias metacognitivas conscientemente a fin de resolver problemas lingüísticos al comunicarse. Como Bachman y Palmer, Nakatani pone de relieve la importancia de la metacognición durante todo el proceso de producción oral[3]. Brown *et al.* (1983, citados en O'Malley & Chamot 1990, p. 44) definieron las estrategias metacognitivas como "higher order executive skills that may entail planning for, monitoring or evaluating the success of a learning activity". Dichas estrategias han sido objeto de estudio principalmente en el campo de las estrategias de aprendizaje y de la autonomía. Por esta razón, la característica distintiva de Nakatani con respecto a las investigaciones anteriores sobre estrategias de comunicación oral es su énfasis en acciones que ayuden a los aprendientes a desarrollar estrategias metacognitivas que les faciliten la planeación, el monitoreo y la evaluación de su actuación. Esto es lo que él llama *educación a la toma de conciencia* (*awareness-raising training*). Dado que anteriormente las investigaciones se interesaban principalmente en los aspectos cognitivos, psicolingüísticos, sociales, individuales, interactivos o pedagógicos de las estrategias de comunicación, la propuesta de Nakatani resulta novedosa puesto que incluye la metacognición como elemento clave en el desarrollo de la competencia estratégica de los aprendientes. Así, este investigador introduce un nuevo paradigma, como lo atestiguan los trabajos más recientes sobre la enseñanza de la expresión oral (Goh &

---

[2] Itálicas nuestras.

[3] Vemos que incluso en estos trabajos recientes solo se tiene en cuenta la comunicación oral.

Burns, 2012) y sobre las estrategias de comunicación (Lam, 2009, 2010) que se han inspirado en su propuesta. Al igual que estos investigadores, creemos que la metacognición es fundamental en el desarrollo de la competencia estratégica. Además, nos parece claro que esta concierne tanto al aprendizaje como a la comunicación escrita y oral, por lo cual hay que hablar de "estrategias del aprendiente" (Wenden, 1991; Cohen & Macaro, 2007). Estas comprenden estrategias de aprendizaje y estrategias de comunicación. Según Martín Leralta (2008, p. 3), que para su definición se inspira en trabajos de referencia anteriores, las estrategias del aprendiente

> "son planes de acción que regulan, controlan y evalúan los modos de actuación del aprendiente, se dirigen a un objetivo concreto de cara a optimizar los resultados de sus tareas de aprendizaje lingüístico, comunicación y procesamiento de la información de la lengua meta, y se orientan a fomentar el desarrollo personal del individuo como aprendiz y usuario de la nueva lengua".

Antes de continuar, resulta fundamental revisar en detalle la diferencia entre estrategias de aprendizaje y estrategias de comunicación ya que en este artículo solo nos ocupamos de las segundas.

2. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN

Según el Diccionario de Términos Clave de ELE (Martín Peris, 2010), las estrategias de aprendizaje

> "[…] forman parte de la explicación que la psicología cognitiva proporciona sobre el proceso de aprender. Dicha disciplina destaca el papel del aprendiente en ese proceso y su implicación activa en el mismo. En el éxito del aprendizaje, junto a otros factores personales como la motivación, las aptitudes o la experiencia acumulada, desempeña un importante papel la habilidad de cada persona para aplicar todos sus recursos de la manera más efectiva posible a cada situación de aprendizaje. Estos recursos incluyen los necesarios procesos mentales, pero también otras formas de comportamiento y actuación, tanto de orden psicológico (emociones, actitudes, etc.) como de orden social (experiencias y contactos sociales, etc.)".

Oxford (2008), una de las pioneras en la investigación y teorización en esta área, las define como pasos o acciones emprendidas con el fin de conseguir objetivos precisos con algún grado de consciencia a fin de promover el aprendizaje. En cuanto a las otras estrategias, Tarone, Cohen & Dumas (1983/1976) fueron los primeros en sostener que la manera como los aprendientes resuelven problemas de comunicación son "estrategias de comunicación". Estos investigadores argumentaron que los aprendientes tienden a utilizar estrategias de comunicación para compensar los vacíos en su interlengua. Tarone (1980, p. 420) agregó un componente interactivo al ver las estrategias de comunicación como "mutual attempts of two interlocutors to agree on a meaning in a situation where the requisite meaning structures do not seem to be shared". Más tarde, Faerch & Kasper (1983, p. 36) las definieron como « potentially conscious plans to solve what to an individual presents itself as a problem in reaching a particular communicative goal », añadiendo un componente

psicolingüístico[4]. Así pues, en los años 80 y 90 los investigadores estaban divididos en dos corrientes: una sociolingüística y una psicolingüística. Más adelante retomaremos estos puntos.

