

ARTIGO ORIGINAL

# Reconceptualización de la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje de las unidades fraseológicas en español como lengua extranjera

*Reconceptualização da dinâmica do processo de ensino e aprendizagem de unidades fraseológicas em espanhol como língua estrangeira*

*Reconceptualisation of the dynamics of the teaching and learning process of phraseological units in Spanish as a foreign language*

Yessy Villavicencio Simón<sup>1</sup>; Ivan Gabriel Grajales Melian<sup>2</sup>; Valdivina Telia Rosa de Melian<sup>3</sup>

<sup>1</sup> PPGLIT - Universidade Federal do Norte do Tocantins - villavicencioys69@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Federal do Rio Grande - melian.ivan77@gmail.com

<sup>3</sup> PPGLIT - Universidade Federal do Norte do Tocantins - teliarosa@hotmail.com

## Como citar o artigo.

VILLAVICENCIO SIMÓN, Y.; GRAJALES MELIAN, I. G.; ROSA DE MELIAN, V. T. Reconceptualización de la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje de las unidades fraseológicas en español como lengua extranjera. *Revista Horizontes de Lingüística Aplicada*, ano 22, n. 1, p. AG5, 2023.

## Resumen

La contribución se deriva del proyecto de tesis doctoral de la primera autora, presentado en el programa de Ciencias de la Educación por el CEPED "Manuel F. Gran" en la Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. La revisión bibliográfica con un enfoque cualitativo y exploratorio ha permitido explorar las aportaciones teóricas y metodológicas sobre el tratamiento didáctico de las unidades fraseológicas en la enseñanza del español como lengua extranjera (NAVARRO, 2003; MADRID, 2002; BARALO, 2006; CORTINA PÉREZ, 2009; LEAL RIOL, 2011, 2012; TIMOFEEVA TIMOFEEV, 2013; ALESSANDRO, 2015; SARACHO ARNÁIZ, 2015; VILLAVICENCIO SIMÓN; TARDO FERNÁNDEZ; CAUSSE CATHCART, 2020; SIMÓN; MELIAN; CATHCART, 2022). Se ofrece una reconceptualización de la dinámica mencionada con vistas a desarrollar la competencia léxica en el estudiante de español como lengua extranjera. Se revela que es necesario potenciar la formación de esta competencia por medio del estudio pragmalingüístico de dichas unidades. Se concluye que es pertinente el análisis epistemológico sobre la dinámica del proceso citado, de modo que su reconceptualización desde una arista pragmática puede repercutir en el quehacer pedagógico en español como lengua extranjera.

**Palabras clave:** Competencia léxica. Español como lengua extranjera. Fraseodidáctica. Pragmática. Unidades fraseológicas.

## Resumo

A contribuição deriva do projeto de tese de doutorado da primeira autora, apresentado no programa de Ciências da Educação do CEPED "Manuel F. Gran" na Universidade do Oriente, Santiago de Cuba. A revisão bibliográfica com uma abordagem qualitativa e exploratória nos permitiu explorar as

Fonte de financiamento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

Conflito de interesse: Não há.

Recebido em: 02 Nov 2022. Revisões requeridas em: 03 Abr 2023. Aceito em: 24 Abr 2023.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution Non-Commercial No Derivative, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais, sem alterações e que o trabalho original seja corretamente citado.

contribuições teóricas e metodológicas sobre o tratamento didático das unidades fraseológicas no ensino do espanhol como língua estrangeira (NAVARRO, 2003; MADRID, 2002; BARALO, 2006; CORTINA PÉREZ, 2009; LEAL RIOL, 2011, 2012; TIMOFEEVA TIMOFEEV, 2013; ALESSANDRO, 2015; SARACHO ARNÁIZ, 2015; VILLAVICENCIO SIMÓN; TARDO; CAUSSE CATHCART, 2020; SIMÓN; MELIAN; CATHCART, 2022). Uma reconceptualização da dinâmica acima é oferecida com o objetivo de desenvolver a competência lexical no aluno do espanhol como língua estrangeira. Revela-se que há necessidade de aprimorar a formação desta competência através do estudo pragmatológico de tais unidades. Conclui-se que a análise epistemológica da dinâmica do processo acima mencionado é relevante, de modo que sua reconceptualização do ponto de vista pragmático pode ter repercussões na tarefa pedagógica do ensino do espanhol como língua estrangeira.

**Palavras-chave:** Competência lexical. Espanhol como língua estrangeira. Fraseodidáctica. Pragmática. Unidades fraseológicas.

