

# Para un enfoque didáctico integral de las estrategias de comunicación oral en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera

Yaritza Tardo Fernández  
Universidad de Oriente, Cuba  
tfernandez@csh.uo.edu.cu

Licenciada en Letras. Profesora de Español como Lengua Extranjera en el Departamento de Idiomas. Facultad de Humanidades. Universidad de Oriente. Cuba. Ha participado como ponente en eventos nacionales e internacionales. Trabajos suyos han sido publicados en revistas nacionales y en formatos digitales (CD-ROM). Investiga en temas relacionados con la comunicación oral y el desarrollo de estrategias comunicativas en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera. Actualmente cursa un Doctorado Curricular en Procesos Universitarios en el Centro de Estudios de Educación Superior (CEES) "Manuel F. Gran", en la Universidad de Oriente

**RESUMEN:** Potenciar el desarrollo comunicativo de los estudiantes deviene en objetivo esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. El presente trabajo, pretende indagar en la repercusión social de las limitaciones orales de los estudiantes de Español como Lengua Extranjera en los cursos de Turismo Científico en la Universidad de Oriente, y en la necesidad de redimensionar los elementos estratégicos como alternativas viables para solucionar problemas de comunicación intercultural, a partir de una valoración crítica de los principales estudios sobre el tema.

## INTRODUCCIÓN

El contexto de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera envuelve fundamentalmente un proceso interactivo en el que intervienen numerosos factores que repercuten, en mayor o menor medida, en su desarrollo. La comunicación verbal como proceso básico para el desarrollo del individuo, deviene en fuente de socialización y aprendizaje, y dentro de las lenguas extranjeras, adquiere un valor trascendental. De ahí se desprende la importancia de desarrollar las habilidades orales dentro del proceso, el cual se basa en el "principio rector de la comunicabilidad" (Antich, 1987). Por tanto, resulta fundamental el desarrollo de la investigación basada en el aula ya que estos estudios analizan directamente la realidad del contexto de enseñanza-aprendizaje.

La comunicación oral ha resultado, durante mucho tiempo, bastante desatendida en la instrucción de lenguas extranjeras. Por años, las insuficiencias en las investigaciones pedagógicas han conducido a los docentes a emplear su propia intuición o valerse de su experiencia profesional al tratar de promover y desarrollar las habilidades orales en las clases de Español como Lengua Extranjera (ELE). Justamente, las limitaciones en los estudios sobre el tema impone la necesidad de su profundización, ante las serias consecuencias que el uso deficiente de la lengua produce en los aprendices que necesariamente se ven involucrados en interacciones reales con hablantes nativos en un medio social determinado.

Esta preocupación latente por la lengua oral no es el resultado de motivaciones fortuitas de investigación, sino de una necesidad de revalorizarla dentro de una tradición primada por el

prestigio de las habilidades escritas, además de reivindicar la comunicación como “fenómeno social de importancia clave en la sociedad humana” (Kremers, 2000), al que no escapa la enseñanza de las lenguas extranjeras.

El presente trabajo, por consiguiente, se inserta en esta misma línea indagativa del fenómeno comunicativo, en tanto se propone abordar la repercusión social de las limitaciones orales de los estudiantes de Español como Lengua Extranjera en los cursos de Turismo Científico en la Universidad de Oriente, y en la necesidad de redimensionar los elementos estratégicos como alternativas formativas viables para solucionar problemas de comunicación intercultural, a partir de un análisis crítico de las investigaciones realizadas en este campo.

#### LA REALIDAD DE LOS CURSOS DE ELE EN LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE: REPERCUSIÓN SOCIAL DE LAS LIMITACIONES ORALES EN EL MARCO DE LA INTERCULTURALIDAD

Trabajar las habilidades comunicativas “supone que el estudiante sea capaz de interactuar oralmente fuera de la clase, en situaciones en las que es impredecible el contenido exacto del mensaje de cualquier hablante, donde existirá una razón social y personal para hacerlo y donde, para que se realice la comunicación satisfactoriamente, deberán cumplirse unos fines como llenar vacíos de información, resolver problemas, tomar decisiones o establecer contactos sociales (...)” (Barroso, 2000) en diferentes situaciones, por lo que se requiere que el estudiante desarrolle alternativas para conseguir esos resultados antes mencionados.

La realidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del ELE en la Universidad de Oriente no es ajena a esta preocupación de los estudios actuales por entender el conocimiento de la lengua, esencialmente, como una forma de “poder interactuar adecuadamente en una situación de comunicación” (Eres, s/f). Esta necesidad o estímulo para el acto de hablar en la lengua meta se ve limitada en contextos y situaciones comunicativas, fuera ya del marco restringido del aula, con consecuencias negativas en el desempeño y autonomía de los estudiantes extranjeros en su interacción con el nativo, destacándose entre las más significativas:

- Desarrollo de una competencia pobre lo que les impide actuar con naturalidad e intercalar determinados recursos lingüísticos y estratégicos ante una situación determinada.
- Limitaciones para adecuar su discurso al discurso interactivo en la situación comunicativa en la que se encuentran.
- Dificultades para buscar soluciones alternativas para resolver problemas comunicativos o suplir carencias expresivas en situaciones de la vida real.

