AUTOPERCEPCIÓN DE ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN ORAL EN ESTUDIANTES BRASILEÑOS DE ESPAÑOL Y EN ESTUDIANTES ARGENTINOS DE INGLÉS

Mailén Abril Salminis
Universidad Nacional de Córdoba
Córdoba, Argentina
masalminis@gmail.com

Julieta Tosoroni
Universidad Nacional de Córdoba
Córdoba, Argentina
toso.julie@gmail.com

Resumen: Este trabajo se inscribe en el ámbito del español como lengua extranjera, en concreto, en el tema de la autopercepción respecto del uso de estrategias de comunicación oral. Nos concentramos en estudiantes brasileños de español de nivel inicial en un contexto institucional. Con la finalidad de indagar si lo que sucede para el español se replica en otras lenguas y de determinar si existe alguna particularidad propia del aprendizaje de ELE, comparamos este grupo con el de estudiantes argentinos de inglés como lengua extranjera, en un contexto similar. El instrumento utilizado en ambos grupos fue una encuesta de autopercepción. La metodología empleada fue el análisis cuantitativo y cualitativo de los datos obtenidos, mediante el cálculo de porcentajes de las

estrategias comunicativas utilizadas y su interpretación. La importancia del estudio radica en los aportes que puede brindar para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Palabras clave: ELSE- estrategias- oralidad- autopercepción.

Abstract: This work is part of the field of Spanish as a foreign language, specifically, on the subject of self-perception regarding the use of oral communication strategies. We focus on the case of Brazilian beginner-level students of Spanish in an institutional context. In order to investigate whether what happens with Spanish is replicated in other languages and to determine if there is any particularity to Spanish learning, we compare this case with Argentine students of English as a foreign language, in a similar context. The instrument used in both groups was a self-perception survey. The methodology used was the quantitative and qualitative analysis of the data obtained, by calculating the percentages of the communicative strategies used and their interpretation. The importance of the study lies in the contributions it can provide for foreign language teaching and learning.

Keywords: Spanish as a foreign language- strategies- orality- self-perception.

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo se inscribe en el ámbito del Español como Lengua Extranjera, y su objetivo general es indagar en la autopercepción del uso de estrategias de comunicación oral y reflexionar acerca de los aportes que su estudio nos brindaría para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Nos concentramos en un caso de adolescentes brasileños que estudian español de nivel inicial en una escuela secundaria de Natal, Estado de Rio Grande do Norte. Con la finalidad de analizar si lo que sucede para el español se replica en otras lenguas y de determinar si existe alguna particularidad propia del aprendizaje de ELE, realizamos un abordaje comparativo con un caso de estudiantes argentinos de inglés como lengua extranjera en una escuela secundaria de Córdoba.

Decidimos enfocar nuestra investigación en el territorio brasileño entendiendo que la necesidad de la enseñanza del español en Brasil se vincula, en primer lugar, por ser una de las primeras lenguas de relación internacional y,

en segundo lugar, por el hecho de formar parte del gran entorno geopolítico que es Latinoamérica y el amplio territorio fronterizo de Brasil con países hispanohablantes.

A partir de la segunda mitad del siglo XX, se desarrollaron en este país una serie de políticas lingüísticas implementadas por el gobierno brasileño, entre ellas la sanción de la Ley 11.161 que determinaba que las escuelas de enseñanza media y básica deberían ofrecer a sus estudiantes la oportunidad de aprender la lengua española. Este tipo de acciones dieron un gran empuje al campo del hispanismo en el contexto brasileño, lo que brinda relevancia a este tipo de abordajes, por el surgimiento de nuevas situaciones de aprendizaje de esta lengua.

El instrumento utilizado fue una encuesta de autopercepción que constaba de tres partes diferenciadas, según los momentos de la comunicación oral en la lengua meta. Tanto en el caso de estudiantes brasileños como en el estudiantes argentinos, que abordamos de manera contrastiva, los sujetos encuestados son adolescentes de entre 15 y 17 años, que estudian la lengua extranjera como disciplina obligatoria del currículo escolar y que tienen muy pocas ocasiones para practicarla fuera del aula. La metodología empleada fue el análisis cuantitativo y cualitativo de los datos obtenidos a partir de las encuestas, mediante el cálculo de porcentajes de las estrategias comunicativas utilizadas, su interpretación y posterior comparación entre ambos casos.

