

## **Estratégias de comunicação: critérios, definições e taxonomias**

Gicele Vergine Vieira Prebianca

*ABSTRACT: During the last decades, Communication Strategies (CS) have been investigated from different perspectives aiming at reaching a consensus on the conceptualization of the term as well as seeking for empirical evidences that could place the use of CS in a useful framework for foreign language (FL) speakers. The present article reviews three of these perspectives, highlighting its differences and similarities in order to provide an overview of the several criteria, definitions and taxonomies related to CS use.*

*KEY-WORDS: Communication strategies, strategic competence, foreign language.*

*RESUMO: Nas últimas décadas, Estratégias de Comunicação (EC) têm sido investigadas de diferentes perspectivas, objetivando alcançar um consenso em relação à conceitualização do termo assim como buscar evidências empíricas que pudessem proporcionar um esquema/estrutura de uso de EC para falantes de língua estrangeira (LE). O presente artigo revisa três destas perspectivas, pontuando suas diferenças e similaridades a fim de fornecer uma visão dos vários critérios, definições e taxonomias ligadas ao uso de EC.*

*PALAVRAS-CHAVE: Estratégias de comunicação, competência estratégica, língua estrangeira.*

### **Introdução**

Um dos tópicos de pesquisa que vem atraindo a atenção no campo de estudos da linguagem é o de Estratégias de Comunicação (EC). Do ponto de vista da perspectiva comunicativa do uso da língua, o emprego dessas ferramentas (EC) proporciona ao falante o aperfeiçoamento da sua competência estratégica (FAERCH E KASPER, 1986). De acordo com Chen (1990), a competência comunicativa dos falantes pode se desenvolver através da construção da competência estratégica. Ou seja, através do uso de estratégias que possam preencher lacunas no conhecimento lingüístico dos falantes e permitir-lhes uma comunicação mais efetiva.

Ao longo dos anos, as EC vêm sendo estudadas como uma das possíveis ferramentas pedagógicas utilizadas no ensino-aprendizagem de língua estrangeira (LE), especialmente no alcance da competência comunicativa e no uso efetivo da língua. Nesse contexto, diferentes abordagens em relação ao uso de estratégias de comunicação têm sido propostas com o intuito de se obter um consenso sobre como conceitualizar o termo, assim como de buscar evidências empíricas que sugiram um esquema útil para o uso de EC por falantes de língua estrangeira (LE). Sendo assim, o presente artigo revisa três dessas abordagens, apontando suas diferenças e similaridades, na tentativa de oferecer uma visão mais ampla dos vários critérios, definições e taxonomias relacionadas ao uso de EC.

### **1. Como definir uma EC? A perspectiva orientada à resolução de problemas**

Quais critérios devem ser levados em consideração na definição do termo Estratégias de Comunicação (EC)? O que caracteriza o uso estratégico da língua, e o que o diferencia do uso não estratégico da mesma? Tentando responder a estas questões, pesquisadores da área ressaltam um ponto importante na literatura sobre EC – aquele que vê o uso de EC como mecanismos aplicados à resolução de problemas comunicativos. De acordo com Dörnyei e Scott (1997), deste ponto de vista, EC devem ser entendidas como “... toda tentativa potencialmente intencional de lidar com qualquer problema de uso da língua do qual o falante esteja consciente durante o curso da comunicação” (p. 179). Analisando esta definição, parece plausível alegar que a conceitualização de EC em língua estrangeira baseia-se em três características salientes: (1) problematização, (2) consciência e (3) intenção (BIALYSTOK, 1990, p.2-3).