## **Abstract**

The contribution is derived from the doctoral thesis project of the first author, presented in the programme of Educational Sciences at the CEPED “Manuel F. Gran” at the University of Oriente, Santiago de Cuba. The bibliographical review with a qualitative and exploratory approach has allowed us to explore the theoretical and methodological contributions on the didactic treatment of phraseological units in the teaching of Spanish as a foreign language (NAVARRO, 2003; MADRID, 2002; BARALO, 2006; CORTINA PÉREZ, 2009; LEAL RIOL, 2011, 2012; TIMOFEEVA TIMOFEEV, 2013; ALESSANDRO, 2015; SARACHO ARNÁIZ, 2015; VILLAVICENCIO SIMÓN; TARDO; CAUSSE CATHCART, 2020; SIMÓN; MELIAN; CATHCART, 2022). A reconceptualisation of the above dynamics is offered with a view to developing lexical competence in the non-Spanish-speaking learner. It is revealed that there is a need to enhance the formation of this competence through the pragmatological study of such units. It is concluded that the epistemological analysis of the dynamics of the aforementioned process is pertinent, so that its reconceptualisation from a pragmatic point of view can have repercussions on the pedagogical task of teaching Spanish as a foreign language.

**Keywords:** Lexical competence. Phraseodidactics. Pragmatics. Phraseological units. Spanish as a foreign language.

## **1 A MODO DE INTRODUCCIÓN**

En trabajos anteriores se ha enfatizado en la problemática del proceso de enseñanza y aprendizaje de las (UF, en adelante) en los cursos de español como lengua extranjera (ELE, en adelante) en situación de inmersión en la Universidad de Oriente, Santiago de Cuba (VILLAVICENCIO SIMÓN, 2011; VILLAVICENCIO SIMÓN; GRAJALES MELIÁN, 2012; AGUILERA GÁMEZ; VILLAVICENCIO SIMÓN, 2017, 2021; VILLAVICENCIO SIMÓN; TARDO FERNÁNDEZ, 2018; VILLAVICENCIO SIMÓN; TARDO FERNÁNDEZ; CAUSSE CATHCART, 2020; SIMÓN; MELIAN, 2021a, b; SIMÓN; MELIAN; CATHCART, 2022). Como bien se ha planteado en tales investigaciones, las dificultades se evidencian en la utilización de procedimientos didácticos que ponen el énfasis más en las funciones gramaticales y dejan de lado la apropiación de las UF, lo que limita la actuación comunicativa del estudiante de ELE y además, influye en la formación de su competencia léxica.

Partiendo de esta situación, se propone la reconceptualización de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de las UF en ELE, con vistas a desarrollar la competencia léxica en los alumnos. La metodología empleada es la revisión bibliográfica con un enfoque cualitativo y exploratorio con la intención de delimitar los referentes teóricos y metodológicos acerca del tratamiento didáctico de las UF en lengua española.

La indagación está vinculada a la trayectoria docente de la primera autora en la disciplina Práctica Integral del Español como Lengua Extranjera en el Centro de Idiomas de la Facultad de Lenguas Extranjeras en la institución universitaria. También se deriva del proyecto de su tesis doctoral presentado en el programa de Ciencias de la Educación por el CEPED “Manuel F. Gran” en la Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, durante el periodo académico 2018-2020.

La sistematización desarrollada en cuanto a los resultados de publicaciones acerca de las UF desde la perspectiva fraseodidáctica de lenguas extranjeras ha facilitado el análisis

preliminar del estado de la cuestión acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de dichas unidades en la didáctica del ELE (GÓMEZ MOLINA, 2000; RUIZ GURILLO, 2000; MADRID, 2002; BARALO, 2006; CORTINA PÉREZ, 2009; LÓPEZ VÁZQUEZ, 2010; VILLAVICENCIO SIMÓN; 2011; LEAL RIOL, 2011, 2012; VILLAVICENCIO SIMÓN; GRAJALES MELIÁN, 2012; TIMOFFEEVA TIMOFFEEV, 2013; ALESSANDRO, 2015; SARACHO ARNÁIZ, 2015; SZYNDLER, 2015; VILLAVICENCIO SIMÓN; TARDO FERNÁNDEZ, 2018; VILLAVICENCIO SIMÓN; TARDO FERNÁNDEZ; CAUSSE CATHCART, 2020; AGUILERA GÁMEZ; VILLAVICENCIO SIMÓN, 2017; 2021; SIMÓN; MELIAN, 2021a; b; SIMÓN; MELIAN; CATHCART, 2022).

## 2 ACERCA DE LA COMPETENCIA LÉXICA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

La noción de “competencia léxica” se define como una subcompetencia transversal en la que se integran componentes léxicos, gramaticales, semánticos y pragmáticos (MADRID, 2002; BARALO, 2006). Esta competencia permite al usuario de la lengua reconocer la polisemia o riqueza semántica de una unidad léxica, asignarle el significado y el sentido apropiado, de acuerdo con el contexto de uso y el conocimiento léxico que posee en la lengua meta (SIMÓN; MELIAN, 2021a). En este orden, muestra la riqueza de vocabulario y el grado de dominio léxico general que el usuario de una lengua emplea en su producción lingüística (SIMÓN; MELIAN; CATHCART, 2022).