Siguiendo a Peris, podemos decir que los estudiantes de una lengua pueden clasificarse, *grosso modo*, en tres grupos: a) quienes la estudian como L1 o lengua materna, normalmente niños que aprenden la lengua de su país de origen; b) quienes la estudian como lengua segunda (E/L2), siendo la lengua hablada en el lugar donde residen; y c) quienes la estudian como lengua extranjera (E/LE), esto es, que no es ni su lengua materna ni una lengua propia del país en donde viven. A partir de esta clasificación, podemos decir que tanto los estudiantes brasileños que aprenden Español en los cursos que forman parte de su currícula escolar, como los estudiantes argentinos que estudian Inglés como un espacio curricular del plan de estudios de la escuela secundaria, forman parte del tercer grupo, o sea, estudian español o inglés como lengua extranjera.

Entre las destrezas desarrolladas a la hora de aprender una lengua extranjera, la oralidad es una de las más importantes, aunque suele ser la menos abordada. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) plantea el objetivo de que el estudiante se convierta en un "usuario activo de la

lengua meta que estudia" (9), por lo que el entrenamiento de la comunicación oral debe ocupar un lugar central. Es por eso que nos proponemos observar el uso e importancia de las estrategias de comunicación oral en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Es durante los estadios iniciales del aprendizaje que los aprendientes de lenguas extranjeras se enfrentan a numerosas limitaciones al intentar interactuar en la lengua meta, como resultado de su limitada interlengua. El uso de estrategias de comunicación, similares a las utilizadas para comunicarse en su lengua nativa, podrían ayudarlos a enfrentarse con mayor éxito ante estas situaciones, con la consiguiente recompensa de contribuir a un aprendizaje eficiente y autónomo de la lengua.

En relación a la autonomía, Tardo Fernández sostiene que, en la oralidad, esta se adquiere progresivamente y que, para ello, el aprendiz debe predisponerse a convertirse en el protagonista principal de cualquier contexto comunicativo. Esto es posible si "se ha desarrollado una conciencia del proceso a partir de la reflexión de lo que debe hacer para resolver las deficiencias o limitaciones en la interacción fuera del contexto docente" (47). Estos aportes nos confirman la importancia de la enseñanza de la competencia estratégica en el contexto áulico acompañada de la metareflexión, para que el aprendiente luego pueda contar con ella en situaciones comunicativas diversas.

Entonces, conocer las estrategias que usan los aprendientes de lenguas extranjeras y su autopercepción sobre este uso no sólo es importante tanto para docentes como para estudiantes. El profesor obtiene una información clave sobre los distintos estilos de aprendizaje que se aúnan en un mismo grupo de clase, aspectos afectivos, cognitivos y sociales que le ayudarán a decidir la metodología, tipo de actividades y estilo de enseñanza que mejor se adecúe al grupo. Los estudiantes, por su parte, adquieren autoconsciencia tanto de sus habilidades como de sus limitaciones, para desarrollar un aprendizaje más autónomo de la lengua meta.

2. LAS ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN ORAL

Este trabajo se sitúa en el marco teórico del enfoque comunicativo que, a partir de los trabajos pioneros de Dell Hymes y Gumperz en la década del setenta, se dedicó a estudiar la competencia comunicativa de los hablantes. A partir de los aportes de Canale, se considera que esta competencia está com-

puesta por cuatro habilidades principales, a saber: gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica.

Para este estudio priorizamos la competencia estratégica, que "podría explicarse como la habilidad de utilizar estrategias para superar ciertas limitaciones respecto del nivel de lengua" (Muschietti Piana 124). Cuando hablamos de enseñanza/ aprendizaje de lenguas extranjeras, esta competencia tiene relevancia en la mejora de la interacción oral y en la autonomía de los estudiantes. Así, Nigro explica que

> Ser un hablante comunicativamente competente implica poseer *Competencia Estratégica*, o la suma del conocimiento lingüístico más la capacidad de ejecutarlo. Si bien esta competencia aparece en los hablantes nativos y no nativos por igual, resulta fundamental en los segundos, como responsable de la potenciación de su nivel de proficiencia (38).

Dada la importancia de esta competencia, coincidimos con la investigadora Pinilla Gómez cuando sostiene que es necesario introducir en los programas curriculares y en los métodos de enseñanza de ELE diferentes actividades que potencien el comportamiento estratégico de nuestros estudiantes y que les ayuden a resolver, por sí solos, los problemas que surgen en sus interacciones.