Cabe añadir que, aunque tanto las estrategias de aprendizaje como las estrategias de comunicación forman parte de la competencia estratégica, se puede decir que a menudo en la teoría y aún más en la práctica, ambas se han mantenido separadas. A manera de ejemplo, Cohen (2011/1998) las divide en dos tipos: las *estrategias de aprendizaje de la lengua* y *estrategias de uso de la lengua*. Las primeras se activan para aprender los diferentes componentes de la lengua, mientras que las segundas para transmitir mensajes al comunicarse a pesar de los posibles obstáculos que surjan en el proceso. En otras palabras, según Cohen, las estrategias de uso sirven para exteriorizar lo aprendido mediante las estrategias de aprendizaje. Sin embargo, otros investigadores como Macaro (2009), Nakatani (2010) y Oxford (2011), prefieren no separar ambas estrategias ya que tanto las unas como las otras son necesarias para aprender a aprender y para aprender a comunicarse en una L2.

A pesar de que las estrategias del aprendiente deberían cubrir las habilidades orales y escritas y de que dichas estrategias se deberían tomar como un *continuum* más que como categorías fijas y estáticas dentro de la competencia de comunicación, en la literatura es común encontrar estudios que asimilan exclusivamente la competencia estratégica al uso de estrategias de expresión oral, excluyendo, al menos implícitamente, la comprensión oral y las competencias escritas. Esta es una de las razones por las cuales al abordar las estrategias de comunicación, tradicionalmente se han asimilado principalmente a las estrategias utilizadas para resolver problemas de comunicación oral.

En conclusión, se puede decir que, desde hace cuarenta años, al hablar de "estrategias de comunicación" en el ámbito de la adquisición de lenguas en general, se hace alusión a los mecanismos, tácticas o acciones utilizados por los aprendientes para resolver problemas de comunicación oral cuyo origen son deficiencias lingüísticas o socioculturales. Esta concepción va cambiando poco a poco con propuestas teóricas y empíricas que buscan darle a la competencia estratégica una dimensión más global y equilibrada que dé fe de la realidad de lo que se entiende por "comunicarse en una lengua extranjera". Para ello, la manera más adecuada de verlas es como elementos activos que se mueven en un *continuum* que varía de un aprendiente a otro. En lo relativo a las estrategias que nos interesan en este artículo, las estrategias de comunicación oral, hay que decir que no han estado exentas de polémicas y de interpretaciones diversas. Vamos a ocuparnos ahora de una cuestión terminológica que parece banal pero que reviste de gran importancia dadas las implicaciones pedagógicas que de ella se derivan.

3. ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN ORAL Y LA CUESTION DE LA PROBLEMATICIDAD

Para nosotros, como ya lo señalamos previamente, la razón por la cual se ha reducido la competencia estratégica a las estrategias utilizadas para resolver problemas en la

[4] Como se puede apreciar de nuevo, en ambas definiciones priman dos elementos: el carácter problemático de la comunicación y el énfasis exclusivo en la comunicación oral.

comunicación oral se sustenta en el hecho de que durante años se ha minimizado, mal interpretado o abordado parcialmente uno de los dos componentes de la competencia estratégica propuestos por Canale (1983). En efecto, a pesar de que en su definición encontramos, naturalmente, la noción de colapso *(breakdown)* en la comunicación oral, lo cual implica desplegar estrategias a fin de solventar dificultades comunicativas en la interacción, también se mencionan las estrategias para promover (*to enhance*) la comunicación. Así, resulta extraño que durante cuarenta años se haya dado poca importancia a estas últimas estrategias. Igualmente, se puede constatar que cuando se han tenido en cuenta, se ha hecho desde la negociación del significado y, por ende, se han asimilado a estrategias útiles para relanzar la comunicación y multiplicar las oportunidades de resolver problemas en la interacción (Long, 1996). Por otra parte, como lo mencionamos anteriormente, Canale, influenciado, entre otros, por los trabajos de Selinker (1974/1972), Tarone, Cohen & Dumas (1976) y Tarone (1980), en una década en la que la interlengua y el análisis de los errores de los aprendientes fueron unos de los grandes centros de interés de nuestra disciplina, pone de relieve el carácter problemático de la comunicación. Esto presenta el inconveniente de ignorar sus otras características. Asimismo, dado que pocos estudios han demostrado con contundencia la utilidad pedagógica de las estrategias de comunicación oral centradas en la problematicidad, la concentración casi exclusiva de los investigadores en las estrategias de comunicación oral para resolver problemas (principalmente de origen léxico) ha sido criticada por su estrechez y por lo poco que aportan a la comprensión de la adquisición de una lengua (Skehan, 1998; Griggs, 2009).