Considerando-se que grande parte da comunicação em língua estrangeira é susceptível a apresentar distúrbios, a perspectiva orientada à resolução de problemas, parece apontar para duas grandes implicações. Primeiramente, segundo Bialystok (1990), não há uma explicação clara de como os aprendizes de língua estrangeira são capazes de separar o uso estratégico da língua do uso da língua em situações comunicativas comuns, quando nenhum problema comunicativo é detectado pelo falante. Em segundo lugar, EC não são empregadas somente por aprendizes de língua estrangeira, mas podem até ser utilizadas por falantes nativos que desejem assegurar o sucesso de suas interações comunicativas. Portanto, Bialystok afirma que EC podem ocorrer sem problematização. Do mesmo modo, Dörnyei e Scott (1995a, 1995b, in DÖRNYEI E SCOTT, 1997) alegam que para que a perspectiva de resolução de problemas seja considerada um critério de definição de EC, faz-se necessário identificar que tipos de problemas estão relacionados ao uso das estratégias. De acordo com os autores, EC foram originalmente definidas com o intuito de manejar déficits de recursos lingüísticos. No entanto, esta visão parece não corresponder à amplitude do termo. Sendo assim, seu escopo foi estendido visando abranger problemas na performance oral dos próprios falantes, na performance oral dos interlocutores e deficiências causadas pela pressão temporal no processamento lingüístico.

Consciência, o segundo critério de definição de EC, também é motivo de discussão entre pesquisadores. Na verdade, assumir que EC são dispositivos conscientes de uso da língua é restringir o uso de estratégias somente àqueles aprendizes de língua estrangeira que são capazes de refletir sobre o uso da língua, excluindo, portanto crianças, por exemplo, que aparentemente não possuem a mesma habilidade de reflexão

de um aprendiz mais maduro (BIALYSTOK, 1990). Outra questão importante na literatura da área, é que a consciência pode se manifestar em diferentes graus e abranger diferentes aspectos da comunicação como: o problema comunicativo a ser solucionado, a melhor maneira de resolvê-lo, o repertório de possíveis estratégias a serem utilizadas e como executá-las, entre outros (DÖRNYEI E SCOTT, 1997).

Dörnyei e Scott (1997), baseados em estudos sobre a aquisição de língua estrangeira (SCHMIDT, 1994; GASS E SELINKER, 1994 e BIALYSTOK, 1990), sugerem três fatores relevantes sobre consciência no tocante ao uso de EC. Os mesmos propõem que a consciência pode ser concebida como (1) consciência do problema, a qual se refere à habilidade dos aprendizes de distinguir problemas relacionados ao processamento da língua estrangeira de formas lingüísticas errôneas que podem, às vezes, ser utilizadas conscientemente; (2) intenção – a qual se refere ao uso sistemático de certas EC sem uma decisão consciente por parte do falante (uso de pausas lexicalizadas: eh, hum, ah), e (3) consciência do uso estratégico da língua – refere-se à escolha de EC não pelo seu produto final, mas pelo fato das mesmas propiciarem um entendimento mútuo entre falante e interlocutor (p. 185). Por outro lado, Faerch e Kasper (1983) entendem consciência como sendo uma questão grau e não de sim ou não. Ou seja, os falantes podem estar mais ou menos conscientes de suas limitações lingüísticas e do que fazer para superá-las. Além disso, os autores alegam que nem todos os elementos problemáticos do evento comunicativo são notados pelos falantes durante a fase de planejamento da fala.

O último critério para definição de uma EC, intenção, é também problemático. Como evidenciado por Bialystok (1990), para se selecionar uma EC de um repertório de estratégias e desconsiderar as demais, os aprendizes de língua estrangeira devem estar conscientes de todas as possibilidades disponíveis para resolução do determinado problema comunicativo. Como dito anteriormente, estar ou não consciente sobre estas questões não é um ato simples. Ser capaz de selecionar a estratégia mais apropriada implicaria numa seleção sistemática, ou seja, os aprendizes de LE teriam que utilizar as EC de acordo com as propriedades do problema comunicativo em questão.