Fue Selinker quien acuñó en 1972 el término de "estrategia de comunicación", que junto con "estrategias comunicativas" han sido durante mucho tiempo las expresiones más comúnmente utilizadas en la bibliografía. Más recientemente, y desde una perspectiva interaccional, autores como Macaro o Nakatani prefieren referirse a ellas como "estrategias para la interacción o estrategias de comunicación oral", respectivamente. Al igual que Nakatani, consideramos que la denominación de "estrategias de comunicación" es confusa, ya que puede referirse tanto a la comunicación oral como a la escrita, y, por tanto, optamos por el término de *estrategias de comunicación oral* de este autor.

Existe una larga lista de taxonomías para clasificar las estrategias de comunicación oral. En este trabajo consideramos que estas se refieren específicamente a comportamientos estratégicos que usan los aprendientes de lenguas durante la interacción. Por tanto, entendemos que es necesario atender, por separado, las destrezas de comprensión y las de expresión oral. Para nuestro estudio utilizamos principalmente la taxonomía de Nakatani, y recuperaremos también algunas categorías propuestas por Nigro.

La mayoría de los expertos coincide en que las estrategias orales se pue-

den enseñar, y se muestran a favor de su entrenamiento, entendiéndolo no sólo efectivo, sino necesario para el aprendizaje autónomo y exitoso de cualquier lengua. No se trata de enseñar algo nuevo al aprendiente –que ya usa estrategias de comunicación en su lengua nativa–, sino de ayudarlo a ser consciente de las ventajas de su uso.

3. METODOLOGÍA

El presente estudio responde al tipo de investigación descriptiva, en la cual pretendemos, a partir del análisis de los datos recolectados, describir y comparar dos casos de autopercepción del uso de estrategias orales por parte de aprendientes de lenguas extranjeras.

Para la recolección de los datos utilizamos el instrumento encuesta (ver anexos), aplicada a ambos grupos en un contexto institucional, y a través de la cual obtuvimos información tanto cuantitativa como cualitativa. Elegimos este instrumento por ser, a nuestro entender, el más indicado cuando se trata de analizar la autopercepción de los hablantes sobre sus producciones lingüísticas. Por eso mismo incluimos tanto preguntas cerradas como abiertas, para que los aprendientes pudieran explayarse a partir de su autoevaluación.

La encuesta se realizó entre julio y agosto del año 2021, y en ella participaron doce estudiantes brasileños de una escuela secundaria de Natal, Estado de Rio Grande do Norte; y catorce alumnos secundarios argentinos de una escuela de Córdoba capital. Todos de entre 15 y 17 años de edad y con un nivel A1 de la LE según la escala del MCER. La encuesta, aplicada en la lengua materna de los participantes, fue realizada de manera *online* a través de la docente de la LE en cada institución.

Las preguntas fueron tomadas de la propuesta de Navarro Martí y adaptadas a las características de los grupos analizados y a los objetivos de nuestra investigación. Así, presentamos la encuesta dividida en tres partes, según los momentos de la comunicación oral en la lengua meta, a saber: a) Antes de hablar en la lengua meta con otra persona, b) Mientras usted habla en la lengua meta con otra persona y c) Después de hablar en la lengua meta con otra persona. Esta estructura nos permitió guiar a los encuestados para que pudieran identificar y diferenciar las estrategias utilizadas en los distintos momentos de la situación comunicativa.

En el momento de interpretación de los datos, además de la clasificación de Martí, decidimos hacer uso de la taxonomía de Nakatani y de algunas categorías de análisis propuestas por Nigro. Coincidimos con Nakatani en la necesidad de considerar, por separado, las dos destrezas orales que tienen lugar durante la interacción: comprensión y expresión oral. Pudimos complejizar el análisis a partir del Inventario de Estrategias de la Comunicación Oral (OCSI, por sus siglas en inglés) propuesto por el autor. Aquí, Nakatani distingue, para la expresión oral, las siguientes categorías: estrategias socioafectivas; orientadas hacia la fluidez; de negociación del significado; orientadas hacia la adecuación; de reducción y alteración del mensaje; estrategias no verbales; de abandono del mensaje y de intento de pensar en español. Por otro lado, para la destreza de la comprensión oral, enumera las estrategias de negociación del significado; de mantenimiento de la fluidez; de audición selectiva; de comprensión global; no verbales; de oyente menos activo; y de orientación hacia las palabras. Por su parte, Nigro organiza las estrategias según la intención comunicativa del hablante, dividiéndolas en Estrategias de logro, Estrategias de Interacción y Estrategias de Evasión.