Desde una nueva orientación, en el último documento sobre el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCERL, en adelante, COUNCIL OF EUROPE, 2018), no se explicita el término de competencia léxica, sino que se refiere a rango y control de vocabulario. El rango de vocabulario consiste en la amplitud y variedad de palabras y expresiones utilizadas, y se adquiere generalmente a través de la lectura. Asimismo, el control de vocabulario se refiere a la capacidad del usuario/aprendiz para elegir una expresión apropiada de su repertorio. Como la competencia aumenta, tal habilidad es impulsada cada vez más por la asociación en forma de colocaciones y grupos de palabras, con una expresión activando otra.

Debido al contraste de términos y definiciones de la competencia léxica por numerosos autores, se revela la divergencia de criterios en cuanto a sus componentes y dimensiones. Lahuerta Galán y Pujol Vila (1996) coinciden al señalar que se denomina competencia léxica a la capacidad de relacionar formas con significados y utilizarlas adecuadamente, y añaden que el lugar donde reside el conocimiento de esa competencia se le denomina lexicón mental que sería la organización o estructura del depósito léxico.

El incremento del lexicón mental necesita desarrollar progresivamente el caudal lingüístico al que se expone y recibe activamente el estudiante, que facilite los procesos de comprensión y producción de las nuevas unidades léxicas desde el conocimiento receptivo hasta el conocimiento productivo. En tal sentido, las habilidades receptoras y productivas desempeñan un importante rol en tanto existe la distinción entre el léxico receptivo (pasivo) y el léxico productivo (activo) que conforman el lexicón mental de modo complementario.

Para Jiménez Catalán (2002), el término competencia léxica es el conocimiento que se debe poseer para emplear de manera adecuada la palabra y la capacidad de reconocer, recuperar y relacionar las distintas palabras a nivel oral y escrito, por lo que establece la distinción entre vocabulario receptivo y productivo. Propone un modelo de competencia léxica desde su sistematización teórica, que facilita el análisis de la representación de las distintas dimensiones.

La autora hace referencia a los estudios de Meara (1996) y Nation (2001), y subraya que a partir de los primeros intentos de Richards (1976) por conceptualizar el término de competencia léxica, surgen varias investigaciones que se pueden agrupar en cuatro líneas: los que se centran en definirla como un concepto multidimensional al delimitar las dimensiones de la competencia léxica (NATION, 1990; LAHUERTA GALÁN; PUJOL VILA, 1996); los que critican la definición de dicha competencia como un listado de dimensiones y aportan otros criterios de análisis y delimitación (MEARA, 1996); los que tienen como principal objetivo demostrar la

aplicabilidad del marco de referencia de la competencia léxica a la enseñanza del vocabulario (NATION, 2001); y estudios empíricos cuya finalidad es examinar la naturaleza dinámica de la competencia léxica y explicar los nexos entre determinados tipos de conocimiento como los sufijos verbales y las asociaciones de palabras (LÓPEZ-MEZQUITA MOLINA, 2005).

Tales indagaciones se sustentan, en primer lugar, en una dimensión lingüística (fonológica, morfológica, sintáctica y semántica) que se basa en una descripción de los diversos aspectos que implica conocer una palabra, o sea, el conocimiento declarativo. En segundo lugar, una dimensión sociolingüística que involucra tanto el conocimiento de las distintas dimensiones lingüísticas como la utilización de ciertos elementos de una palabra en contextos determinados, es decir, el conocimiento procedimental. En tercer lugar, una dimensión psicolingüística constituida por los supuestos del reconocimiento de la palabra, en el conocimiento receptivo y productivo, y en la distinción entre conocimiento declarativo y procedimental. Finalmente, algunos de los modelos de competencia léxica incorporan una dimensión pedagógica, entendida como criterio de dificultad de aprendizaje de una palabra (JIMÉNEZ CATALÁN, 2002).

No obstante, otros adolecen de un marcado componente pragmático que pondere los aspectos relacionados con la competencia discursiva (interpretación y construcción de los diferentes tipos de textos), la competencia referencial (conocimiento extralingüístico), la competencia sociocultural (uso de la lengua en distintos contextos de uso) y la competencia estratégica (empleo de distintas estrategias y procedimientos). Por ello, aunque los modelos propuestos sirven como referentes teóricos fundamentales para la enseñanza del léxico, se limitan a la descripción y demostración de los componentes de la competencia léxica. Por tanto, todavía son insuficientes para fundamentar la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje de las unidades fraseológicas en ELE.