Como lo demostramos en otro lugar (Ospina-García, 2012), ya para concluir este segmento, desde los años 80 a la competencia estratégica se le ha atribuido un carácter negativo al ligarla a la problematicidad de la comunicación, por lo cual autores como Skehan (1998) también han expresado reservas en cuanto a su validez conceptual dentro de un modelo de competencia de comunicación. Por otra parte, un hecho positivo es que Bachman & Palmer (1996), al proponer los conocimientos metacognitivos como base de lo que para ellos es la competencia estratégica, actualizan la conceptualización existente sobre la noción de problematicidad. Para ellos el problema al momento de comunicarse no está ligado solamente a deficiencias lingüísticas o socioculturales sino también al objetivo de la comunicación como tal.

4. ¿ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN O ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS?

Este artículo tiene como base un paradigma diferente al de la problematicidad tal y como se ha venido teorizando desde hace cuarenta años desde el mundo anglosajón. Así pues, nos inspiramos tanto en trabajos recientes sobre estrategias de comunicación, que incluyen elementos novedosos como la metacognición (Nakatani, 2005; Lam, 2009, 2010; Goh & Burns, 2012), la relación entre la interacción y el uso estratégico de la lengua (Mariani, 2010; Nakatani, 2010), como en uno de los últimos modelos de competencia de comunicación conocidos (Celce-Murcia, 2007). También han alimentado nuestra reflexión otros trabajos no tan recientes, pero igualmente interesantes que abordan las estrategias de comunicación desde una perspectiva más discursiva (Dörnyei & Thurrell, 1991; Barros García, 1993; Clennell, 1995; Otal, 1997). En efecto, creemos que la competencia

estratégica en expresión oral se compone de dos tipos de estrategias: estrategias de comunicación para resolución de problemas cuyo origen puede ser lingüístico o sociocultural, y estrategias comunicativas que sirven para promover la comunicación oral desde un punto de vista discursivo. Las primeras estrategias pueden asimilarse a las "compensatorias" (Poulisse *et al.*, 1990) y corresponden a los mecanismos utilizados por los aprendientes para hacer frente a las dificultades originadas por deficiencias en su interlengua en términos de expresión o de comprensión durante la interacción, mientras que las "comunicativas" corresponden a estrategias de gestión de la interacción (tomar la palabra, introducir un tema, cambiar de tema, evitar un tema, interrumpir, etc.). En lo que concierne a estas últimas, en esta parte del *continuum* se puede hablar igualmente de *problematicidad* si se introduce un matiz clave: no asimilar la problematicidad a problemas lingüísticos, socioculturales o psicolingüísticos, sino más bien pensar la problematicidad en términos de problemas discursivos, es decir cómo hacen los aprendientes para gestionar la interacción.

Si nos detenemos un momento en el modelo de competencia de comunicación de Celce-Murcia (2007) (Figura 1), vemos que para ella la competencia discursiva es central. Esta es alimentada por la competencia sociocultural, lingüística, formulaica e interaccional y en torno a ella, cubriendo todos los subcomponentes, se encuentra la competencia estratégica definida como

> "an available inventory of communicative, cognitive, and metacognitive strategies that allow a skilled interlocutor to negociate meanings, resolve ambiguities, and to compensate for deficiencies in any of the other competencies". (Celce-Murcia, 2007 p. 44)

Según Moirand (1990), la competencia estratégica se pone en evidencia, se actualiza, en el momento mismo de la comunicación.