## **2. Língua e comunicação: a perspectiva interacional**

Assumindo uma perspectiva mais interacional, Tarone, Cohen e Dumas (1976, in FAERCH E KASPER, 1983) favorecem uma definição de EC que se aplica simultaneamente a aspectos produtivos e receptivos do uso da língua. Sendo assim, os

autores definem EC como: “uma tentativa sistemática do aprendiz de expressar ou decodificar significados na língua alvo, em situações em que as regras apropriadas da mesma ainda não foram formadas” (p. 5). Tarone e co-autores desenvolveram uma taxonomia para EC investigando nove falantes de diferentes vivências lingüísticas e analisaram suas abordagens na resolução de problemas comunicativos. A taxonomia proposta inclui EC relacionadas à aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais de uso da língua. Portanto, as seguintes categorizações são propostas: transferência da língua nativa (LN) – falantes transferem características da língua nativa, produzindo discurso inapropriado ou incorreto em língua estrangeira (LE); supergeneralização – falantes aplicam regras da língua nativa à formas ou contextos em LE; padrões pré-fabricados – falantes aplicam padrões regulares de LE à outras situações em LE; epênteses – falantes de LE inserem uma vogal no começo da palavras para facilitar a pronúncia; e evitação – falantes evitam certas formas em LE que podem parecer problemáticas ou que não fazem parte da sua competência lingüística (p. 6-7).

Mais tarde, Tarone (1980) alega que uso de EC está intimamente ligado ao uso da língua, ou seja, ao conhecimento lingüístico do falante. A mesma enfatiza a importância de entender que a língua consiste de eventos interacionais, nos quais falantes e ouvintes trocam informação a fim de promover a comunicação. Tomando esta perspectiva como base, Tarone (1980) vai além de sua primeira definição de EC e afirma que o termo está relacionado à tentativa mútua de dois interlocutores em concordar em um significado, em situações nas quais os significados requeridos não são compartilhados entre os mesmos (p. 288).

Seguindo a visão de que a língua é interacional por natureza, a pesquisadora propõe uma taxonomia visando identificar as EC mais claramente. Nesta categorização, três critérios são necessários para definir o uso de uma EC: (1) “o falante deseja comunicar um significado X à um ouvinte”; (2) “o falante acredita que as estruturas sociolingüísticas necessárias para comunicar o significado X não estão disponíveis ou não são compartilhadas com o ouvinte”; e (3) “o falante escolhe então – a) evitar a mensagem e não comunicar o significado X ou, - b) alternar os meios para comunicar o significado X. O falante pára de tentar diferentes alternativas quando lhe parece claro que o significado está sendo compartilhado” (TARONE, 1980, p. 149).

Apesar da tentativa de Tarone de definir critérios que possam ser úteis para a identificação das EC ter sido de grande relevância para a área de pesquisa em EC, a sua taxonomia concentra-se em estratégias estritamente relacionadas a contextos

interacionais, descartando situações comunicativas como monólogos, por exemplo, ou aquelas nas quais o falante decide solucionar seus problemas comunicativos sem a ajuda do seu interlocutor.

### **3. As aparências enganam: a perspectiva orientada a processos psicolinguísticos**

Adotando uma visão mais psicolinguística, Faerch e Kasper (1983) esclarecem que a perspectiva interacional proposta por Tarone (1980) parece não ser uma condição necessária para que o falante empregue uma EC, sendo que há casos em que o mesmo pode preferir resolver seus problemas comunicativos sem apelar para o seu interlocutor, como dito anteriormente. Sendo assim, os autores definem EC como “... planos potencialmente conscientes para resolver aquilo que para um indivíduo apresenta-se como um problema em atingir um determinado objetivo comunicativo” (p. 36).

Esta definição baseia-se no modelo de produção da fala proposto pelos autores. O mesmo sugere que para alcançar um determinado objetivo comunicativo, os falantes precisam executar vários processos cognitivos que envolvem o planejamento e a execução do objetivo. Como explicitado por Faerch e Kasper (1983), na fase de planejamento os falantes devem acessar as formas linguísticas mais apropriadas à realização do objetivo comunicativo, enquanto na fase de execução, processos psicológicos e neurológicos determinarão o produto final, gerando, assim, a fala.