### 3 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS UF EN ELE

A los efectos de la presente investigación, las UF se definen como el tipo de unidades léxicas compuestas más apropiadas en la didáctica de lenguas extranjeras, entre los contenidos léxicos esenciales para la formación de la competencia léxica en el estudiante. Se relacionan con la cultura de una comunidad como parte de su saber lingüístico y le imprimen diversos matices y valores significativos a la modalidad conversacional del lenguaje. Para la mayoría de los investigadores, las “expresiones multipalabra, colocación en sentido amplio, o bloques semiconstruidos” como marcadores del discurso, locuciones, proverbios, fórmulas sociales, entre otras unidades, integran el término “lengua formulaica”, muy extendido en el mundo anglosajón (MARTÍ, 2018). A modo de ejemplificación, pueden destacarse: *hacerse de la vista gorda; hacer reposo; matar el tiempo; de acuerdo; ¡enhorabuena!*; etcétera.

Considerándose la clasificación aportada por Corpas Pastor (1996), se asume el término de UF en su acepción más amplia, para englobar las locuciones, fórmulas rutinarias, colocaciones y paremias (proverbios, refranes y modismos) que forman combinaciones de palabras de uso frecuente actualizado en el discurso. Poseen fijación interna y unidad de significado, o sea, presentan estabilidad semántico-sintáctica, equivalen al sintagma, pueden pertenecer a varios tipos categoriales y cumplen diversas funciones sintácticas (AGUILERA GÁMEZ; VILLAVICENCIO SIMÓN, 2021).

El desconocimiento del significado de una UF por parte del interlocutor y su incapacidad de representar y buscar por sí mismo la explicación de una imagen, suscita una laguna en el proceso de comunicación, según argumenta Tristán (1988). En efecto, para interpretar el significado figurado de una UF desconocida se realizan diversas asociaciones, puesto que en ellas prima lo subjetivo, la singularidad de cada hablante de reaccionar ante lo que le rodea (SIMÓN; MELIAN, 2021b).

De manera general, el factor subjetivo de las UF se relaciona con el matiz psicológico supeditado al contenido objetivo, pues transmiten a menudo actitudes, emociones e ideas del hablante relacionados con su experiencia social, o sea, “verbalizan contenidos afectivos, e imprimen mayor espontaneidad, vivacidad y fluidez al discurso, que resulta ser más

auténtico" (SIMÓN; MELIAN, 2021b, p. 70). Por este motivo, se considera que los significados afectivos de algunas unidades, los cuales dependen del contexto, constituyen una traba para la comunicación. Justamente, la mayor dificultad del alumno no hispanohablante para comprender el significado consiste en la función expresiva que proporciona un matiz emocional valorativo o estilístico (pragmalingüístico), y está motivada por las connotaciones socioculturales (VILLAVICENCIO SIMÓN, 2011; VILLAVICENCIO SIMÓN; GRAJALES MELIÁN, 2012; AGUILERA GÁMEZ; VILLAVICENCIO SIMÓN, 2017, 2021; SIMÓN; MELIAN, 2021b).

En el aprendizaje de una lengua extranjera, los efectos característicos de las UF desautomatizadas pueden ser poco comprensibles para el hablante debido al valor metafórico que varias unidades expresan. Por lo tanto, es necesario que el estudiante pueda llevar a cabo un proceso de comprensión para identificar el verdadero sentido del conjunto metafórico según el contexto comunicativo y no de su naturaleza léxica y morfosintáctica (SIMÓN; MELIAN, 2021b). El proceso de desautomatización como hemos explicado en este trabajo anterior, se produce por la intencionalidad del usuario de la lengua al modificar una UF de modo creativo, motivado por un cierto objetivo en correspondencia con las posibilidades de relación significante-significado-sentido, y finaliza cuando la unidad desautomatizada refleja una suma de efectos de carácter semántico, metalingüístico, estilístico y pragmático, muy vinculados con la expresividad, causa de la formación y el funcionamiento de las UF, tal es el caso de *ser uña* y *carne=ser uña y diente*; *hablar hasta por los codos=hablar como una cotorra* (MENA, 2003; SIMÓN; MELIAN, 2021b).

Szyndler (2015) plantea que las limitaciones para la interpretación y el apropiado dominio de las unidades fraseológicas se evidencian en sus especificidades formales y semánticas (alto grado de fijación e idiomatismo), el nivel de decodificación del significado fraseológico y el nivel de producción conforme las prácticas interactivas, así como las pocas fuentes claras en cuanto a los tipos de UF que deben trabajarse en los varios niveles de enseñanza (SZYNDLER, 2015; AGUILERA GÁMEZ; VILLAVICENCIO SIMÓN, 2021; SIMÓN; MELIAN; CATHCART, 2022).

#### **4 DINÁMICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS UF EN ELE: APUNTES PARA UNA RECONCEPTUALIZACIÓN**

En el nivel inicial deben incluirse las fórmulas rutinarias, en el B1 las colocaciones y en el C1, las locuciones y paremias, conforme orienta el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC, en adelante, MADRID, 2006), a partir del Enfoque Léxico que supone un cambio positivo y necesario en la didáctica de lenguas extranjeras, pues apunta a un concepto de léxico mucho más amplio que el tradicionalmente aceptado, al englobar de un modo más rentable las descripciones funcionales que las listas de vocabulario (LÓPEZ VÁZQUEZ, 2010; AGUILERA GÁMEZ; VILLAVICENCIO SIMÓN, 2021; SIMÓN; MELIAN; CATHCART, 2022).