- Actuación limitada para el logro del control expresivo en contextos sociales que dificulta el contacto interpersonal con el nativo, lo que conduce a una reducción de la meta comunicativa propuesta, con soluciones drásticas de casos de abandono conversacional, con sus consecuentes sentimientos de frustración y desconcierto ante el aprendizaje de la lengua.

El desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en los cursos de ELE remarca estas insuficiencias comunicativas de negativa incidencia en el desempeño social de los aprendices en el contexto social. En tal sentido, aun cuando se han realizado aportes sustanciales al rediseño de los programas a partir de la introducción de contenidos comunicativos que posibiliten el desarrollo de las habilidades orales en las clases, las acciones didácticas continúan obedeciendo a un tratamiento desarticulado y poco coherente, que no ofrece una clara orientación acerca de cómo potenciar el logro de una actuación comunicativa efectiva en los estudiantes a partir del trabajo con estrategias.

Por otra parte, la relación contradictoria que se establece entre el manejo de estrategias comunicativas (aunque de forma limitada) por parte de los estudiantes y la insuficiente valoración que le conceden a las mismas en detrimento del componente gramatical de la lengua, constituyen elementos significativos que demuestran no sólo un limitado nivel de reflexión y análisis de las ventajas de estos recursos por parte de los alumnos; sino también, que aún cuando ya comienza a manifestarse una preocupación por el desarrollo de un proceso didáctico más cercano a la funcionalidad desde referentes contextuales, éste no trasciende el tratamiento elemental y tradicionalista, que ha caracterizado este tipo de enseñanza durante bastante tiempo.

Sin embargo, aún cuando las tendencias actuales se proyectan al empleo de actividades que pretendan propiciar situaciones de intercambio en contextos reales de interacción, desde el marco sociocultural específico donde se aprende la lengua, estas limitaciones que se revelan en la dinámica del proceso, dan fe de la necesidad de proveer al estudiante de recursos interactivos vitales para una mejor actuación en sus contactos interculturales con el hablante nativo.

Por consiguiente, en aras de un mayor nivel de satisfacción comunicativa en los cursos de ELE, y ante la necesidad de tomar en cuenta la "imposibilidad lógica y práctica de predecir todos los contextos comunicativos en que los estudiantes harán uso de la lengua" (Pinilla, 1999), lo cual dificulta abarcar todos los contenidos que estos requieren, en dependencia de sus intereses personales; se impone valorizar la potenciación, en el aula, del uso de estrategias de comunicación, como contribución viable, para estimular su importancia desde una formación más reflexiva de los beneficios de estos recursos para los alumnos, en razón

de salvar el abismo entre lo que se les enseña y lo que precisan para presentes y futuras situaciones de interacción.

#### PARA UNA PERSPECTIVA INTEGRADORA DE LAS ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS COMO ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN A PROBLEMAS DE INTERACCIÓN INTERCULTURAL

Valorar el empleo de estrategias comunicativas en la enseñanza de ELE resulta, en los momentos actuales, una alternativa bastante sugerente con un campo de aplicación muy efectivo en el terreno de las lenguas extranjeras. Para el enfoque comunicativo, consecuencia de la dimensión social de la lengua y desde la perspectiva de la comunicación, se considera que es en la interacción comunicativa donde se materializa el contacto oral entre los hablantes. "La competencia comunicativa se activa cuando nos comunicamos" (Orti, s/f c). Y por eso, la finalidad del enfoque comunicativo en lenguas extranjeras es justamente desarrollar dicha competencia. El punto de partida de ese interés por el análisis del acto comunicativo radica en "la doble consideración de la lengua como sistema y como instrumento de comunicación social" (Instituto Cervantes, 1994; citado por Pinilla, 2000 b)

Definir la competencia comunicativa ha resultado de los conceptos de mayor objeto de atención en los estudios de lenguas, desde que fue acuñado por Hymes y posteriormente reformulado por los diferentes autores (Canale, 1983; Van Ek, 1984; Bachman, 1987, citado por Orti, s/f b), como base donde se sustenta el actual enfoque comunicativo. Para Canale, lo primordial es la comunicación; por consiguiente, para dominar una lengua, además de las reglas gramaticales es preciso dominar una serie de conocimientos que incluyen los discursivos, sociolingüísticos y estratégicos (Canale, 1983, citado por Porro, s/f).

Las estrategias de comunicación (EC) devienen en este modelo en los principales constituyentes de la competencia estratégica, la cual supone el dominio de planes y mecanismos para solucionar "cualquier dificultad que se presente en el resto de las áreas de su competencia comunicativa, ya sea de tipo lingüístico, discursivo o sociocultural" (Pinilla, 1999).