Logo, Faerch e Kasper (1983) propõem uma taxonomia para a classificação de EC que visa englobar não só o resultado final do emprego de determinada EC (seu resultado aparente), mas também os processos psicolinguísticos por trás do uso da mesma. Em termos gerais, tal taxonomia implica comportamentos de evitação e realização por parte dos falantes. Ao enfrentar problemas nas fases de planejamento e/ou execução da fala, os falantes de LE podem decidir mudar seu objetivo comunicativo original aplicando estratégias de redução (governadas por um comportamento de evitação) ou desenvolver meios alternativos de comunicar a mensagem sem modificar o objetivo original - estratégias de realização (governadas por um comportamento de realização). Como proposto pelos autores, as estratégias de redução estão divididas em formais e funcionais. Enquanto as formais referem-se ao uso de uma versão simplificada de LE com o intuito de evitar um discurso não fluente ou incorreto, ou devido à certas estruturas de LE não estarem razoavelmente automatizadas ou ainda à restrições receptivas (limitações por parte do interlocutor); as funcionais pressupõem uma redução no objetivo comunicativo do falante. Neste caso, os mesmos

podem experimentar problemas no planejamento e /ou no acesso à determinadas formas lingüísticas de LE devido à insuficiência de recursos lingüísticos.

Faerch e Kasper (1983) explicam que as estratégias de redução formal podem afetar três diferentes componentes do objetivo comunicativo, os de: ação, modo e proposição. No tocante à categorização das EC, reduções no componente proposicional incluem estratégias como evitação do tópico, abandono de mensagem e substituição de significado. Por outro lado, as estratégias de realização parecem não implicar em um comportamento de evitação, uma vez que as mesmas são utilizadas como ferramentas para aumentar as potencialidades comunicativas dos falantes de LE. Faerch e Kasper, mais tarde, assumem que os aprendizes de LE podem experimentar problemas tanto na fase de planejamento quanto na de execução do objetivo comunicativo. Considerando-se a fase de planejamento, os aprendizes podem recorrer ao uso de estratégias de compensação para solucionar seus problemas comunicativos. Esta categoria inclui estratégias como: troca de código lingüístico, transferência interlingual, transferência inter/intralingual, generalização, paráfrase, invenção de uma nova palavra, reestruturação e estratégias cooperativas. Os problemas gerados na fase de execução podem ser resolvidos, de acordo com os autores, por meio de estratégias de busca.

Assumindo uma abordagem comunicativa orientada a processos, a taxonomia desenvolvida pelo grupo Nijmegen (BONGAERTS E POULISSE, 1989; BONGAERTS, KELLERMAN E BENTAGLE, 1987; KELLERMAN, 1991; KELLERMAN, BONGAERTS E POULISSE, 1987; POULISSE, 1987; POULISSE E SCHILS, 1989; POULISSE, BONGAERTS E KELLERMAN, 1987) aparece com uma contribuição importante para a avaliação de taxonomias prévias, uma vez que a mesma consiste de um estudo em larga escala, incluindo performances orais de aprendizes de LE em quatro tarefas diferentes, dados de grupos de controle (cujas performances das tarefas foi em língua nativa) e vários métodos de coleta de dados (BIALYSTOK, 1990). Este projeto de pesquisa analisou EC produzidas por aprendizes de Inglês como língua estrangeira e visou ir além das classificações tradicionais baseadas na superfície do discurso em LE. Ou seja, a intenção era investigar não somente os produtos (EC), mas os processos que levaram ao surgimento desses produtos. Sendo assim, a taxonomia do grupo Nijmegen é constituída por dois tipos de estratégias: conceituais e lingüísticas. As estratégias conceituais abrangem estratégias holísticas e analíticas. As estratégias holísticas referem-se ao uso de uma única palavra que possa substituir o significado alvo (BIALYSTOK, 1990) como, por exemplo, rosa (rose) por flor (flower). Já as

analíticas ocorrem quando o falante manipula o conceito e refere-se a ele listando algumas de suas características (POULISSE E SCHILS, 1989).