Nos propusimos, entonces, abordar los datos obtenidos en las encuestas a la luz de estas categorías y, posteriormente realizar una lectura comparativa de los dos casos estudiados.

4. RESULTADOS

Dado el carácter abierto de la mayoría de las preguntas, los estudiantes tuvieron la posibilidad de explayarse en sus respuestas sobre la autopercepción del aprendizaje de la lengua. De este modo, si bien algunas respuestas fueron puntuales (sí/no), otras nos presentaron variables de análisis que no habíamos considerado desde el inicio. Así, los datos obtenidos nos permitieron hacer un análisis tanto cuantitativo como cualitativo. Desarrollaremos los resultados del análisis de las encuestas de los dos grupos: estudiantes brasileños de español LE y aprendientes argentinos de inglés LE en forma contrastiva.

En la primera parte de la encuesta, dedicada a la preparación/planificación de la interacción oral en la lengua meta, detectamos que el 41% de los alumnos manifiestan no necesitar tranquilizarse o relajarse antes de iniciar la interacción. El 59% se tranquiliza mediante la respiración y practicando las frases antes de pronunciarlas. Probablemente estas sean estrategias socioafectivas

individuales, que varían mucho entre los alumnos porque tienen que ver con su disposición o motivaciones personales ante el aprendizaje de la lengua y en el contexto escolar. En cuanto a los estudiantes argentinos de lengua inglesa, la gran mayoría manifiesta necesitar tranquilizarse antes de iniciar la interacción, muchos de ellos recurren a técnicas de respiración.

En este mismo sentido, vemos que el 83% de los encuestados manifiesta seleccionar con anterioridad las palabras que va a necesitar para elaborar su mensaje y prepararlo mentalmente. En el caso de no contar con el vocabulario necesario para expresarse, el 100% de los alumnos manifiestan que buscan alternativas para solventar esta dificultad. Esto sucede también para los estudiantes argentinos de inglés, que manifiestan usar otros recursos en caso de no contar con el vocabulario necesario. En la taxonomía elaborada por Nigro esta sería la estrategia de "palabras multipropósito" o "uso de palabras 'vacías' o de uso extendido para llenar un hueco generado por la falta de *léxico* específico" (43).

Vemos entonces que hay un alto grado de preparación y planificación del mensaje, lo cual da una buena señal del desarrollo de las destrezas orales. Los recursos más utilizados son las explicaciones, los sinónimos, la escritura, el recurso a la lengua materna (portugués) y a la interlengua ("hablar en portuñol"). Esto corresponde, en Nigro, a las Estrategias de logro como "Aproximación, Ejemplificación o Proximidad Semántica", sobre todo en el uso de sinónimos. En el caso de los estudiantes de inglés se destaca el recurso de la gestualidad (expresiones no verbales). Sin embargo, sólo el 16% admite que inventa palabras cuando no sabe cómo expresarse, lo que puede tener que ver con la intención de dar una buena imagen como aprendientes de la lengua. En el caso de los estudiantes de inglés, hay un mayor porcentaje (40%) que admite inventar palabras, o utilizar expresiones sin estar del todo seguros de que sean correctas.

De los alumnos brasileños encuestados, solo el 58% manifiesta pensar directamente en español antes de expresarse, aunque el 100% reconoce que lo ideal sería pensar en la lengua meta y no traducir mentalmente. Hay que recordar que la encuesta fue aplicada en un contexto áulico, a través de la profesora de español de los alumnos y esto probablemente tenga influencia en sus respuestas, sería interesante ver si estos porcentajes se mantienen en un contexto natural de aprendizaje de la lengua. En el caso de los estudiantes de lengua inglesa, observamos que hay una mayoría que admite pensar primero en su lengua materna y luego traducir mentalmente a lengua meta. Vale destacar que algunos de los encuestados distinguen los diferentes contextos comunica-

tivos ("lenguaje urbano/ lenguaje técnico") para responder si necesitan pensar primero en lengua materna o lo hacen directamente en la lengua meta.

Pasamos ahora a la segunda parte de la encuesta, dedicada al momento mismo de la interacción oral, o sea, a las destrezas de expresión y comprensión oral. En esta parte, el 50% de los alumnos manifiesta entender el error como algo normal y como parte del proceso, y no experimenta sentimientos de frustración o decepción. El otro 50% sí experimenta frustración al cometer errores, aunque también entiende que forma parte del proceso de aprendizaje. Sólo un 30% de los alumnos dice aprovechar los errores para corregir y mejorar su expresión oral. Esta percepción tiene que ver con las estrategias socioafectivas, y la incidencia que tienen las emociones individuales en el aprendizaje. Hay alumnos que tienen una mayor capacidad de control y regulación de la incidencia del factor emocional, y otros en los que se hace más evidente.