Esta propuesta conceptual de Canale representa un punto de partida en el reconocimiento de las EC, las que comienzan a adquirir un lugar significativo no sólo en el desempeño, sino también en la funcionalidad de la comunicación oral. Sin embargo, se reduce el empleo de las mismas sólo a alternativas reparadoras de deficiencias en el lenguaje, limitando su alcance a un proceso de compensación debido a limitaciones de conocimiento o restricciones de uso en situaciones específicas, sin tomar en consideración su valor como medios para desarrollar las funciones interactivas desde un basamento intercultural.

Al respecto, las diversas definiciones asumidas por los autores (Tarone, 1977; Faerch y

Kasper, 1983; Poulisse, 1990; citado por Pinilla, 2000) coinciden en esta visión "compensatoria" y "reparadora", destacándose términos como: "crisis" "dificultad", "problema" como condicionantes principales que propician el empleo de estos recursos comunicativos. Desde esta orientación problemática se perfila la asunción de la comunicación desde bases estratégicas: para Faerch y Kasper (1983, citado por Pinilla, 2000 a) la orientación problemática constituye el criterio principal que define las EC, y en consecuencia sólo consideran estrategias aquellos planes o mecanismos que tengan relación con fines comunicativos problemáticos.

El hecho de ser la compensación el principal criterio para conceptualizar las estrategias de comunicación ha llevado a algunos autores a hablar de "estrategias de compensación" (Oxford, 1990; Harding, 1983; citado por Pinilla, 2000a; Poulisse, 1990; citado por Bou, 1994). Aunque, básicamente los conceptos de estrategias de comunicación y estrategias de compensación responden a las "mismas realidades lingüísticas y a los mismos comportamientos estratégicos y las diferencias conceptuales no resulten tan significativas como para considerar la diferenciación" (Pinilla, 2000a), se asume que una reducción de su alcance no resulta viable, en tanto la compensación de una deficiencia no siempre deviene en el objetivo que el hablante persigue con el empleo de un recurso estratégico, también se recurre a ellas para funcionar con mayor eficacia durante la comunicación, como por ejemplo: "maniobrar con largos turnos de conversación, mantener una conversación, percibir la información, solicitar ayuda" (Núñez y otros, 2002).

Este carácter funcional que caracteriza las EC y su respuesta al criterio de uso lingüístico, implica "aportarle al estudiante aquellos mecanismos y elementos necesarios para cubrir el vacío existente entre los medios lingüísticos, discursivos y socioculturales de que dispone y aquellas situaciones comunicativas nuevas e imprevistas en cuya interacción deberá tomar parte" (Pinilla, 1999). Esto supone, por consiguiente, que el estudiante sea capaz de hacer frente a los diferentes tipos de interacciones en las que se evidencian sus deficiencias comunicativas, lo que implica connotar al acto comunicativo de una nueva postura interactiva sustentadas en profundas bases estratégicas.

Esta preocupación investigativa se ha orientado teniendo en cuenta la perspectiva metodológica asumida por los autores desde tres posiciones muy bien definidas: la sociolingüística, la psicolingüística y la procesual. En la primera, sobresale la necesidad de la interacción de ambos interlocutores como condicionante para el empleo de una estrategia (Tarone, Yule, Wagner, Manchón, y otros, citado por Martín, 2000) "El estudiante y el interlocutor son conscientes de estar teniendo un problema comunicativo que intentan resolver sobre una base cooperativa" (Pinilla, 1994). Sin embargo, se absolutiza el valor de la colaboración comunicativa como criterio único y aislado que no toma en cuenta las intervenciones estratégicas del aprendiz en las que no colabora con el interlocutor, desde

posturas descriptivas de las lengua, marginando así el elemento individual, cognitivo, dentro del proceso comunicativo.

En oposición a esta tendencia interaccional se destaca la posición psicolingüística, que tiene en Faerch y Kasper (1983, citado por Pinilla, 1994) sus máximos representantes. Para ellos, las EC se consideran como “planes conscientes establecidos por el estudiante para intentar resolver un problema comunicativo cuando intenta alcanzar un determinado objetivo comunicativo”. En esta definición las EC se ubican en el marco de las estructuras cognitivas y son valoradas como procesos conscientes. La referencia de este enfoque se centra más en el estudiante, a partir de una descripción de los procesos psicológicos, y no alude a pretensiones colaborativas de las EC. Sin embargo, al igual que los sociolingüísticos, se reduce la visión del componente estratégico a posiciones extremadamente rígidas y parcializadas del fenómeno comunicativo.

Por su parte, la línea investigativa desde una línea de orientación procesual ha contribuido a enriquecer los aspectos cognitivos de la lengua, profundizando en estos estudios mentales y tiene en Bialystok su representante más importante. En tal sentido, la autora propone un modelo de procesamiento lingüístico que intenta explicar cómo se producen los enunciados en que interviene un componente estratégico y por qué se eligen esas soluciones y no otras. Su propuesta se sustenta en un marco cognitivo que comprende la adquisición y uso de la lengua nativa, así como de una segunda lengua, y concluye que las EC responden “a los mecanismos cognitivos que operan en el procesamiento del lenguaje y que actúan sobre representaciones mentales” (Pinilla, 1994).