Igualmente, Bialystok (1990) acredita que diferenças no uso de determinadas EC refletem diferenças na capacidade de processamento lingüístico dos falantes, e podem ser explicadas de duas maneiras. A primeira delas é considerar o uso da língua como interacional por natureza, portanto analisado EC através de padrões discursivos, pragmáticos e sociolingüísticos. A segunda perspectiva é entender os mecanismos cognitivos envolvidos no processamento e aquisição da língua, considerando, assim, os processos psicolingüísticos que suportam o uso estratégico da mesma (p. 116). Visando explicar EC adotando a segunda perspectiva, Bialystok (1990) propõe um modelo de processamento da língua no qual a proficiência no idioma é alcançada por meio de dois componentes específicos: análise do conhecimento lingüístico e controle do processamento lingüístico. Análise do conhecimento lingüístico envolve processos cognitivos responsáveis por transformar representações mentais implícitas em conhecimento explícito. Já controle de processamento lingüístico refere-se à habilidade dos falantes de direcionar seus recursos cognitivos para informações específicas, descartando o que não é relevante e selecionando o que precisa ser processado.

Bialystok também afirma que usos específicos da língua acarretam demandas cognitivas específicas. Segundo ela, aprendizes de LE podem dominar os componentes de análise do conhecimento e controle do processamento lingüístico em diferentes níveis sendo, portanto, mais ou menos capazes de completar determinada tarefa comunicativa. Devido a essas diferenças, os aprendizes de LE tendem a enfrentar diversos problemas comunicativos, utilizando, então, EC a fim de expandir seus recursos lingüísticos e comunicar suas mensagens. Sendo assim, Bialystok (1990) sugere uma taxonomia de EC na qual as estratégias estão relacionadas aos processos de análise e controle lingüístico, classificando-as em dois grupos – (1) estratégias baseadas em análise e (2) estratégias baseadas em controle. Enquanto as EC do primeiro grupo incluem circunlocução, paráfrase, transliteração e invenção de uma nova palavra; as do segundo referem-se à estratégias de troca de código lingüístico, apelo à assistência, definição ostensiva e mímica.

Todavia, Poulisse (1993) desafia as taxonomias propostas pelo grupo Nijmegen e por Bialystok alegando que as mesmas não são claras no que diz respeito aos processos psicológicos que suportam o uso de EC. De acordo com a autora, tais categorizações não distinguem entre o uso estratégico e não-estratégico da língua.

Desta forma, Poulisse assume que EC são estratégias usadas para superar problemas resultantes de um conhecimento inadequado de LE e defende que um modelo de comunicação oral é essencial para explicar o comportamento estratégico dos aprendizes de LE. A autora propõe, então, uma taxonomia baseada em uma adaptação do modelo de produção da fala de Levelt (1989)<sup>1</sup> e sugere que EC são utilizadas quando os falantes de LE enfrentam dificuldades em acessar os itens lexicais necessários para a elaboração da mensagem. Quando isso acontece, os mesmos têm três opções: (1) aplicar EC de abandono da mensagem, (2) apelar para ajuda do seu interlocutor ou, (3) utilizar estratégias de compensação. As estratégias de compensação são classificadas por Poulisse como estratégias de substituição, substituição mais estratégia e reconceitualização.

Também baseados no modelo de produção da fala de Levelt (1989), Dörnyei e Kormos (1998), definem EC como mecanismos de resolução de problemas utilizados pelos falantes (aprendizes) de LE durante eventos comunicativos. Os autores propõem quatro diferentes fontes de problemas comunicativos em LE: (1) déficit de recursos em língua estrangeira, (2) problemas de pressão de tempo no processamento cognitivo de informações, (3) deficiências na performance oral do próprio falante e (4) deficiências na performance oral do interlocutor.

Segundo Dörnyei e Kormos' (1998), o déficit de recursos em LE está relacionado à falta de conhecimento gramatical, fonológico e lexical dos aprendizes. Neste caso, os aprendizes podem recorrer a dois processos diferentes. O primeiro implica o abandono da mensagem ou a reformulação do plano comunicativo original. Já o segundo permite ao aprendiz manter seu objetivo comunicativo original, porém exige que o mesmo encontre um meio alternativo de formular a mensagem.