En el caso de los estudiantes argentinos de lengua inglesa, la mayoría manifiesta aceptar el error como algo normal y continúa hablando. Un 30% admite experimentar sentimientos de frustración o nerviosismo, pero aprovechan el error como instancia de autocorrección y aprendizaje. Sólo el 10% reconoce que el contexto comunicativo incide en cómo experimentan el hecho de cometer errores: "Si es alguien que conozco no me molesta, pero si es alguien el cual me está tomando una lección oral, me puedo poner nerviosa".

A la hora de expresarse, es visible el uso de estrategias orientadas hacia la fluidez, ya que el 75% de los alumnos dice utilizar expresiones vacías de significado, sólo para ganar tiempo o completar frases. En este sentido, en términos de Nigro, se observa el "Uso de rellenos y mecanismos para ganar tiempo de procesamiento" con la finalidad de mantener abierto el canal comunicativo mientras se busca la solución para la dificultad y el logro de la meta. Apenas el 25% dice empezar de nuevo cuando no consigue terminar la oración y solo el 16% de los encuestados considera abandonar el mensaje si este no fuera relevante. En cuanto a los estudiantes de inglés obtuvimos exactamente los mismos porcentajes. Esto nos muestra, nuevamente, la importancia que le dan los estudiantes a cómo su interlocutor pueda evaluar su desempeño, lo que interpretamos que tiene que ver con el contexto áulico de aprendizaje. A pesar de que los estudiantes encuestados poseen un nivel de proficiencia bajo no recurren a Estrategias de evasión, evitación o abandono del mensaje (Nigro).

A la hora de contar con la colaboración del interlocutor, el 100% de los encuestados, tanto brasileños como argentinos, responde afirmativamente. En

el caso de los estudiantes de lengua inglesa, se destaca el pedido de repetición que hacen a su interlocutor, y en algunos casos distinguen necesitar repeticiones en la interacción con hablantes nativos de la lengua meta. Los estudiantes de español, en cambio, suelen pedir a su interlocutor que haga aclaraciones, brinde ejemplos, use sinónimos o hable más lento. Sólo el 16% considera mejor intentar comprender el mensaje sin la ayuda del interlocutor. En el mismo sentido, el 100% de los encuestados para las dos lenguas manifiesta a su interlocutor cuando no comprende el mensaje, aunque el 25% evalúa primero el contexto comunicativo a la hora de admitir que no comprende. Esto nos muestra el grado de competencia pragmática por parte de los alumnos. Es decir que evalúan si la situación comunicativa amerita expresar la no comprensión del mensaje, lo cual, nuevamente, asumimos tiene que ver con que se trata de un contexto áulico (artificial) del uso de la lengua.

El 58% de los encuestados dice comprobar la comprensión por parte del interlocutor, y sólo el 8% manifiesta la expectativa de que sea el interlocutor quien le indique si no entiende el mensaje. O sea que predomina el "chequeo de la comprensión", estrategia agrupada por Nigro entre las Estrategias de interacción, que "colaboran con el éxito comunicativo gracias a la cooperación entre los interlocutores" (43). Lo mismo sucede en el caso de los estudiantes de inglés.

El 50% de los estudiantes tanto de español como de inglés, reconoce simplificar su mensaje en el caso de ser necesario, el 83% dice usar gestos y señas -sobre todo en una situación comunicativa más bien informal-, y el 100% de los encuestados usa ejemplos si el interlocutor no lo entiende o pide ayuda para expresar lo que quieren decir. Aquí vemos que hay un alto uso de las estrategias que tienen que ver con la adecuación del mensaje y la negociación del significado. Esto es una buena señal porque, en coincidencia con la bibliografía sobre este punto, son estrategias clave para desarrollar la destreza de la expresión oral.

El hecho de que el 83% utilice gestos y señas para hacerse entender da cuenta de un alto uso de las estrategias no verbales, lo que demuestra que el estudiante se encuentra en estadios iniciales del aprendizaje de la lengua meta. Sin embargo, el uso de lenguaje no verbal disminuye cuando se trata de expresar que no se comprende el mensaje (66%), lo que puede interpretarse como un intento de disimular la dificultad de comprensión.