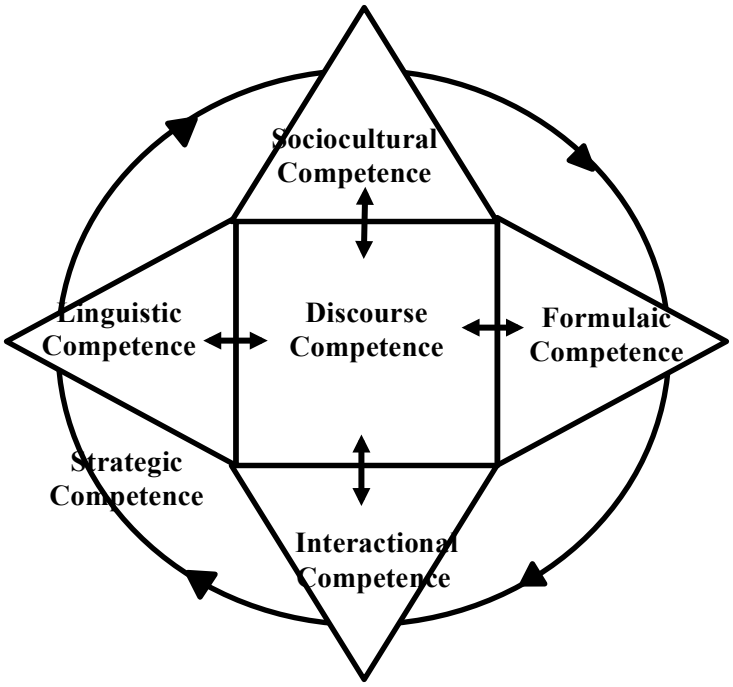

Figura 1. *Modelo de competencia de comunicación de Celce-Murcia (2007).*

En cuanto a las sub competencias formulaica e interaccional, la primera se refiere a "those fixed and prefabricated chunks of language that speakers use heavily in everyday interactions" (Op.cit., p. 47). Estos bloques (*chunks*[5]) fijos y prefabricados corresponden a rutinas (frases fijas como *claro* o *de repente* y bloques formulaicos como *¿Qué tal? Bien, gracias; y ¿tú?*), colocaciones (*gastar dinero, tocar el piano, estadísticamente significativo/a, edificio alto, escritura legible*), expresiones idiomáticas (*estirar la pata, estar hecho polvo*) y a estructuras léxicas (*estoy buscando a _____, hasta luego/mañana/la próxima*). La segunda es considerada como un subcomponente "de acción" (*hands-on*) y se divide en tres sub competencias: la accional (*actional*), que comprende la ejecución de actos de habla; la conversacional (*conversational*), inherente al sistema de gestión de turnos; y la no verbal/paralingüística (*non-verbal/paralinguistic*), que incluye, entre otros, la quinesia, la proxemia, el tacto y elementos cuasi-léxicos (Cestero, 1999) (*¡ah!, ajá*). En términos generales, la sub competencia interaccional es "extremadamente importante" (Celce-Murcia, 2007 p. 49) en este modelo. Según nosotros, si esta sub competencia tiene en cuenta los actos de habla, entonces está bastante relacionada con la competencia estratégica ya que buena parte de esta última consiste en ejecutar dichos actos (p. ej., *pedir confirmaciones, pedir ayuda, ofrecer ayuda, interrumpir, repetir, ganar tiempo mientras se organizan las ideas, evitar un tema específico*, etc.).

Por todo lo anterior, planteamos los argumentos fundamentales de este artículo: (1) las estrategias compensatorias y comunicativas no se deberían tomar por sinónimos, como sucede a menudo (p. ej., Rubio, 2007; Ibáñez Moreno *et al.* 2010), aunque en la interacción es normal que se solapen. Así, proponemos enmarcarlas en un solo término: las estrategias de comunicación oral; (2) la enseñanza de estas estrategias es posible y podría ser beneficiosa para los aprendientes de lenguas, en nuestro caso, de español como lengua extranjera.

A modo de conclusión, al abordar el tema de la enseñanza de estrategias de comunicación oral, nos deberíamos referir a dos tipos de estrategias. Por un lado, a las que utilizamos para resolver problemas causados por deficiencias lingüísticas/socioculturales o una baja competencia en comprensión y, por otro, las que nos sirven para negociar significados y tomar parte en la interacción. Así pues, el locutor se sirve tanto de estrategias cognitivas como metacognitivas, individuales como sociales, intralinguales como interlinguales, compensatorias como discursivas, monológicas como interactivas, todas ellas componentes de la competencia estratégica vista desde una perspectiva más amplia, "expandida" (Mariani, 2010; Nakatani, 2010).

5. DISCUSIÓN E IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

La base de la revisión de la terminología presentada en este artículo reposa en que la competencia estratégica corresponde a las estrategias que el aprendiente despliega de

[5] Todas las traducciones de este párrafo son propias.

manera consciente e inconsciente para aprender la lengua o para comunicarse en la lengua que aprende, ya sea oralmente o por escrito. En lo relativo al modelo de competencia comunicativa de Canale (1983) y, más precisamente, a la competencia estratégica (en expresión oral), creemos que sigue siendo muy pertinente, aunque él mismo haya reconocido que no se ocupa de cómo interactúan las sub competencias entre sí. La competencia estratégica comprende las estrategias de compensación, útiles cuando se presentan situaciones conflictivas cuyo origen son deficiencias o vacíos en la interlengua de los aprendientes, y las estrategias comunicativas que despliega el aprendiente para promover y gestionar la comunicación.