No obstante, constituirse en un intento de acercamiento a la dinámica del proceso, se absolutiza el valor del aspecto cognitivo, marginando el elemento interaccional que también incide en estas relaciones, unido al marcado énfasis en el conocimiento de la lengua como sistema, reduciendo así la perspectiva de integrar otras referencias que tengan que ver con la naturaleza pragmática de la comunicación.

Por consiguiente, y aunque resulta innegable la contribución que en materia de estrategias comunicativas han aportado los investigadores desde sus diferentes perspectivas, las limitaciones aún subsisten en tanto en el tratamiento de las mismas subyace una marcada tendencia analítica que no toma en cuenta la articulación de los aspectos funcionales y cognitivos, conduciendo así a alternativas que no satisfacen las exigencias actuales que en la enseñanza de las lenguas extranjeras, deben apuntar hacia la elaboración de modelos didácticos integradores.

Este campo de estudio de EC ofrece en estos momentos un auge y sistematicidad considerable, desde trabajos de campo que ofrecen corpus de datos sobre el empleo de estos

recursos, hasta propuestas didácticas para el desarrollo estratégico en las aulas (Wen- Fen Liang, 1996; Bou, 1994; Pinilla, 1994, 2000 a, 2000 b; Barroso, 2000; Martín, 2000; Manchón, 1993; López, 1997; Núñez y otros, 2002). Sin embargo, éstas no trascienden la simple descripción del proceso comunicativo en términos de recepción/producción y la manera en que los estudiantes hacen uso del sistema de la lengua para sus propósitos comunicativos.

No se trata de negar el valor de los trabajos empíricos en los estudios de las EC, pues precisamente éstos han servido de material auténtico para nutrir las diferentes clasificaciones y taxonomías elaboradas por los investigadores, ni mucho menos subvalorar la importancia del entrenamiento estratégico en la práctica cotidiana como forma de capacitar "al estudiante para usar nuevas estrategias, evaluar su efectividad y decidir cuándo es apropiado transferir una estrategia a una nueva situación" (Oxford, 1990, citado por Pinilla, 2000). Se trata de redimensionar el valor de las EC desde una visión analítica que no se reduzca a "ofrecerle al estudiante una instrucción estratégica sobre la forma más apropiada de utilizar estrategias de comunicación" (Dörnyei, 1995; citado por Martín, 2000). La idea, en este sentido, se proyecta por una cultura de interacción estratégica que integre además de esta perspectiva funcional, una dimensión intercultural.

Por consiguiente, la perspectiva funcional que entrañan los comportamientos estratégicos del hablante al resolver un fallo en el acto comunicativo, no debe verse divorciada del enfoque pragmático que entraña los principios reguladores del uso del lenguaje en la comunicación. La pragmática, considerada por algunos estudiosos como "teoría de la comunicación lingüística" (Ortega, 1998), ofrece un terreno bastante propicio para analizar la naturaleza social de la comunicación intercultural.

Al respecto, los estudiosos de la comunicación han hecho importantes contribuciones en relación con la conceptualización de la comunicación intercultural y están empezando a "considerar el lado dinámico de los encuentros" conversacionales (Asunción-Lande, 2001). Y en tal sentido, el modelo propuesto por Gudykunst (1980, citado por Asunción-Lande, 2001) ofrece una significativa contribución a este aspecto dinámico de la comunicación, al partir de la premisa de valorar ésta como una "actividad transaccional simbólica que implica hacer predicciones y reducir la incertidumbre" (Asunción-Lande, 2001). Para él la mayor parte de la incertidumbre se produce en el encuentro entre dos extraños.

Utilizar esta noción de la "comunicación con extraños", como marco conceptual para estudiar la comunicación intercultural, le posibilita a este autor reconocer el efecto de las conductas individuales en dependencia de sus diferencias culturales, como reflejo el proceso básico de comunicación interpersonal, lo que le permite "centrar su atención en la dinámica interpersonal del encuentro" en donde se producen los problemas y fallos en la

comunicación que exigen el empleo de recursos para su resolución. No obstante, sea necesario "afinar conceptualmente" (Asunción-Lande, 2001) esta noción de la comunicación con extraños para hacerla operacional, se considera que este factor tiene un extraordinario valor en la enseñanza de ELE, si se tiene presente que la interacción de los extranjeros con los hablantes nativos va estar signada por las relaciones interpersonales que entre ellos se produzcan.

La comunicación intercultural es entendida como "el grado de comunidad de vida compartido por agentes de comunidades distintas, pero que por una u otra razón se encuentran comunicándose en un momento dado" (Rodrigo; citado por Austin 2000). Esta definición, no obstante su evidente grado de elementalidad conceptual, reconoce el carácter interactivo a partir del encuentro entre culturas diferentes en un determinado contexto. Otros autores insisten en este elemento (Austin, 2000), pero aportan otras consideraciones dignas de valorar. La definición de Asunción-Lande (2001) deviene la más completa, en tanto aborda aspectos medulares que permiten una mejor comprensión de este complejo fenómeno.

Para ella: "La comunicación intercultural es el proceso de interacción simbólica que incluye a individuos y grupos que poseen diferencias culturales reconocidas en las percepciones y formas de conducta, de tal forma que esas variaciones afectarán significativamente la forma y el resultado del encuentro. Los participantes en un encuentro intercultural interactúan apoyándose en suposiciones culturales propias, las cuales actúan como pantallas perceptuales de los mensajes que intercambian" (Asunción-Lande, 2001).

De esta definición sobresalen aspectos esenciales: por un lado, la concepción de la comunicación intercultural como proceso de naturaleza interactiva interpersonal; y por otro, que el resultado de esta dinámica interactiva es condicionada desde supuestos culturales propios. Por consiguiente, la diferencia cultural deviene en una dimensión importante de la comunicación intercultural, lo que implica el reconocimiento y comprensión de dicho impacto en la conducta conversacional.

En tal sentido, e independientemente de las posturas adoptadas por muchos investigadores de considerar las estrategias de comunicación, normas y principios interactivos que regulan las mismas, como elementos universales (Brown y Levinson, 1987; citado por Escandell, 1993), se imponen nuevas consideraciones que muestran la existencia de "un altísimo grado de variación de una cultura a otra en lo que se refiere a las formas y las estrategias utilizadas por los hablantes en la interacción verbal" (Escandell, 1993; Ortega, 1998), rebatiendo así las posiciones tradicionales partidarias del "universalismo". Por tanto, el conocimiento de las estrategias desde esta perspectiva intercultural exige una profundización interpretativa ante un proceso con fuertes implicaciones en los estudios de ELE, por lo que representa en la



interacción comunicativa.

Desde esta orientación, como punto de partida para el análisis, se hace necesario retomar el concepto de competencia comunicativa desde una perspectiva con mayor grado de generalización. Cualquier propuesta didáctica, en este sentido, resulta incompleta si no tiene en cuenta que recientemente ha sido redefinido este concepto por el Consejo de Europa en el *Marco común de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas* (2001, citado por Orti, s/f b), consecuencia de los avances de las investigaciones sociolingüísticas y lingüísticas de las últimas décadas, junto con los de la psicología relacionada con el aprendizaje de lenguas extranjeras.

El objetivo de la enseñanza de lenguas extranjeras en el *Marco de Referencia* continúa siendo desarrollar la competencia comunicativa de la lengua extranjera, tal como lo entiende el enfoque comunicativo; sin embargo, se perfila este concepto de una manera parcialmente novedosa. La competencia comunicativa se compone de tres subcompetencias:

a) La competencia **lingüística** incluye los conocimientos léxicos, gramaticales, semánticos, fonológicos, ortográficos.

b) La competencia **sociolingüística** se refiere a las destrezas y a las condiciones socioculturales relacionadas con el uso de la lengua: normas de cortesía; variaciones lingüísticas diastráticas y diafásicas según la edad, sexo, clases y grupo social; los usos rituales; refranes y modismos; dialectos y acentos de la lengua meta. El componente sociolingüístico determina toda la comunicación entre interlocutores procedentes de diferentes culturas. La competencia sociolingüística englobaría la competencia sociocultural, tal como la formulaban los autores precedentes (Canale, 1983).

c) La competencia **pragmática** se relaciona con el uso funcional de los recursos lingüísticos. Se ocupa de la realización de los actos de habla y cómo se encadenan en la conversación o en el texto, lo que se denomina también la competencia funcional. Además, esta competencia engloba la competencia discursiva: la aplicación por los interlocutores de las máximas conversacionales de Grice; y la ordenación de las oraciones y del texto.

Resulta evidente que la competencia estratégica asumida por los postulados de Canale (1983) deviene en esta propuesta, en parte integradora de la competencia pragmática. Esta redefinición, por consiguiente, se adscribe a los propósitos del presente estudio, en razón de ofrecer una visión más amplia que no quede reducida a los marcos limitados de valorar el elemento estratégico desde ideas cognitivas, sino desde el reconocimiento de lo funcional con sus implicaciones y relaciones culturales impuestas por las realizaciones de los actos verbales.

De este análisis conceptual se desprende que reconocer el uso estratégico en términos pragmáticos implica reafirmarse en términos de interculturalidad, en tanto una comprensión y asunción del "sentido que tienen las cosas y objetos para los otros" (Austin, 2000); es decir, una comprensión de su cultura, de las normas que rigen la interacción comunicativa, de manera que "una actitud comprensiva o de genuino interés por comprender la cultura del otro debería proporcionar unas pautas de eficiencia para mejorar las habilidades en las situaciones interculturales" (Asunción-Lande, 1988; citado por Austin, 2000).

En tal sentido, e independientemente de las posturas adoptadas por muchos investigadores de considerar las estrategias de comunicación, normas y principios interactivos que regulan las mismas, como elementos universales (Brown y Levinson, 1987; citado por Escandell, 1993), se imponen nuevas consideraciones que muestran la existencia de "un altísimo grado de variación de una cultura a otra en lo que se refiere a las formas y las estrategias utilizadas por los hablantes en la interacción verbal" (Escandell, 1993; Ortega, 1998), rebatiendo así las posiciones tradicionales partidarias del "universalismo". Por tanto, el conocimiento de las estrategias desde esta perspectiva intercultural exige una profundización interpretativa ante un proceso con fuertes implicaciones en los estudios de ELE, por lo que representa en la interacción comunicativa.

Por tanto, reconocer el uso estratégico en términos pragmáticos implica reafirmarse en términos de interculturalidad, en tanto una comprensión y asunción del "sentido que tienen las cosas y objetos para los otros" (Austin, 2000); es decir, una comprensión de su cultura, de las normas que rigen la interacción comunicativa, de manera que "una actitud comprensiva o de genuino interés por comprender la cultura del otro debería proporcionar unas pautas de eficiencia para mejorar las habilidades en las situaciones interculturales" (Asunción-Lande, 1988; citado por Austin, 2000).

Esta comprensión intercultural, por consiguiente, supone la aplicación de los principios y máximas que regulan los actos de habla, en dependencia "sobre todo de la finalidad que pretende conseguir el usuario, quien deberá en cada caso construir la estrategia más adecuada" (Ortega, 1988). En este sentido, los estudios pragmáticos destacan dos principios fundamentales que intervienen en los intercambios de comunicación intercultural: el principio de cooperación (Grice, 1975, citado por Ortega, 1988) y el principio de cortesía (Leech, 1983; citado por Escandell, 1993).

La importancia de la aportación de Grice al estudio de las estrategias comunicativas se sustenta en su principio conversacional, denominado "principio de cooperación", de carácter prescriptivo en tanto permite "adaptar las contribuciones conversacionales a la índole y al objetivo del intercambio verbal en que participan los hablantes" (Haverkate, 1994). En tal

sentido, Grice se centra en el estudio de los principios generales que condicionan la interpretación de los enunciados, a partir de un modelo que trata de identificar cuáles son los mecanismos que regulan el intercambio comunicativo. Propone una serie de principios no normativos que se suponen aceptados tácitamente por cuantos participan en una conversación, y se podrían resumir en una serie de máximas que llevan a unas relaciones correctas a la hora de entablar una comunicación.

El principio de cortesía, por su parte, no debe verse desarticulado del de cooperación, en tanto parte de la necesidad de tener en consideración la vertiente social de la comunicación. Esta puede entenderse a partir de un conjunto de convenciones socioculturales que determinan un comportamiento cortés, las cuales “funcionan como reglas que regulan formas de comportamiento humano existentes antes de crearse las reglas” (Haverkate, 1994), las cuales se concretan en estrategias verbales destinadas a evitar o mitigar los conflictos que puedan surgir en el intercambio interpersonal. Lakoff (1973, citado por Haverkate, 1994) distingue tres estrategias básicas que regulan el comportamiento cortés: las cuales se emplean para “prevenir que el interlocutor se sienta amenazado por el acto exhortativo” (Haverkate, 1994) al querer penetrar en el ámbito interaccional del interlocutor.

De estas preliminares acotaciones a los principios y máximas interactivas se destaca una imperiosa necesidad que implica por parte de los aprendices de ELE la apropiación coherente de las relaciones esenciales que se establecen entre los principios y máximas que regulan y controlan el acto de interacción verbal y las estrategias comunicativas más eficaces en ese vínculo intercultural. Sin embargo, independientemente de los estudios que al respecto se han encargado de ofrecer visiones conjuntas de las propiedades pragmáticas de la cortesía verbal, a partir de un exhaustivo repertorio de las estrategias de cortesía (Haverkate, 1994), y la constante alusión de otros, a las estrategias comunicativas empleadas en los distintos actos de habla (Ortega, 1998; Bouza, 2001), existe un divorcio en relación a las estrategias comunicativas utilizadas con fines compensatorios de deficiencias en la lengua y estas estrategias que operan más hacia la interacción de los actos de habla desde la interculturalidad.

Las limitaciones, en este sentido, obedecen no a la insuficiente clarificación terminológica dada por los investigadores entre los dos tipos de intervenciones estratégicas: las estrategias comunicativas funcionales, en tanto suplir fallos y carencias comunicativas, y las estrategias que responden más a intervenciones interculturales; sino más bien al abismo que las separa, en razón de un tratamiento aislado de ambos recursos como procesos independientes, y no desde su interrelación. Y así, se manejan términos como: “estrategias conversacionales” “estrategias discursivas” “estrategias comunicativas” de manera indistinta, para hacer referencia a este segundo tipo de recursos comunicativos. En el caso del primer grupo de

estrategias, aunque pueden darse casos de utilización de la "compensación" como adjetivo caracterizador de las mismas, lo que obedece más al uso que a diferencias conceptuales, la generalidad de autores coinciden en su clasificación como "estrategias comunicativas".