En el plano de la comprensión auditiva, el 100% de los encuestados

manifiesta que, en caso de no comprender la totalidad del mensaje, intentan recuperar al menos algunas palabras, la mayor parte de las veces ligadas a sus conocimientos previos. En este aspecto, los estudiantes de inglés también recuperan algunos vocablos, y la mayoría dice concentrarse en el contexto de la conversación con el interés de comprender, al menos, el significado global del mensaje. En el mismo sentido, el 75% de los aprendientes de español presta atención al ritmo y a la entonación para ayudarse a comprender. Esto muestra un alto uso de las estrategias de audición selectiva y de orientación hacia las palabras, lo cual es positivo para fijar conocimientos adquiridos, pero puede ser problemático para una comprensión global del mensaje. En contraste, las encuestas aplicadas a los estudiantes de inglés arrojan que la entonación y el ritmo son elementos centrales para la comprensión, ya que todos recurren a ellos e incluso lo utilizan para mejorar su producción oral.

En la tercera parte de nuestra encuesta, orientada al momento posterior a la conversación, observamos que el 100% de los alumnos de ambos grupos manifiestan autoevaluar su desempeño, y ser conscientes de su progreso en el uso de la lengua española. Esta estrategia es recogida por Nigro como "chequeo de la propia actuación", y forma parte de las Estrategias de logro, en las que el hablante "asume el riesgo de emitir un mensaje erróneo antes que abandonarlo, elaborando un plan lingüístico alternativo a partir de los recursos disponibles en su interlengua" (41). Los estudiantes de inglés también dicen chequear su actuación, pero utilizando herramientas presentes en su vida cotidiana para autoevaluarse, lo que marca una gran diferencia en el aprendizaje de cada una de las lenguas.

Por último, en ambos grupos, sólo el 50% dice conversar con otras personas sobre sus dificultades, y en algunos casos mencionan a familiares y amigos, y no a la figura del docente. Esto lo interpretamos como una deficiencia en los procesos actuales de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, ya que la reflexión sobre las dificultades y el aprendizaje a partir del error deberían estar presentes en el aula de manera constante, pues forman parte de la competencia estratégica.

5. CONCLUSIONES

Dado que los aprendientes principiantes de lengua frecuentemente se enfrentan a dificultades y limitaciones comunicativas al interactuar oralmente

en la lengua meta, se torna indispensable el uso de estrategias de comunicación oral para compensar la falta de competencia lingüística.

En este trabajo quisimos conocer la autopercepción del uso de estas estrategias por parte de un grupo de adolescentes brasileños que estudian ELE en un contexto institucional, para determinar cuáles de estas estrategias usan más frecuentemente y evaluar si estas necesitan ser explicitadas en su enseñanza. A su vez, quisimos comparar este caso con el de un grupo de estudiantes argentinos de inglés como lengua extranjera, en un contexto similar, para identificar si los resultados son aplicables sólo a la enseñanza de estrategias orales en español, o a lenguas extranjeras en general.

En primer lugar, refiriéndonos a la destreza de expresión oral, identificamos que hay un alto grado de uso de estrategias orientadas hacia la fluidez, la adecuación del mensaje y negociación del significado, lo que supone un fuerte compromiso con la situación comunicativa. Sin embargo, vemos poco uso de las estrategias de reducción y alteración del mensaje, así como de abandono de este, lo que interpretamos como una actitud acorde a la situación áulica y a que los interlocutores son los compañeros de clase y/o el docente. Esto sucede de la misma manera en el caso de los estudiantes de lengua inglesa.

Por otro lado, debido al nivel principiante de estos alumnos, detectamos el uso de estrategias de intento de pensar en español, aunque no siempre con éxito ya que estos admiten recurrir a la escritura, a la interlengua y a la lengua materna. En cuanto a los estudiantes de inglés, no es tan general el recurso a pensar en la lengua materna, y estos reconocen lo hacen en algunas situaciones comunicativas, como en un contexto donde necesiten usar lenguaje técnico o más específico. Si bien en ambos grupos el nivel es principiante, debe destacarse que el inglés es una *lingua franca* en la cultura occidental, sobre todo en Latinoamérica, y por lo tanto los estudiantes están expuestos a ella permanentemente; lo que se evidencia en los resultados de las encuestas y marca un contraste con las respuestas de los estudiantes de español como lengua extranjera. De esto se desprende que, los profesores deben diseñar estrategias de enseñanza que atiendan a los contextos y a las características de cada lengua, y por lo mismo creemos que no deben replicarse actividades o secuencias didácticas que fueron diseñadas para una lengua en particular.