Sin embargo, cuando el alumno ha desarrollado cierto nivel de competencia comunicativa que le posibilita comprender los sentidos de las UF y utilizarlas en contextos lingüísticos adecuados, es que se lleva a cabo el análisis exhaustivo de las distintas UF en los niveles superiores B2 (Nivel Avanzado), C1 (Nivel de Dominio Operativo Eficaz) y C2 (Nivel de Maestría) (LÓPEZ VÁZQUEZ, 2010; MADRID, 2002; SIMÓN; MELIAN, 2021a). Si bien el MCERL (MADRID, 2002) otorga libertad al profesor para enseñar los tipos de UF en cualquier nivel, únicamente incorpora su estudio en los niveles superiores del conocimiento de una lengua, sin definir las más adecuadas para trabajar en cada nivel (SIMÓN; MELIAN, 2021a).

Las acciones didácticas ponen de relieve el uso de procedimientos, estrategias y métodos poco coherentes, al otorgar un tratamiento elemental y tradicionalista al estudio de tales unidades léxicas en el aula de ELE, "de forma accidental, sin una planificación didáctica" (SIMÓN; MELIAN, 2021a, p. 118). Atendiendo al valor pragmático de las UF, su estudio se aleja del proceso didáctico próximo a su funcionalidad en la interacción comunicativa, dada su productividad y elevada frecuencia, como vocabulario básico (NAVARRO, 2003; SARACHO ARNÁIZ, 2015).

Para Timofeeva Timofeev (2013), el uso inadecuado de las UF es un error pragmático ya que puede romper las normas de cortesía y a su vez, originar conflictos, al no reflejar la

adecuación discursiva que se entrelaza con la información estilística que distingue a dichas unidades (AGUILERA GÁMEZ; VILLAVICENCIO SIMÓN, 2021). Con el fin de interpretar y dominar las implicaciones comunicativas de la connotación fraseológica y escoger la más apropiada a las necesidades contextuales, se precisa más de los conocimientos, la competencia comunicativa y las experiencias acumuladas del mundo, que de la competencia lingüística (SIMÓN; MELIAN, 2021b).

Como bien defiende Timofeeva Timofeev (2013), la explicación del funcionamiento comunicativo de este tipo de unidad debe llevarse a cabo dentro de una secuencia textual, pues su significado depende del enunciado en el cual se incluyen. Para ello, se deben programar actividades encaminadas a la presentación articulada y sistematizada de varias informaciones que configuran el significado fraseológico tanto en el nivel semántico como el nivel pragmático, con lo cual se logra formar la capacidad del estudiante de identificar, comprender y explicar el sentido de determinada UF en un texto (VILLAVICENCIO SIMÓN, 2011; VILLAVICENCIO SIMÓN; GRAJALES MELIÁN, 2012; TIMOFEEVA TIMOFEEV, 2013; AGUILERA GÁMEZ; VILLAVICENCIO SIMÓN, 2017, 2021).

Pese a las contribuciones teóricas y metodológicas en materia del tratamiento didáctico del valor pragmático de las UF para la modelación de un proceso de aprendizaje (PENADÉS MARTÍNEZ, 1999; RUIZ GURILLO, 2000; NAVARRO, 2003; CORTINA PÉREZ, 2009; VILLAVICENCIO SIMÓN, 2011; VILLAVICENCIO SIMÓN; GRAJALES MELIÁN, 2012; TIMOFEEVA TIMOFEEV, 2013; ALESSANDRO, 2015), estos modelos todavía no profundizan en un sistema de relaciones que, desde una significatividad diferente, revele un nuevo nivel de esencialidad en la valoración de la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje de las unidades fraseológicas en ELE. Consecuentemente, el enfoque pragmático aportado limita la sistematización de una lógica integradora de las relaciones didácticas que dinamicen el proceso referido, a partir del empleo de métodos y procedimientos didácticos que den cuenta de sus singularidades.

Las insuficiencias epistemológicas de tales investigaciones se evidencian en una marcada tendencia descriptivista que, en la actualidad, aún no propicia suficientemente la reconstrucción teórica del citado proceso desde una revalorización de la dimensión pragmática. Por tal motivo, su dinámica precisa de un mayor nivel de profundización desde lo didáctico que posibilite mejorarlo.

Para los propósitos didácticos de la investigación en lenguas extranjeras, se asumen los principios metodológicos de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras: el contexto como factor determinante en la comprensión, el análisis y la construcción de mensajes; el intercambio de significado y su relación con la cultura; y la integración de las habilidades lingüísticas y las dimensiones de la competencia comunicativa (ACOSTA PADRÓN; HERNÁNDEZ, 2007; SIMÓN *et al.*, 2021). Por tanto, para el análisis de la dinámica de proceso objeto de indagación con el fin de enriquecer la competencia léxica en el alumno de ELE, se significan los principios de carácter contextualizado del estudio de la lengua, y su concepción como medio principal de cognición y desarrollo personalógico y sociocultural.