Nuestra modesta conceptualización se inspira en el modelo de competencia de comunicación propuesto por Celce-Murcia (2007), quien lleva reflexionando treinta años sobre el tema. Su propuesta es coherente con los avances en la investigación sobre adquisición y didáctica de lenguas y, creemos, puede adaptarse a las culturas metodológicas y de aprendizaje en todo el mundo.

En lo concerniente a las implicaciones pedagógicas propiamente dichas, cabe recordar que la primera ola de oponentes a la enseñanza de estrategias de comunicación oral se debilitó a finales de los años 1990 con la desaparición del paisaje investigativo de los mayores opositores a su enseñanza, Bialystok (1990) y Kellerman (1991), los cuales afirmaban que lo que había que enseñar era lengua y no estrategias puesto que estas eran muy similares a las que los aprendientes utilizan en su primera lengua. Dichos autores basaron sus argumentos en la observación de aprendientes adolescentes de inglés y de niños en Canadá y Holanda adoptando un enfoque cognitivo y psicolingüístico. Una segunda ola de detractores, más reciente y activa, viene de la corriente del aprendizaje centrado en la forma (p. ej., Foster & Ohta, 2005; Griggs, 2009), inspirado por las teorías cognitivas y socio cognitivas del aprendizaje y por el enfoque por tareas anglosajón. Estos investigadores refutan el argumento de que utilizando estrategias de comunicación durante la interacción los aprendientes multiplican las oportunidades de comunicación y, por consiguiente, de aprendizaje[6] y además sostienen que dichas estrategias pueden garantizar la resolución de problemas y la transmisión del mensaje pero no sirven para aprender la lengua. En otras palabras, un aprendiente se puede comunicar de cualquier manera (incluso mediante gestos) sin que su competencia lingüística se desarrolle. Griggs (2009, p. 89-90) resume este argumento así:

> "[u]n apprenant peut être amené à recourir trop systématiquement à un modèle lexical de communication, fondé sur des formes préfabriquées (exemplaires), plutôt que sur des structures analysées (règles abstraites) et par une certaine fossilisation des solutions trouvées pour pallier les problèmes de communication. Une telle **dérive**[7] s'expliquerait par la priorité accordée par l'apprenant-usager à la communication de sens et à la fluidité dans l'interaction aux dépens de la correction de la forme linguistique".

No obstante, en Francia investigadores de renombre sostienen, al menos parcialmente, nuestra tesis. Así, al abordar el tema de las estrategias de comunicación oral, Bange (1992,

---

[6] Este argumento se inspira en la *interaction hypothesis* de Long (1996) y en el *output hypothesis* de Swain (2005).

[7] Negrita nuestra.

p. 59) afirma que estas se utilizan « a corto plazo » e « intencionalmente »:

> "[…] L'expression « à court terme » doit être entendue comme « dans l'urgence », sous l'empire de la nécessité communicative ; et « intentionnellement » doit être interprété non comme « opérations conscientes », mais comme « opérations dirigées vers », ce qui leur donne expressément une fonction de moyens, sans préjuger de leur caractère réfléchi ou non. On peut aussi remarquer que le terme de « stratégie de communication » n'est peut-être pas le plus adéquat. En effet, dans une perspective actionnelle, pour atteindre un but, on emploie toujours une stratégie ; pour atteindre un but de communication, on emploie toujours une stratégie de communication. Or ici, il s'agit de *stratégies secondaires en vue de la résolution de problèmes de communication* dans l'urgence, sous la contrainte née de la situation". (Cursiva en el original)

Asimismo, Vasseur (1989, p.84) sostiene que:

> "On n'oubliera pas […] que le développement de la compétence langagière dépasse la stricte acquisition du code. Développer une compétence langagière suppose aussi que l'on développe la capacité à mener une interaction satisfaisante. Cela signifie qu'il s'agit certes de négocier quand un problème se presente (et c'est alors que les séquences de négociation sont potentiellement acquisitionnelles), mais aussi de participer à la gestion de la conversation. Ces composantes interactionnelles sont à la fois des objets et des conditions d'acquisition. Interrompre ou s'interrompre peut être utile pour acquérir. Mais cette stratégie peut aussi avoir des conséquences négatives et sur le déroulement immédiat du dialogue et sur les potentialités d'acquisition qu'un dialogue détendu et co-géré peut offrir".