En cuanto a la destreza de la comprensión oral, en los estudiantes de español predominan las estrategias de audición selectiva y de orientación hacia las palabras sobre las de comprensión global. Por otro lado, es bajo el uso de

estrategias no verbales o de negociación del significado, lo cual puede interpretarse como un intento de disimular la dificultad de comprensión nuevamente ligado a la figura del docente. Sin embargo, los estudiantes de inglés manifiestan concentrarse en la comprensión global del mensaje y no detenerse en la comprensión de vocablos, y sí dicen utilizar frecuentemente las estrategias no verbales. Creemos que tal conducta puede suceder por ser el inglés una lengua estudiada universalmente que los estudiantes saben que van a necesitar en su vida cotidiana no solo a nivel académico, como aprobar una asignatura escolar o un examen internacional de idioma.

Concluimos que las estrategias de comunicación oral no sólo pueden sino que deben ser enseñadas, ya que dan lugar a un aprendizaje exitoso y eficaz del español como lengua extranjera, favoreciendo la autonomía del aprendiente. También pudimos observar cómo inciden la situación áulica y el contexto evaluativo en el uso de estas estrategias, por lo cual consideramos fundamental que el docente se muestre abierto y flexible para permitir y promover el uso de estas estrategias por parte de sus alumnos. No es suficiente proponer actividades de interacción oral en la clase de ELE, que necesariamente tengan un carácter evaluativo, sino que también es importante propiciar situaciones comunicativas lo más auténticas posible, y promover en el aula instancias de autorreflexión sobre los mecanismos que se utilizan para aprender la lengua española.

La comparación realizada entre la autopercepción del uso de estrategias orales por parte de estudiantes de español y de inglés como lenguas extranjeras nos permitió observar que es necesario ahondar en el diseño de estrategias didácticas para la competencia estratégica de la expresión oral en la clase de ELE, sin necesariamente replicar las utilizadas para la enseñanza de inglés. El hecho de que el inglés esté más extendido en nuestra sociedad, sobre todo a través de las nuevas tecnologías, hace que sea más sencillo para los estudiantes utilizar estrategias de comunicación oral en esta lengua. Al respecto, muchos estudiantes de inglés dicen utilizar herramientas presentes en su vida cotidiana para autoevaluarse, como por ejemplo videos de *youtube*, música y películas. Esta es una diferencia a remarcar entre ambos grupos, ya que en nuestras sociedades el inglés, a diferencia de otras lenguas, está rodeándonos constantemente.

Como profesores de la lengua española debemos reforzar la enseñanza de la competencia estratégica y, especialmente de las estrategias orales, para lograr un aprendizaje autónomo por parte de nuestros estudiantes y, consecuentemente, una expansión mayor de nuestra lengua en el mundo.

BIBLIOGRAFÍA

Canale, Michael. "De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje". *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, ed. Llobera, Miquel. Madrid: Edelsa, 1995. Páginas: 63-80.

Macaro, Ernesto. *Learning Strategies in Foreign and Second Language Classrooms*. Londres: Continuum, 2001.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.* Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya, 2002.

Muschietti Piana, Milagros. "La competencia estratégica como factor de influencia en el desarrollo de la competencia comunicativa". *Letras*, n° 79, 2019. Páginas: 121-55. Fecha de consulta: diciembre 2021.

Nakatani, Yasuo. "Developing an Oral Communication Strategy Inventory", *The Modern Language Journal* 90(2) 2006: 151-68.

Navarro Martí, Teresa. "Cómo llevar a cabo un entrenamiento estratégico específico de la interacción oral para los niveles A1 y A2". *RedELE: Biblioteca Virtual*, 2012. Fecha de consulta: junio 2021.

Peris, Ernesto Martín (coord.). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL, 2008.

Nigro, Daniela Alejandra. "Influencia del nivel de proficiencia sobre el comportamiento estratégico de la comunicación oral de los hablantes de lengua extranjera". *Espacio ELE 2: apuntes teóricos y propuestas prácticas para la enseñanza del español lengua segunda o extranjera,* ed. Viñas Quiroga, Ingrid. Córdoba: Editorial Brujas, 2020. Páginas: 37-55.

Pinilla Gómez, Raquel. "La expresión oral". *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, ed. Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo. Madrid: SGEL, 2004. Páginas: 879-97.

Tardo Fernández, Yaritza. "Reflexiones en torno al desarrollo de la autonomía oral en las clases de español como lengua extranjera a través de estrategias de comunicación". *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, año 5, n° 9, 2005: 43-51.

ANEXOS

Questionário sobre estratégias comunicativas
Antes de falar espanhol com outra pessoa:
Você tenta se tranquilizar com a respiração ou de alguma outra forma?
Você pensa, antes de falar, nas palavras mais importantes que vai precisar?
Se você não sabe como dizer essas palavras em espanhol, pensa em outra forma de se expressar, por exemplo, com sinônimos, explicações ou gestos?
Você prepara mentalmente a conversação?
Você pensa primeiro como falaria em português e depois faz a tradução para o espanhol? Ou pensa diretamente em espanhol?
Você pratica antes da conversação?
Enquanto você fala espanhol com a outra pessoa:
Como você se sente ao cometer erros? Você continua falando apesar deles?
Você usa expressões que não têm muito significado – como *pues*, *este*, *bueno*, *digo*, *entonces* – mas ajudam a ganhar tempo por enquanto procura as palavras certas?
Quando você não sabe como terminar o que está dizendo, começa de novo?
Quando você não compreende alguma coisa, pede para a outra pessoa repetir?
Quando você não tem certeza de ter comprendido, pede um esclarecimento ou um exemplo?
Quando você não comprende a outra pessoa, você diz isso para ela?
Você pergunta se a outra pessoa está entendendo?
Se ela não entender, você dá exemplos?
Você pede ajuda para expressar o que quer dizer?
Quando você não compreende tudo, tenta entender pelo menos algumas palavras?
Você presta atenção no ritmo e na entonação para te ajudar a compreender?
Você simplifica sua mensagem para que os outros compreendam?
Você usa gestos ou sinais para que os outros compreendam?
Quando você não conhece ou não lembra de uma palavra, você usa sinônimos ou palavras relacionadas?
Você faz gestos para expressar que não compreende?
Você presta atenção nos gestos da outra pessoa?
Você olha nos olhos da outra pessoa?
Você inventa palavras?
Você usa palavras do português?
Depois de falar em espanhol com a outra pessoa:

Você avalia sua fala?
Você fala com outros sobre as dificuldades para falar espanhol?
Você é consciente do seu progresso no uso da língua?

Cuestionario sobre estrategias comunicativas
Antes de hablar en inglés con otra persona:
¿Intentás tranquilizarte, con la respiración o de alguna otra forma?
¿Pensás en las palabras más importantes que vas a necesitar?
Si no sabés cómo decir esas palabras en inglés, ¿pensás en otra forma de expresarte, por ejemplo, con sinónimos, explicaciones o gestos?
¿Preparás mentalmente la conversación?
¿Pensás primero cómo lo dirías en español y después hacés la traducción al inglés? ¿O pensás directamente en inglés?
¿Practicás antes de la conversación?
Mientras hablás en inglés con otra persona:
¿Cómo te sentís al cometer errores? ¿Continuás hablando después de cometerlos?
¿Usás expresiones que no tienen mucho significado –como *well*, *so*– pero que te ayudan a ganar tiempo mientras buscás las palabras?
Cuando no sabés cómo terminar lo que estás diciendo, ¿empezás de nuevo?
Cuando no comprendés algo, ¿le pedís a la otra persona que repita?
Cuando no estás seguro/a de haber comprendido, ¿pedís una aclaración o un ejemplo? ¿le pedís a la otra persona que hable más despacio?
Cuando no entendés a la otra persona, ¿se lo decís?
¿Solés preguntarle a la outra persona si está entendiendo?
Si no te entienden, ¿das ejemplos?
¿Pedís ayuda para expresar lo que querés decir?
Cuando no comprendés todo, ¿intentás entender por lo menos algunas palabras?
¿Le prestás atención al ritmo o entonación para ayudarte a comprender?
¿Simplificás el mensaje para que otros te entiendan?
¿Usás gestos o señas para que otros te entiendan?
Cuando no conocés o no recordás alguna palabra, ¿usás sinónimos o palabras relacionadas?
¿Hacés gestos para expresar que no comprendés?
¿Prestás atención a los gestos de la otra persona?
¿Mirás a los ojos a la otra persona?

¿Inventás palabras?
¿Usás palabras en español?
Después de hablar en inglés con otra persona:
¿Te evaluás a vos mismo/a?
¿Hablás con otras personas sobre tus dificultades para expresarte en inglés?
¿Sos consciente de tus progresos en el uso de la lengua?