As EC referentes a problemas de pressão de tempo no processamento cognitivo de informações estão relacionadas com atrasos na produção da fala em LE, uma vez que o processamento cognitivo em língua estrangeira requer mais tempo que em língua materna. Quando os aprendizes percebem que tal processamento pode demorar, os mesmos podem decidir abandonar a mensagem ou fazer uso de pausas e repetições a fim de manter o fluxo comunicativo e ganhar tempo para completar sua mensagem. As pausas podem ser não lexicais (eh, ah, hum) incluindo períodos de silêncio, lexicais

---

<sup>1</sup> Este modelo foi originalmente proposto por Levelt (1989) com a finalidade de explicar a produção da fala em língua materna. Segundo ele, a construção de uma mensagem oral inclui quatro módulos (ou processos) definidos como: *conceitualizador*, *formulador*, *articulador* e *auto-monitoramento*. Para maiores detalhes sobre cada um desses processos, leia Levelt (1989), capítulo 1.

envolvendo o uso de linguagem pré-fabricada, como as expressões *well, so, e then* em inglês, ou ainda pausas nas quais os aprendizes prolongam o som final da palavra, como por exemplo, *issss*, uma conjugação do verbo ser/estar em inglês. As repetições incluem repetição oral de uma palavra ou conjunto de palavras produzidas pelo próprio falante ou pelo seu interlocutor.

Quando os problemas comunicativos estão ligados à deficiências na performance do próprio falante, Dörnyei e Kormos explicam que o mesmo pode fazer uso de estratégias de auto-correção. Ou seja, o falante pode corrigir lapsos acidentais na sua fala, reparar o uso de informação inadequada, mudar seu plano comunicativo inicial e/ou parafrasear. Por outro lado, quando o problema refere-se a deficiências na performance oral do interlocutor, o falante pode engajar-se em um processo de negociação de significados. Neste processo, o mesmo pode pedir que o interlocutor repita o que disse, explique estruturas duvidosas de uso da língua, pode expressar falta de entendimento, resumir ou parafrasear o que foi dito a fim de confirmar a informação e finalmente, corrigir alguns erros na fala do interlocutor.

## **Conclusão**

No presente artigo, três diferentes abordagens a respeito das definições, critérios e taxonomias utilizadas na conceitualização e identificação de EC foram revisadas. Apesar das contribuições significativas feitas por diversos pesquisadores em relação à definição do que são EC e de como classificá-las, é possível perceber que das três abordagens (perspectivas) aqui contempladas (a de resolução de problemas lingüísticos, a interacional e a de processos psicolingüísticos), a perspectiva orientada a processos psicolingüísticos aparenta receber maior atenção na área em estudo, uma vez que a mesma acredita que o uso de EC está intimamente ligado aos processos cognitivos de produção da fala. Segundo Bialystok (1990), “estratégias de comunicação fazem parte do processo diário de uso da língua e refletem a maneira como o sistema cognitivo se amplia e se adapta às demandas comunicativas...” (p.131). A mesma afirma que, em determinadas ocasiões, alguns traços dos processos psicolingüísticos são deixados pelo caminho, enquanto o sistema cognitivo ‘luta’ para alcançar um equilíbrio entre a intenção comunicativa do falante e o que ele pode realmente produzir em termos de fala (p.131).

Este argumento é corroborado por resultados de uma pesquisa recente conduzida por Prebianca (2004), a qual objetivou investigar a relação entre o uso de EC por

falantes de diferentes níveis de proficiência (pré-intermediário, intermediário e avançado) e o desenvolvimento da habilidade oral em LE (inglês). Os resultados mostraram que os aprendizes do grupo intermediário superaram os do grupo pré-intermediário em relação ao número de EC utilizadas, o que, num primeiro momento, poderia ser considerado intrigante. No entanto, segundo Prebianca, os aprendizes pré-intermediários podem não ter alcançado o nível de proficiência adequado e necessário ao uso de estratégias. Ou seja, os mesmos parecem não ter conhecimento suficiente da língua para utilizá-la de forma estratégica. Tal descoberta nos remete ao argumento apresentado anteriormente por Bialystok (1990) de que o uso de EC espelha a capacidade de processamento lingüístico dos aprendizes. Sendo assim, no caso dos aprendizes de nível pré-intermediário do estudo de Prebianca (2004), por não possuírem um largo conhecimento do idioma (inglês), os mesmos podem não ter tido recursos lingüísticos suficientes para desencadear os processos cognitivos envolvidos no uso de estratégias.