En este contexto, las implicaciones pedagógicas de la presente conceptualización de la competencia estrategia oral, más amplia que la visión que se tenía anteriormente, debilitan, al menos teóricamente, los argumentos de Griggs. En efecto, es cierto que la mera utilización de estrategias de comunicación oral no ha demostrado efectos contundentes en el aprendizaje de lenguas, y por ende, su enseñanza puede resultar inconveniente. No obstante, nos parece claro que una visión más amplia y holística (Goh & Burns, 2012) de la enseñanza de estrategias, enmarcada no solo en la competencia estratégica sino más ampliamente en la enseñanza de la expresión oral, representa un argumento de extrema solidez que le da un nuevo aire a la enseñanza de estrategias de comunicación oral y, más globalmente, al fomento de dicha competencia.

CONCLUSIÓN

Durante cuatro décadas, la competencia estratégica ha sido asimilada a las estrategias de comunicación oral y, a su vez, estas han sido relacionadas con la comunicación problemática, cuyo origen es la falta de conocimientos lingüísticos o socioculturales por parte de los aprendientes. El origen de ello, a nuestro parecer, es la interpretación parcial que se le ha dado a la definición de Canale (1983). En efecto, a pesar de que Canale propuso dos tipos de estrategias, la revisión minuciosa de la literatura revela que el primer componente de su definición ha sido bastante olvidado por muchos de los académicos, quienes se han interesado principalmente en la problematicidad (los *breakdowns*) de la comunicación, o sea, en las estrategias de compensación. Por consiguiente, tradicionalmente las investigaciones sobre estrategias de comunicación han girado de manera casi exclusiva en torno a los problemas que ocurren *durante* la interacción. Por esta

razón, los aprendientes más concernidos por las estrategias de comunicación oral son aquellos que comienzan el aprendizaje de la lengua o los de niveles intermedios (Liskin-Gasparro, 1996; Rubio, 2007).

La conceptualización que presentamos a lo largo de este artículo no es completamente nueva dado que investigadores mundialmente conocidos ya han abordado las estrategias de comunicación oral en tanto que estrategias de compensación y estrategias de interacción (Tarone, 1980; Dörnyei, 1995, Fernández, 2004a, 2004b; Nakatani, 2005; Pinilla, 2007; Nakatani, 2010). Igualmente, otros investigadores, aunque no siempre lo han dicho de manera clara, abogan por darle a la competencia estratégica una dimensión menos negativa, focalizando sus trabajos no solo en la problematicidad de la comunicación, sino también en el aspecto interactivo/discursivo. Estos trabajos, suponemos, habrán servido para que el Marco Común Europeo de Referencia, al aludir a los niveles de referencia para la autoevaluación (p. 30), distinga entre dos tipos de estrategias: las de expresión y las de interacción. En consecuencia, al restarle importancia, adrede o involuntariamente, a la noción de problematicidad, algunos investigadores de este campo de la didáctica/adquisición de lenguas han hecho aportes de la mayor importancia al desarrollo de la competencia oral desde diversas perspectivas. Empero, el carácter negativo aún persiste en la práctica, como se puede evidenciar en muchos de los trabajos más recientes en el campo.

La originalidad de nuestra propuesta reside en que al diferenciar las estrategias compensatorias y las estrategias comunicativas dentro del constructo de la competencia estratégica oral, se amplía el campo de acción del docente-investigador de manera clara y se integra la posibilidad de su enseñanza en un paradigma más holístico, vinculándolo a la didáctica de la expresión oral, cuya legitimidad pocos se atreverían a cuestionar. El paso a seguir ahora es el estudio empírico en el aula de esta competencia estratégica oral *expandida* a fin de confirmar o descartar el argumento base de esta teorización y así pasar de *la descripción* del uso de estrategias de compensación al *análisis* de los efectos de la enseñanza de estrategias de comunicación oral en los aprendientes de lenguas extranjeras con base en corpus consecuentes, especialmente en el ámbito del español como lengua extranjera, disciplina en la cual escasean los estudios serios de este tipo.

BIBLIOGRAFIA

BACHMAN, Lyle & PALMER, Adrian, 1996: *Language Testing in Practice*, Oxford, Oxford University Press.

BANGE, Pierre, 1992: "À propos de la communication et de l'apprentissage de L2 (notamment dans ses formes institutionnelles)", *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 1, 1992, pp. 53-85.

BARROS GARCÍA, Pedro, 1993: "La competencia estratégica: Elementos que regulan la estrategia conversacional en los turnos de palabra", In *Actas de las Jornadas Internacionales de Lingüística Aplicada. In memoriam Robert J. Di Pietro,* Granada, Universidad de Granada II, pp. 628-638.

BROWN, Ann, BRANSFORD John, FERRARA Roberta & CAMPIONE Joseph, 1983: "Learning, remembering and understanding". In FLAVELL & MARKHAM (eds.): *Carmichael's manual of child psychology*, Vol. 3, New York, Wiley, p. 77–166.