De esta manera, se adoptan como principios pedagógicos esenciales la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador; la relación entre la actividad, la comunicación y la personalidad; y la unidad de lo afectivo y lo cognitivo (ADDINE FERNÁNDEZ *et al.*, 2004), en tanto dicho proceso es comunicativo por su esencia y conforma una unidad dialéctica en la que el conocimiento léxico es primordial para el perfeccionamiento de la práctica comunicativa del estudiante de lenguas extranjeras y favorece también el desarrollo de su competencia léxica en diversas situaciones de comunicación.

La dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje de las UF en español como lengua extranjera, se dirige a promover la presentación y el tratamiento gradual del contenido fraseológico en la enseñanza del léxico de forma significativa, a partir de la interrelación de los saberes metacognitivo, procedimental y actitudinal. Se define entonces dicha dinámica como el proceso de enseñanza y aprendizaje de este tipo de unidad léxica en el que se aplican

un conjunto de estrategias cognitivas, metacognitivas y socioafectivas para la graduación y evolución positiva de aprendizaje léxico hasta los niveles superiores del estudiante.

## 5 CONSIDERACIONES FINALES

Hemos intentado ofrecer un acercamiento a la reconceptualización de la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje de las unidades fraseológicas en español como lengua extranjera, en tanto posibilita fomentar el desarrollo de la competencia léxica en el estudiante. Siguiendo las contribuciones de los autores en cuanto a la problemática que conlleva su análisis en las clases de ELE, se devela la necesidad de la formación de dicha competencia a partir del estudio pragmalingüístico de las unidades fraseológicas.

De acuerdo con la intencionalidad científica de la investigación, los métodos fraseodidácticos que aportan los autores citados se consideran insuficientes para potenciar la competencia léxica en el estudiante, pues conducen a un tratamiento reduccionista de las UF en la didáctica de lenguas extranjeras, lo cual impide un mayor nivel de interpretación acorde con su funcionalidad en los distintos contextos de uso. Por consiguiente, se advierte una exigua profundización en torno a los procedimientos fraseodidácticos necesarios para una sistematización integradora de la competencia léxica que favorezca el proceso de enseñanza y aprendizaje de las unidades fraseológicas y su dinámica.

Para una aproximación integradora de los postulados metodológicos y operacionales específicos que definen dicha dinámica, desde la integración de la competencia léxica, se debe atender a los nexos de distintas etapas complementarias centradas en los ejes operativo e interpretativo: operativa, receptiva, reproductiva, de control y de transferencia (GÓMEZ MOLINA, 2000; AGUILERA GÁMEZ; VILLAVICENCIO SIMÓN, 2021). Ello conlleva la aplicación de procedimientos fraseodidácticos a partir de una postura epistemológica que supere las inconsistencias en los referentes epistemológicos y praxiológicos, e igualmente, profundice en las relaciones esenciales desde una significatividad diferente en torno a una lógica de sistematización fraseopragmática para la formación de la competencia léxica en el alumnado de ELE. Por lo anterior, resulta pertinente la adopción de una visión pragmática de la dinámica del proceso que contribuya a mitigar las deficiencias del estudiante en la comprensión y la producción de las UF en lengua española.

## REFERENCIAS

- ACOSTA PADRÓN, R.; HERNÁNDEZ, J. A. *Didáctica interactiva de lenguas*. La Habana: Editorial Félix Varela, 2007.
- ADDINE FERNÁNDEZ, F. *et al. Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004.
- AGUILERA GÁMEZ, Y.; VILLAVICENCIO SIMÓN, Y. Tratamiento didáctico del registro coloquial para el desarrollo de la competencia sociolingüística en el nivel elemental de ELE. In: ALVARADO, A. M.; MIYARES, L. C. R.; SILVA, M. R. Á. (Comp.). *Nuevos estudios sobre Comunicación Social*. Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada, 2017. v. 2. p. 533-536.
- AGUILERA GÁMEZ, Y.; VILLAVICENCIO SIMÓN, Y. Las fórmulas rutinarias en la enseñanza del español como lengua extranjera para principiantes: alternativa didáctica en contexto de inmersión. *Decires. Estudios del Español como Lengua Extranjera y Culturas Mexicana e Hispanoamericana*, v. 1, n. 1, p. 73-96, 2021. Disponible en: <http://132.248.130.174/open/index.php/decires/article/view/307>. Acceso en: 04 jul. 2021.
- ALESSANDRO, A. Didáctica de la fraseología: una experiencia desde el marco de la investigación en la acción educativa. *Zona Próxima*, n. 22, p. 172-192, 2015. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n22/n22a13.pdf>. Acceso en: 15 mayo 2021.
- BARALO, M. Cómo crear redes entre palabras en el aula de ELE. In: III Encuentro práctico de profesores de ELE, Würzburg: Difusión, 19-20 mayo 2006. Disponible en: <https://studylib.es/doc/7646069/c%C3%B3mo-crear-redes-entre-palabras-en-el-aula-de-ele>. Acceso en: 15 mayo 2021.
- CORPAS PASTOR, G. *Manual de Fraseología española*. Madrid: Editorial Gredos, 1996.