Em resumo, a literatura sobre o uso de estratégias de comunicação em língua estrangeira mostra claramente uma falta de consenso na área e que mais estudos e pesquisas se fazem necessários para que se possa compreender melhor o poder de tais ferramentais. De acordo com Faerch e Kasper (1986), o principal objetivo do ensino de língua estrangeira é desenvolver a competência comunicativa dos aprendizes, e para tanto sugerem que os mesmos devem ser capazes de fazer uso de sua competência estratégica a fim de construir uma ponte entre o que lhes é ensinado em sala de aula e situações reais de uso da língua.

## **Referências**

- BIALYSTOK, E. *Communication strategies: a psychological analysis of second-language use*. Oxford: Basil Blackwell, 1990.
- BONGAERTS, T.; POULISSE, N. Communication Strategies in L1 and L2: same or different? *Applied Linguistics*, v. 10, n. 3, 1989. p.253-268.
- BONGAERTS, T.; KELLERMANN, E.; BENTAGLE, A. Perspectives and proficiency in L2 referential communication. *Studies in Second Language Acquisition*, v. 9, 1987. p. 171-200.
- CHEN, S. Q. A study of communication strategies in interlanguage production by Chinese EFL learners. *Language Learning*, v. 40, 1990. p. 155-87.

- DÖRNYEI, Z.; KORMOS, J. Problem-solving mechanisms in L2 communication: A psycholinguistic perspective. *Studies in Second Language Acquisition*, n. 20, 1998. p. 349-385.
- DÖRNYEI, Z.; SCOTT, M. L. Communication strategies in a second language: Definitions and taxonomies. *Language Learning*, v. 47, n. 1, 1997. p. 173-210.
- FAERCH, C.; KASPER, G. On identifying communication strategies in interlanguage production. In: FAERCH, C.; KASPER, G. (Eds.). *Strategies in interlanguage communication*. London: Longman, 1983.
- FAERCH, C.; KASPER, G. Plans and strategies in foreign language communication. In: FAERCH, C.; Kasper, G. (Eds.). *Strategies in interlanguage communication*. London: Longman, 1983.
- FAERCH, C.; KASPER, G. Strategic competence in foreign language teaching. In: KASER, G. (Ed.). *Communication in the foreign language classroom*. Aarhus University Press, 1986. p. 179-193.
- KELLERMAN, E. Compensatory strategies in second language research: a critique, a revision, and some (non-) implication for the classroom. In: PHILLIPSON, R.; KELLERMAN, E.; SELINKER, L.; SMITH, M. S.; SWAIN, M. (Eds.). *Foreign/second language pedagogy research: a commemorative volume for Claus Faerch*. Clevedon: Multilingual Matters, 1991.
- KELLERMAN, E.; BONGAERTS, T.; POULISSE, N. Strategy and system in L2 referential communication. In: ELLIS, R. (Ed.). *Second language acquisition in context*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1987.
- LEVELT, W. J. M. *Speaking: from intention to articulation*. Cambridge: MIT Press, 1989.
- POULISSE, N.; SCHILS, E. The influence of task- and proficiency-related factors on the use of compensatory strategies: a quantitative analysis. *Language Learning*, v. 39, n. 1, 1989. p. 15-48.
- POULISSE, N. A. Theoretical account of lexical communication strategies. In: SCHREUDER, R.; WELTENS, B. (Eds.). *The bilingual lexicon*. Amsterdam: John Benjamins, 1993.
- POULISSE, N. Problems and solutions in the classification of compensatory strategies. *Second Language Research*, v. 3, 1987. p. 141-153.
- POULISSE, N.; BONGAERTS, T.; KELLERMAN, E. The use of retrospective verbal reports in the analysis of compensatory strategies. In: FAERCH, C.; KASPER, G.

(Eds.). *Introspection in second language research*. Clevedon: Multilingual Matters, 1987.

PREBIANCA, G. V. V. *Communication strategies and L2 speech production*. Dissertação de Mestrado. Florianópolis: UFSC, 2004.

TARONE, E. Communication strategies, foreigner talk, and repair in interlanguage. *Language Learning*, v. 30, 1980. p. 417-431.