BROWN, Douglas, 2001: *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. Second edition*, White Plains NY, Pearson Education.

BIALYSTOK, Ellen, 1990: *Communication Strategies: A Psychological Analysis of Second Language Use*, Oxford, Basil Blackwell.

CANALE, Michael, 1983: « On some dimensions of language proficiency ». In RICHARDS & SCHMIDT (eds.): *Language and communication*, New York, Longman, pp. 2-27.

CELCE-MURCIA, M. 2007: "Rethinking the role of communicative competence in language teaching." In ALCÓN & SAFON (eds.): *Intercultural language use and language learning*, Dordrecht, Springer, pp. 41-57.

CESTERO, Ana, 1999: *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Arco Libros.

COHEN, Andrew, 2011/1998: *Strategies in Learning and Using a Second Language*, Pearson: Longman.

COHEN, Andrew, & MACARO, Ernesto (eds.), 2007: *Language learner strategies: Thirty years of research and practice*, Oxford, Oxford University Press.

DÖRNYEI, Zoltán, 1995: "On the teachability of communication strategies." *TESOL Quarterly*, 29, pp. 55-85.

DÖRNYEI, Zoltán. & THURRELL, Sarah, 1991: « Strategic competence and how to teach it. » *ELT Journal*, 45, pp. 16-23.

FAERCH, Clause & KASPER, Gabriele, 1983: "Plans and strategies in interlanguage communication." In FAERCH & KASPER (eds.): *Strategies in Interlanguage Communication*, New York, Longman, pp. 20-60.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, Sonsoles, 2004a: "Las estrategias de aprendizaje." In SANCHEZ LOBATO & SANTOS GARGALLO (eds.): *Vademecum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, pp. 411- 433.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, Sonsoles, 2004b: "La subcompetencia estratégica", In SANCHEZ LOBATO & SANTOS GARGALLO (eds.): *Vademecum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, pp. 573-592.

FOSTER, Pauline & OHTA, A, 2005: "Negotiation for meaning and peer assistance in second language classrooms". *Applied Linguistics*, 26/3, pp. 402-430.

GOH, Christine & BURNS, Anne, 2012: *Teaching Speaking: A holistic approach,* Cambridge, Cambridge University Press.

GRIGGS, Peter, 2009: "A propos de l'articulation entre l'agir de l'usage et l'agir de l'apprentissage dans une approche actionnelle: une perspective sociocognitive." In LACAN & LIRIA (coords.): *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues. Onze articles pour mieux comprendre et faire le point,* Barcelona, Difusión/Maison des Langues, pp. 88-100.

IBAÑEZ MORENO, Ana, de WILDE, July & GRYMONPREZ, Pol, 2010: "Las estrategias de comunicación oral en español de los estudiantes neerlandófonos en Bélgica: un estudio de caso". *Ianua. Revista Philologica Romanica*, (10), pp. 123-141.

JONES, Beau, PALINSCAR, Annemarie, OGLE, Donna & CARR, Eileen, 1987: "Strategic teaching: a cognitive focus." In JONES, PALINSCAR, OGLE & CARR (eds.): *Strategic teaching and learning: cognitive instruction in the content areas*, Alexandria, VA, ASCD, pp. 33-63.

KELLERMAN, Eric, 1991: "Compensatory strategies in second language research: A critique, a revision, and some (non) implications for the classroom." In Phillipson KELLERMAN, SELINKER, SHARWOOD & SWAIN (eds): *Foreign/second language pedagogy research: A communicative volume for Clause Faerch*, Clevedon, Multilingual Matters, pp. 142-161.

LAM, Wendy, 2009: Examining the effects of metacognitive strategy instruction on ESL group discussions: A synthesis of approaches. *Language Teaching Research*, *13*(2), 129-150.

LAM, Wendy, 2010: Metacognitive strategy teaching in the ESL oral classroom: Ripple effect on non-target strategy use. *Australian Review of Applied Linguistics*, *33*(1) pp.

LISKIN GASPARRO, Judith, 1996: "Circumlocution, communication strategies, and the ACTFL proficiency guidelines: An analysis of student discourse." *Foreign Language Annals*, *29* (3), pp. 317-330.

LONG, Michael, 1996: "The role of the linguistic environment in second language acquisition" In RITCHIE & BHATIA (eds): *Handbook of research on Language Acquisition: Second language acquisition, vol. 2.* New York, Academic Press, pp. 413–68.

MACARO, Ernesto, 2009: "Developments in language learner strategies." In COOK & WEI (eds.): *Contemporary Applied Linguistics Volume 1: Language Teaching and Learning,* London, Continuum, pp. 10-36.