Por consiguiente, la propuesta didáctica que se debe desarrollar en las clases de ELE, debe proyectarse en función de lograr la articulación coherente entre ambas perspectivas estratégicas, sustentado en un modelo integrador de ambas categorías que permita revelar relaciones esenciales, en una dinámica de trabajo que potencie una cultura de interacción estratégica en el estudiante que favorezca su desempeño funcional estratégico en el marco de la interculturalidad.

### CONSIDERACIONES FINALES

Las tendencias actuales en los cursos de ELE en la modalidad de turismo científico en la Universidad de Oriente, si bien muestran una preocupación por el desarrollo de las habilidades orales en los aprendices extranjeros ante el imperativo de las evidentes limitaciones interactivas en sus intercambios con el nativo en el contexto sociocultural donde se aprende la lengua; aún adolece de una dinámica docente desde una clara concepción didáctica que permita una potenciación de recursos estratégicos para el desarrollo de una comunicación eficiente.

En tal sentido, la proyección de los estudios actuales sobre estrategias de comunicación oral, aún cuando demuestran una preocupación latente por su desarrollo, presentan limitaciones en cuanto al nivel de integración de los recursos estratégicos desde una relación entre la perspectiva funcional, en tanto alternativas para cubrir el vacío existente por parte de los hablantes; por un lado, y la orientación intercultural, desde una valorización de las estrategias como mecanismos de aplicación de las normas, principios y máximas conversacionales que regulan los actos de habla en un determinado contexto sociocultural, por otro.

Por consiguiente, la proyección didáctica actual en la formación comunicativa-intercultural en el ELE, debe orientarse por una propuesta capaz de articular ambas perspectivas estratégicas, que trascienda los límites reducidos de un simple entrenamiento en estrategias comunicativas, en razón de una potenciación integral de una cultura de interacción estratégica en los marcos de la interculturalidad.

### BIBLIOGRAFÍAS

Antich de León, Rosa et. al: *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras*. Editorial Pueblo y Educación, 1987.

Asunción-Lande, Nobleza: "Comunicación intercultural" [en línea]

<http://www.uv.mx/dei/p-formación/Diversidad-2001/Asunción.html>  
[Consulta: 20 septiembre 2004]

Austin Millán, Tomás R.: "Comunicación intercultural: fundamentos y sugerencias" [en línea]  
<http://www.minedu.gob.pe/edrural/lecturas/cintercultural.doc>  
[Consulta: 20 septiembre 2004]

Barroso García, Carlos: "El desarrollo de la interacción oral mediante las estrategias de comunicación; algunas propuestas para trabajar la fluidez oral en clase dentro del español con fines específicos", en *¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del XI Congreso Internacional de ASELE, Zaragoza, 13-16 de septiembre del 2000.

Bou, Patricia: "Pragmática intercultural: emisiones del oyente" [en línea]  
[http://www.univirtual.it/corsi/2001\\_II/grespi/principale.htm](http://www.univirtual.it/corsi/2001_II/grespi/principale.htm)  
[http://www.uv.es/~boup/PDF/EMSDEO-\[1\].QUA.pdf](http://www.uv.es/~boup/PDF/EMSDEO-[1].QUA.pdf)  
[Consulta: mayo, 2004].

Bou, Patricia: "Conversation in foreign language" [en línea]  
[http://www.uv.es/~boup/PDF/CIFLI\(2001\).pdf](http://www.uv.es/~boup/PDF/CIFLI(2001).pdf)  
[Consulta: mayo 2004]

Bou, Patricia: "On pragmatic transfer" [en línea]  
<http://www.uv.es/~boup/PDF/Sell-98.pdf>  
[Consulta: mayo 2004]

Bou, Patricia: "Communication strategies" [en línea]  
<http://www.uv.es/~boup/PDF/stylistica.pdf>  
[Consulta: mayo 2004]

Bouza, Isabel: "Estrategias discursivas de un discurso pragmático" [en línea]  
[http://www.uv.es/~dpujante/PDF/CAP3/A/M\\_Isabel\\_Bouza.pdf](http://www.uv.es/~dpujante/PDF/CAP3/A/M_Isabel_Bouza.pdf)  
[Consulta: 20 septiembre 2004]

Eres Fernández, Gretel: "Objetivos y diseño curricular en la enseñanza de ELE" [en línea]  
<http://www.sgc.mec.es/redele/revista>  
[Consulta: noviembre 2004].

Escandell Vidal, María Victoria: "Cortesía y relevancia" [en línea], 1993  
<http://www.uned.es/dpto-leng-esp-y-ling-gral/escandell/papers/cortesdR.PDF>  
[Consulta: mayo 2004]

Escandell Vidal, María Victoria: "Aportaciones de la pragmática" [en línea]  
<http://www.uned.es/dpto-leng-esp-y-ling-gral/escandell/papers/AportPrag.PDF>  
[Consulta: mayo 2004]

Haverkate, Henk: *La cortesía verbal*; estudio pragmlingüístico, Biblioteca Románica Hispánica, Editorial Gredos, Madrid, 1994.

Kremers, M.F: "El uso de las estrategias de aprendizaje en la expresión oral", en *¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del XI Congreso Internacional de ASELE, Zaragoza, 13-16 septiembre de 2000.

Liang, Wen-Fen: "Estrategias de comunicación en el interlenguaje del español de los hablantes de chino mandarín", en *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del VII Congreso de ASELE, Almagro en 1996.

López, Estrella: "Las estrategias como parte de un entrenamiento específico para aprender", en *Frecuencia L: Revista de didáctica español como segunda lengua*, Madrid, Edinumen, núm. 6, noviembre, 1997.

Manchón Ruiz, Rosa María: "La evaluación del componente estratégico del aprendizaje de lenguas", en *Didáctica del español como lengua extranjera*: [actas de Expolingua desde 1991 a 1992 Cuadernos del tiempo libre Expolingua. E/LE 1, Madrid, Fundación Actilibre, v. 1, 1993.

Martín Rojo, Luisa: "Dimensiones principales de la comunicación intercultural" [en línea] [http://www.cesdonbosco.com/revista/revistas/revista%20ed%20futuro/Ef8/exp\\_dimensiones.htm](http://www.cesdonbosco.com/revista/revistas/revista%20ed%20futuro/Ef8/exp_dimensiones.htm) [Consulta 8 julio 2004].

Martín Saráchaga, Felipe: *Las estrategias de aprendizaje y de uso de idiomas: una propuesta para fomentar el uso de estrategias de comunicación en el aula de ELE*. Memoria fin de Máster. Universidad "Antonio de Nebrija", 2000.

Núñez Salazar, María Cristina y otros: "¿Cómo potenciar el aprendizaje de estrategias comunicativas en la clase de inglés?", en *XI Conferencia Lingüístico Literaria*, Santiago de Cuba, 5-9 febrero 2002. (CD-ROM).

Ortega Olivares, Genaro: "Aproximación a la pragmática", en *Cable: revista de didáctica del español como lengua extranjera* Madrid: Equipo Cable, núm. 2, noviembre, 1988.

Orti, Roberto: "Pautas y principios teóricos para el diseño de actividades" [en línea] <http://www.crit.uji.es/who/robertoorti/11.htm> [Consulta: 20 septiembre 2004] (a)

Orti, Roberto: "Aproximación al concepto de competencia intercultural" [en línea] <http://www.crit.uji.es/who/RobertoOrti/1.htm> [Consulta: 20 septiembre 2004] (b)

Orti, Roberto: "Pautas comunicativas para mejorar las destrezas de interacción" [en línea] <http://www.crit.uji.es/who/RobertoOrti/10.htm> [Consulta: 20 septiembre 2004] (c)

Pinilla Gómez, Raquel: "La competencia estratégica en las destrezas de los estudiantes de E/LE; la estrategia de inferencia en los procesos de comprensión auditiva (I)", en *Cuadernos Cervantes*, núm. 24, año V, 1994, p. 36-41.

Pinilla Gómez, Raquel: "La competencia estratégica en las destrezas de los estudiantes de E/LE; la estrategia de paráfrasis en los procesos de expresión oral (II)", en *Cuadernos Cervantes*, núm. 25, año V, 1999, p. 46-50.

Pinilla Gómez, Raquel: "Caracterización de las estrategias de comunicación", en *Cuadernos Cervantes*, núm. 28, año VI, 2000, p.20-25. (a)

Pinilla Gómez, Raquel: "El desarrollo de las estrategias de comunicación en los procesos de expresión oral: un recurso para los estudiantes de ELE", en *Carabela*, Madrid: Sociedad General Española de Librería, núm. 47, febrero, 2000. (b)

Pinilla Gómez, Raquel: "Recursos comunicativos en las conversaciones Hablante Nativo/Hablante no Nativo", en *Problemas y Métodos en la enseñanza de ELE*. Actas del IV Congreso Internacional ASELE. Madrid, Asociación de la enseñanza de ELE, 1994.

"Plan Curricular Centro Cervantes", en *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* [en línea] 2001 <http://cvc.cervantes.es/obref/marco> [Consulta: 4 mayo 2004]

Porro, Juana: "Apuntes sobre competencia comunicativa" [en línea] [http://curza.uncoma.edu.ar/lengua\\_ComOral/1.%20Competencia%20comunicativa.htm](http://curza.uncoma.edu.ar/lengua_ComOral/1.%20Competencia%20comunicativa.htm) [Consulta: mayo, 2004]