- CORTINA PÉREZ, B. Una propuesta didáctica para la mejora de la competencia conversacional de una LE mediante secuencias formulaicas. *Didáctica. Lengua y Literatura*, p. 99-115, 2009. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/38833498.pdf>. Acceso en: 15 mayo 2021.
- COUNCIL OF EUROPE. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion volume with new descriptors*. Estrasburgo: Council of Europe Publishing, 2018. Disponible en: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>. Acceso en: 10 set. 2020.
- GÓMEZ MOLINA, J. R. Las unidades fraseológicas del español: una propuesta metodológica para la enseñanza de las locuciones en la clase de ELE. In: COPERÍAS, M. J.; REDONDO, J.; SANMARTÍN, J. (Org.). *Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua. Quaderns de Filologia*. València: Universitat de València, 2000. p. 111-134.
- JIMÉNEZ CATALÁN, R. Ma. El concepto de competencia léxica en los estudios de aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas. *Atlantis*, v. XXIV, n. 2, p. 149-162, junio 2002. Disponible en: [http://www.jstor.org/stable/41055050?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/41055050?seq=1#page_scan_tab_contents). Acceso en: 15 mayo 2021.
- LAHUERTA GALÁN, J.; PUJOL VILA, M. La enseñanza del léxico: una cuestión metodológica. *marcoELE*, n. 8, *Didáctica del español como lengua extranjera*, Expolingua, 1993. Disponible en: [https://marcoele.com/descargas/expolingua1993\\_lahuerta\\_pujol.pdf](https://marcoele.com/descargas/expolingua1993_lahuerta_pujol.pdf). Acceso en: 15 mayo 2021.
- LEAL RIOL, Ma. J. *La enseñanza de la fraseología en español lengua extranjera. Estudio comparativo dirigido a estudiantes anglófonos*, Valladolid: Universidad de Valladolid, 2011.
- LEAL RIOL, Ma. J. El Español como Lengua Extranjera en los Estudios de Humanidades: Integración de Elementos Lingüísticos y Socio-Culturales a través de la Fraseología Española. *Revista Internacional de Humanidades*, v. 1, n. 1, p. 43-52, 2012.
- LÓPEZ-MEZQUITA MOLINA, M. T. *La evaluación de la competencia léxica: tests de vocabulario. Su fiabilidad y validez*. 2005. 1076 f. Tesis doctoral – Universidad de Granada, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Filología Inglesa, Granada, 2005. Disponible en: <https://digibug.ugr.es/bitstream/10481/4571/1/Tesis%20Doctoral.pdf>. Acceso en: 15 mayo 2021.
- LÓPEZ VÁZQUEZ, L. La competencia fraseológica en los textos de los manuales de ELE de nivel superior. In: SANTIAGO GUERVÓS, J. de. *et al.* (Coord.). *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L1/L2*. Salamanca: ASELE/Centro Virtual Cervantes, 2010. p. 531-542. Disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/21/21\\_0531.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0531.pdf). Acceso en: 15 mayo 2021.
- MADRID. *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002. Disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf). Acceso en: 15 mayo 2021.
- MADRID. *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva, 2006.
- MARTÍ, M. De las unidades fraseológicas al conocimiento fraseológico. *Universidad de La Habana*, n. 285, 2018. Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S025392762018000100003](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S025392762018000100003). Acceso en: 15 mayo 2021.
- MEARA, P. The dimensions of lexical competence. In: MALMKJAER, G. B., K.; WILLIAMS, J. (Ed.). *Performance and Competence in Second Language Acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1996. p. 33-54.
- MENA, F. En torno al concepto de desautomatización fraseológica: aspectos básicos. *Tonos. Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, n. 5, 2003. Disponible en: <http://www.um.es/tonosdigital>. Acceso en: 15 mayo 2021.
- NATION, I. S. P. What is involved in learning a word? In: \_\_\_\_\_. *Teaching and Learning Vocabulary*. Rowley, MA: Newbury House, 1990. p. 29-50.
- NATION, I. S. P. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2001.
- NAVARRO, C. Didáctica de las unidades fraseológicas. In: CALVI, M. V.; SAN VICENTE, F. (Org.). *Didáctica del léxico y nuevas tecnologías*. Viareggio-Luca: Mauro Baroni Editore, 2003. p. 99-115.
- PENADÉS MARTÍNEZ, I. *La enseñanza de las unidades fraseológicas*. Madrid: Arco Libros, 1999.

- RICHARDS, J. The Role of Vocabulary Teaching. *TESOL Quarterly*, v. 10, n. 1, p. 77-89, 1976.
- RUIZ GURILLO, L. Un enfoque didáctico de la fraseología española para extranjeros. Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua. In: COPERÍAS, M. J.; REDONDO, J.; SANMARTÍN, J. (Org.). *Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua. Quaderns de Filologia*. València: Universitat de València, 2000. p. 259-275.
- SARACHO ARNÁIZ, M. Cómo desarrollar la competencia fraseológica en la clase de ELE. In: *XXVI Congreso Internacional de ASELE. La formación y competencias del profesorado de ELE*. Granada, p. 921-931, 2015. Disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/26/26\\_0921.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/26/26_0921.pdf). Acceso en: 15 mayo 2021.
- SIMÓN, Y. V.; MELIAN, I. G. G. Competencia fraseológica en la enseñanza del español como lengua extranjera: una experiencia metodológica. *Entretextos*, v. 21, n. 2, p. 113-132, 2021a. DOI: [10.5433/1519-5392.2021](https://doi.org/10.5433/1519-5392.2021).
- SIMÓN, Y. V.; MELIAN, I. G. G. Consideraciones sobre la formación y el funcionamiento de las unidades fraseológicas. *Eutomia*, v. 30, n. 1, p. 62-78, 2021b. DOI: [http://doi.org/10.51359/1982-6850.2021.252120](https://doi.org/10.51359/1982-6850.2021.252120).
- SIMÓN, Y. V.; MELIAN, I. G. G.; CATHCART, M. C. Sobre las colocaciones verbales para la formación de la competencia léxica: perspectiva fraseodidáctica. *Linguagem em Foco*, v. 13, n. 4, p. 171-188, 2022. DOI: [10.46230/2674-8266-13-7145](https://doi.org/10.46230/2674-8266-13-7145).
- SIMÓN, Y. V. *et al.* En torno a la mediación intercultural en la interacción estudiante-profesor en el aula de español como lengua extranjera. *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, v. 26, p. 1-13, 2021. DOI: [http://dx.doi.org/10.18316/recc.v26i2.8684](https://dx.doi.org/10.18316/recc.v26i2.8684).
- SZYNDLER, A. La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la fraseodidáctica. *Didáctica. Lengua y Literatura*, n. 27, p. 197-216, 2015. DOI: [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_DIDA.2015.v27.50867](https://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.50867).
- TIMOFEEVA TIMOFEEV, L. La fraseología en la clase de lengua extranjera: ¿misión imposible? *Onomázein*, n. 28, p. 320-336, 2013. Disponible en: [http://onomazein.lettras.uc.cl/Articulos/N28/28-24\\_Timofeeva\\_FINAL.pdf](http://onomazein.lettras.uc.cl/Articulos/N28/28-24_Timofeeva_FINAL.pdf). Acceso en: 15 mayo 2021.
- TRISTÁ, A. Ma. *Fraseología y contexto*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1988.
- VILLAVICENCIO SIMÓN, Y. Aproximación pragmática al estudio de las unidades fraseológicas en el nivel avanzado de ELE: propuesta didáctica. *Santiago*, n. 124, p. 76-94, 2011. Disponible en: <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/145110105/998>. Acceso en: 15 mayo 2021.
- VILLAVICENCIO SIMÓN, Y.; GRAJALES MELIÁN, I. G. Premisas en torno a la programación de actividades para el estudio de los fraseologismos en las clases de español como lengua extranjera en la Universidad de Oriente. *Santiago*, n. 124, p. 37-49, 2012. Disponible en: <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/1474/1448>. Acceso en: 11 jul. 2021.
- VILLAVICENCIO SIMÓN, Y.; TARDO FERNÁNDEZ, Y. La formación de la competencia fraseológica en la enseñanza del español como lengua extranjera: tratamiento a las colocaciones verbales. *Ciencia e innovación tecnológica*, v. 2. Las Tunas: Coedición Editorial Académica Universitaria- revista *Opuntia Brava*, 2018. Disponible en: <http://edacunob.ult.edu.cu/>. Acceso en: 21 jul. 2021.
- VILLAVICENCIO SIMÓN, Y.; TARDO FERNÁNDEZ, Y.; CAUSSE CATHCART, M. Epistemological considerations around the lexical approach in the teaching-learning process of lexical competence in the foreign languages. *Conrado*, v. 16, n. 72, p. 148-154, 2020. Disponible en: <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>. Acceso en: 21 jul. 2021.

## AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES), Brasil.

### **Contribución de los autores**

Yessy Villavicencio Simón: investigación, conceptualización, primera redacción, redacción, corrección y traducción.

Ivan Gabriel Grajales Melian: supervisión, metodología, corrección y traducción.

Valdivina Telia Rosa de Melian: traducción y adecuación de las referencias bibliográficas conforme las normas ABNT.