MACARO, Ernesto, 2010: « The relationship between strategic behaviour and language learning success. » In MACARO (ed.): *Continuum Companion to Second Language Acquisition,* London: Continuum, pp. 268-299.

MARIANI, Luciano, 2010: *Communication strategies: Learning and teaching how to manage oral interaction*, www.lulu.com

MARTIN LERALTA, Susana, 2008: "Orientaciones para la inclusión de las estrategias en el programa habitual de ELE. » *MarcoELE: Revista de didáctica*, (6), 5.

MARTÍN PERIS, Ernesto (Dir.), 2010: *Diccionario de términos clave de ELE*, Madrid, SGEL. [en línea] http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/estilo.htm

MCER: INSTITUTO CERVANTES (Trad.), 2002: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, MECD-Anaya, 2002. [en línea] http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/

MOIRAND, Sophie, 1990: *Enseigner à Communiquer en Langue Etrangère*, Hachette, Paris.

NAKATANI, Yasuno, 2005: "The effects of awareness-raising training on oral communication strategy use." *The Modern Language Journal*, 89, pp. 76-91.

NAKATANI, Yasuno, 2010: "Identifying Strategies That Facilitate EFL Learners' Oral Communication: A Classroom Study Using Multiple Data Collection Procedures." *The Modern Language Journal*, 94 (1), pp. 116-136.

O'MALLEY, Michael & CHAMOT, Anna, 1990: *Learning strategies in second language acquisition,* Cambridge, Cambridge University Press.

OSPINA GARCIA, Santiago, 2012: "Un análisis crítico de la competencia comunicativa a partir de su componente estratégico". Comunicación presentada en el *I Encuentro Internacional de Profesores de ELE.* Instituto Cervantes de Bruselas, Bélgica, 5-6/10/2012.

OTAL, José, 1997: "Estrategias de comunicación y enseñanza de lenguas." In VILLANUEVA & NAVARRO (eds.): *Los estilos de aprendizaje de lenguas: un estudio sobre las representaciones culturales y las interacciones de enseñanza aprendizaje*, Publicacions de la Universitat Jaume I, Castelló de la Plana, pp. 29-48.

OXFORD, Rebecca, 2008: "Hero with a thousand faces: Learner autonomy, learning strategies and learning tactics in independent language learning." In Hurd & Lewis (eds.): *Language learning strategies in independent settings*, Bristol, Multilingual Matters, pp. 41-66.

OXFORD, Rebecca, 2011: *Teaching and Researching Language Learning Strategies*, London, Pearson Education.

PINILLA GOMEZ, Raquel, 2007: "La competencia estratégica del estudiante de ELE en su producción oral: algunas consideraciones para su evaluación." In BALMASEDA MAESTU (coord.): *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE),* Logroño 27-30 de septiembre de 2006, Vol. 1, pp. 89-96.

POULISSE, Nanda, BONGAERTS, Teo & KELLERMAN, Eric, 1990: *The use of compensatory strategies by Dutch learners of English* (Vol. 8), Walter de Gruyter.

RUBIO, Fernando, 2007: "El uso de estrategias comunicativas entre hablantes avanzados de español." *CIRCULO de Lingüística Aplicada a la Comunicación (clac)*, 29, pp. 44-62.

SELINKER, Larry, 1974/1972: "Interlanguage." In RICHARDS (ed.): *Error Analysis. Perspectives in second language acquisition*. London, Longman, pp. 31-54.

SKEHAN, Peter, 1998: *A cognitive approach to language learning*. Oxford, Oxford University Press.

SWAIN, Merril, 2005: "The output hypothesis: Theory and research". In Hinkel (ed.): *Handbook of research in second language teaching and learning*, *1*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., pp. 471-483.

TARONE, Elaine, 1980: "Communication strategies, foreign talk, and repair in Interlanguage." *Language Learning*, 30, pp. 417-431.

TARONE, Elaine, COHEN, Andrew & DUMAS, Guy, 1983/1976: "A closer look at some interlanguage terminology: a framework for communication strategies." In FAERCH & KASPER (eds.): *Strategies in Interlanguage Communication*, New York, Longman, pp. 4-14.

VASSEUR, Marie-Théresse, 1989: "Observables et réalité de l'acquisition d'une langue étrangère: Séquences de négociation et processus d'acquisition." *Langage et société*, *50* (1), pp. 67-85.

WENDEN, Anita, 1991: *Learner strategies for learner autonomy: Planning and implementing learner training for language learners*. Hempel Hempstead & Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall.