

## Las fórmulas rutinarias en la enseñanza del español como lengua extranjera para principiantes: alternativa didáctica en contexto de inmersión

### Routine formulas in the teaching of Spanish as a foreign language to beginners: a didactic alternative in an immersion context

*Yariuska Aguilera Gámez\**  
*Yessy Villavicencio Simón\*\**

#### RESUMEN

En el proceso de enseñanza y aprendizaje de las unidades fraseológicas en los cursos de español como lengua extranjera (ELE) de la Universidad de Oriente, Cuba, se evidencia una limitada interpretación de las fórmulas rutinarias; esto reduce las posibilidades de interacción del estudiante no hispanohablante en el nivel de referencia A1 en el contexto de inmersión sociocultural cubano. Por tal motivo, el objetivo del artículo es examinar algunos fundamentos teóricos y metodológicos para desarrollar la enseñanza de las fórmulas rutinarias en el referido proceso. La metodología utilizada es la revisión bibliográfica con un enfoque cualitativo y exploratorio. El análisis de las fuentes teóricas consultadas revela la importancia del tratamiento de las fórmulas rutinarias en la enseñanza del ELE (Penadés, 1999; Fernández, 2004; Cortina, 2009; Martín, 2010; Villavicencio, 2011; Rodríguez, 2013; Timofeeva, 2013; Alessandro, 2015; Saracho, 2015; Szyndler, 2015; Aguilera y Villavicencio, 2017; Villavicencio y Grajales, 2019). No obstante, aún se carece de estudios que profundicen en la aplicación de tareas

\* Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera por la Universidad de Oriente, Cuba. Profesora asistente de inglés en el Centro de Idiomas de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la misma universidad. Ha participado como ponente en eventos internacionales e impartido cursos de inglés en nivel posgrado para docentes de lenguas extranjeras.

\*\* Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera por la Universidad de Oriente, Cuba. Profesora Auxiliar de ELE en el Centro de Idiomas de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la misma universidad. Actualmente es doctoranda del Programa de Posgraduación en Letras: Enseñanza de Lengua y Literatura (PPGL) por la Universidad Federal do Tocantins-UFT, Brasil. Ha colaborado en revistas internacionales y capítulos de libros. Asimismo, ha impartido cursos de posgrado sobre la didáctica de ELE.

de aprendizaje con énfasis en el tratamiento metodológico a las fórmulas rutinarias, cuyo propósito sea que los estudiantes del nivel A1 puedan apropiarse de estas como elementos representativos del registro coloquial, debido a su variedad y alta frecuencia de uso en la lengua española. Por estas razones, proponemos un conjunto de tareas didácticas que favorezcan la enseñanza de este tipo de unidad fraseológica y posibiliten ampliar las competencias léxica, sociolingüística y pragmática del estudiante no hispanohablante en contexto de inmersión sociocultural.

**Palabras clave:** español como lengua extranjera (ELE); fórmulas rutinarias; registro coloquial; tareas didácticas; unidades fraseológicas

## ABSTRACT

In the process of teaching and learning of phraseological units in the courses of Spanish as a foreign language at the Universidad de Oriente, Cuba, there is evidence of a limited interpretation of routine formulas, which hinders the interactive possibilities of the non-Spanish-speaking student at the A1 reference level in the context of Cuban socio-cultural immersion. For this reason, the aim of the article is to examine some theoretical and methodological foundations for developing the teaching of routine formulae in the aforementioned process. The methodology used is the literature review with a qualitative and exploratory approach. The analysis of the theoretical sources consulted reveals the importance of the treatment of routine formulas in the teaching of Spanish as a foreign language (Penadés, 1999; Fernández, 2004; Cortina, 2009; Martín, 2010; Villavicencio, 2011; Rodríguez, 2013; Timofeeva, 2013; Alessandro, 2015; Saracho, 2015; Szyndler, 2015; Aguilera y Villavicencio, 2017; Villavicencio y Grajales, 2019). However, there is still a lack of studies on the application of learning tasks with an emphasis on the methodological treatment of routine formulae, whose purpose is to enable A1 level students to appropriate them as representative elements of the colloquial register, due to their variety and high frequency of use in the Spanish language. For these reasons, we propose a set of didactic tasks to favour the teaching of this type of phraseological unit in such a way that it also makes it possible to broaden the lexical, sociolinguistic and pragmatic competences of non-Spanish-speaking students in a context of sociocultural immersion.

**Keywords:** Spanish as a foreign language; routines expressions; colloquial register; didactic tasks; phraseological units.

## 1. INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de una lengua extranjera incluye su fraseología, en tanto es considerada un elemento facilitador para la transmisión de la cultura perteneciente a una comunidad lingüística, la cual se nutre del empleo reiterativo de las unidades fraseológicas (UF) por parte de los hablantes en la comunicación interpersonal. Dadas las particularidades de uso e interpretativas de este tipo de unidades léxicas compuestas, vinculadas a los valores específicos de una lengua nacional como realidad dinámica, resulta representativa su condición idiosincrásica, lo cual supone que manifiesta la identidad de una colectividad e incide en la comunicación intercultural (Martí, 2005).

El estudio de las unidades fraseológicas posibilita la práctica de los componentes socioculturales y lingüísticos a partir de los significados culturales que transmiten, acordes con el contexto de inmersión lingüística. Escandell (1996) destaca la activación y accesibilidad a la información enciclopédica y al conocimiento del mundo asociada al significado léxico en la interacción comunicativa, ya que las unidades léxicas ofrecen un conjunto de contenidos experienciales que están determinados por la cultura.

Los resultados de numerosas investigaciones en el campo de la fraseodidáctica o didáctica de la fraseología constatan la necesidad de profundizar en el tratamiento del componente fraseológico como contenido para ampliar la competencia léxica en estudiantes de lenguas extranjeras desde múltiples perspectivas (Gómez, 2000; Baralo, 2006; Villavicencio, 2011; Alessandro, 2015; Saracho, 2015; Szyndler, 2015). Desde una aproximación didáctica, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER, Consejo de Europa, 2002), contempla la competencia léxica como parte de la competencia lingüística que incluye los conocimientos léxicos, gramaticales, semánticos, fonológicos, ortográficos y ortoépicas. Está mediatizada por el conocimiento del mundo del hablante relacionado con su cultura y lengua materna, así como por sus competencias generales. Le permite reconocer la polisemia o riqueza semántica de una unidad léxica, asignarle el significado y el sentido adecuado, según el contexto de uso, atendiendo al conocimiento léxico que posee en la lengua meta. Así, la define como “el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo, y se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales” (Consejo de Europa, 2002: 108).

Aunque el componente fraseológico es imprescindible en la didáctica de lenguas extranjeras, su tratamiento constituye un aspecto problemático

debido a sus características formales y semánticas (alto grado de fijación e idiomática) y a la ausencia de referencias claras acerca de los tipos de *UF* que deben trabajarse en los distintos niveles de enseñanza. Un factor clave que dificulta su enseñanza-aprendizaje es tanto el nivel de decodificación del significado fraseológico, como el nivel de producción lingüística, en el que el alumno tiene que emplear de forma apropiada este tipo de unidad léxica en correspondencia con las situaciones comunicativas (Szyndler, 2015). 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 (Saracho, 2015). En tal sentido, se considera primordial la comprensión y el dominio de un repertorio de unidades fraseológicas relativas a la interacción oral conversacional de registro coloquial.

El análisis realizado acerca del concepto de *UF* permite asumir, para los fines didácticos del presente estudio, una definición en su acepción más amplia de acuerdo con Corpas (1996), que engloba las locuciones, fórmulas rutinarias, colocaciones y paremias (proverbios, refranes y modismos), las cuales forman combinaciones de palabras de uso frecuente actualizado en el discurso, directamente vinculadas con la cultura de una comunidad, como parte de su saber lingüístico. Están relacionadas con la variante conversacional del lenguaje, al cual le imprimen diversos matices y valores significativos. Poseen fijación interna y unidad de significado, esto es, presentan estabilidad semántico-sintáctica, equivalen al lexema simple o al sintagma, pueden pertenecer a varios tipos categoriales y cumplen diversas funciones sintácticas.

Pese a la diversidad conceptual en lo concerniente a las *UF*, se concuerda con la delimitación del sistema fraseológico español señalado por Corpas (1996), en tanto resulta más útil desde el punto de vista didáctico para la presentación y práctica de esta tipología de unidades léxicas, pues constituye una propuesta de clasificación más amplia. Presta atención tanto a criterios gramaticales y semánticos como pragmáticos. De esta manera, combina el término de enunciado con el de fijación en la norma, en el sistema o en el habla, para ordenar las *UF* en tres grandes esferas: colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos, que se subdividen, a su vez, en diversos tipos de unidades fraseológicas en virtud de varios criterios adicionales (categoría gramatical, función sintáctica, carácter de enunciado, independencia textual, etcétera). Para Corpas (1996), las fórmulas rutinarias carecen de autonomía textual, pues su aparición está determinada por situaciones comunicativas precisas. Se separan en fórmulas discursivas (fórmulas de apertura, de cierre

y de transición discursiva) y fórmulas psicosociales y de expresión del estado mental o sentimental del emisor.

Por su parte, Cárdenas (2001) las define como fórmulas de contacto, fraseologismos pragmáticos o fórmulas ritualizadas de cortesía. Las fórmulas rutinarias o de interacción social constituyen marcadores discursivos y, por ende, desempeñan una función textual: conectores, operadores argumentativos y marcadores conversacionales. Los operadores constituyen adverbios pragmáticos que actúan como intensificadores o atenuadores sobre el acto principal de su enunciado. Muchos marcadores conversacionales forman parte de lo que Corpas (1996) denomina fórmulas psicosociales y de expresión del estado mental o sentimental del emisor.

El estudio de las UF se reserva para los niveles superiores B2 (Nivel Avanzado), C1 (Nivel de Dominio Operativo Eficaz) y C2 (Nivel de Maestría), cuando los estudiantes han alcanzado cierto nivel de competencia comunicativa que les permite captar sus diferentes sentidos y usarlas en contextos lingüísticos apropiados (Consejo de Europa, 2002; López, 2010). En esta misma línea, el MCER (2002) expone que el estudiante de un nivel C1 “tiene un buen dominio de un repertorio léxico muy amplio, que incluye expresiones idiomáticas y coloquiales”, y en el nivel C2 debe demostrar poseer un “buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales” (Consejo de Europa, 2002, p. 109). Es por ello que las unidades fraseológicas comienzan a formar parte del bagaje lingüístico de los hablantes de lenguas extranjeras en el nivel intermedio avanzado (B2). Sin embargo, según Saracho (2015: 156), “los criterios de inclusión de las UF en los niveles más elevados (C1 y C2) es un error didáctico que se propicia por no establecerse un contexto teórico fraseológico coherente”.

A pesar de que en los últimos años se ha experimentado un notable avance en la caracterización e importancia de este tipo de unidad fraseológica en la didáctica de lenguas extranjeras (Penadés, 1999; Fernández, 2004; Cortina, 2009; Martín, 2010; Villavicencio, 2011; Rodríguez, 2013; Timofeeva, 2013; Alessandro, 2015; Saracho, 2015; Szyndler, 2015; Aguilera y Villavicencio, 2017; Villavicencio y Grajales, 2019), aún existe una gran diversidad de criterios que dificultan su estudio. Las indagaciones bibliográficas posibilitan destacar la carencia de referencias que profundicen en la aplicación de tareas de aprendizaje, con énfasis en el tratamiento metodológico a las fórmulas rutinarias, cuyo propósito sea que los estudiantes del nivel A1 puedan apropiarse de las condiciones socioculturales del registro coloquial español en contexto de inmersión sociocultural. El Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC, Instituto Cervantes, 2006), como documento de referencia para la enseñanza del español como lengua extranjera, demuestra la relevancia del aprendizaje de las unidades fraseológicas en lenguas extranjeras. En este sentido, incorpora

en su repertorio un gran número de UF teniendo en cuenta el enfoque léxico, que implica un concepto de léxico mucho más amplio del tradicionalmente aceptado, al considerar más rentables las descripciones funcionales que las listas de vocabulario; esto supone un cambio positivo y necesario en la didáctica de lenguas extranjeras (López, 2010). Así, el PCIC indica que, en el nivel inicial, deben introducirse las fórmulas rutinarias; a partir del B1, las colocaciones, y, en el C1, las locuciones y paremias.

Se asume que la presentación de las fórmulas rutinarias en la clase de español resulta pertinente siempre y cuando el alumno sienta la necesidad, el interés y la motivación por el conocimiento de las UF, a partir de la contextualización pragmática. Siguiendo a Penadés (1999), las fórmulas rutinarias deben estar presentes en el currículo del alumno de ELE desde el primer momento en que entra en contacto con la lengua española; la cuestión se centra entonces no en si se tienen que enseñar o no, sino en saber cuáles presentar a los alumnos en función de su nivel.

En este estudio nos centramos en analizar las fórmulas rutinarias que constituyen enunciados fraseológicos, los cuales pertenecen exclusivamente al acervo sociocultural de la comunidad hablante. Presentamos algunos fundamentos teóricos y metodológicos para desarrollar la enseñanza de las fórmulas rutinarias en los cursos de español como lengua extranjera (ELE) en contexto de inmersión.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje de las unidades fraseológicas en los cursos de ELE en la Universidad de Oriente, Cuba, se evidencia una limitada interpretación de las fórmulas rutinarias, lo que dificulta las posibilidades de interacción del estudiante no hispanohablante en el nivel de referencia A1. Para favorecer la enseñanza de este tipo de UF, representativa del registro coloquial, por su variedad y alta frecuencia de uso en la lengua española, proponemos un conjunto de tareas didácticas.

## 2. CONTEXTUALIZACIÓN Y MARCO TEÓRICO

Atendiendo a la pertinencia de estudiar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las fórmulas rutinarias, se aplicaron instrumentos de recogida de datos, como entrevistas no estructuradas, a un total de once docentes de la disciplina Práctica Integral del Español como Lengua Extranjera, en el Departamento de Idiomas de la Facultad de Humanidades en la Universidad de Oriente, Santiago de Cuba; se realizaron asimismo encuestas a los estudiantes de grupos multiculturales del nivel A1, y se llevó a cabo una observación directa de las clases. El propósito del uso de estos métodos empíricos consistió en diagnosticar, por un lado, el grado de conocimiento sobre las vías para

el tratamiento didáctico de las fórmulas rutinarias en las clases de ELE y, por otro, las deficiencias en relación con el dominio de dichas UF por parte de los estudiantes no hispanohablantes del nivel seleccionado.

El análisis mostró deficiencias para comprender las claves semánticas y pragmáticas presentes en las fórmulas rutinarias, lo que obstaculiza su apropiación para lograr la adecuación sociolingüística en contextos de interacción social; mostró asimismo errores de producción relacionados con los usos lingüísticos de las fórmulas rutinarias, lo que dificulta su empleo en el intercambio comunicativo en el contexto sociocultural donde aprenden el idioma español; indicó asimismo insuficiente utilización de corpus lingüístico representativo del registro coloquial español en los materiales y manuales empleados en las clases. Sobre la base de esta problemática, se revela un escaso tratamiento didáctico a las fórmulas rutinarias representativas del registro coloquial en la enseñanza-aprendizaje del ELE, lo que limita el desarrollo de la competencia sociolingüística en los estudiantes.

Como hablantes no nativos, tienden a emplear pocas fórmulas rutinarias, por lo que producen un discurso carente de expresividad, aunque dominen los aspectos léxicos, gramaticales y fonostilísticos. La inadecuación pragmática de las UF al estilo que exige la situación de habla constituye uno de los errores que suelen cometer en el nivel léxico los alumnos principiantes. Un uso inadecuado de una UF puede romper las normas de cortesía y, a su vez, crear malentendidos al no ajustarse al contexto social. Esto puede originarse en una interferencia pragmlingüística, en la “transferencia de estrategias de actos de habla de una lengua a otra; o también de enunciados sintácticos o semánticamente equivalentes, que, por diferente sesgo interpretativo, tienden a transmitir una fuerza elocutiva diferente en otra lengua” (Thomas, 1983:101, citado por Escandell, 1996; Peláez, 2017).

Debido a que las fórmulas rutinarias poseen un significado social o discursivo y muestran la actitud del hablante ante el enunciado, su enseñanza procura al aprendiz los medios lingüísticos necesarios para desenvolverse en situaciones específicas de la vida cotidiana con nativos. De manera general, en las fórmulas rutinarias se transmiten a menudo sentimientos, actitudes o juicios del hablante vinculados con su experiencia social; es decir, las UF verbalizan contenidos afectivos e imprimen mayor espontaneidad, naturalidad y fluidez al discurso. Por este motivo, se considera que los significados afectivos de algunas unidades, los cuales dependen del contexto, constituyen una traba para la comunicación. Precisamente, la mayor dificultad que encuentra el alumno no hispanohablante para comprender el significado radica en la función expresiva que proporciona

un matiz emocional valorativo o estilístico (pragmalingüístico), motivado por implicaciones de tipo sociocultural.

Dado que expresan diversos contenidos pragmáticos, como las relaciones entre los interlocutores, la actitud y las opiniones del hablante en las interacciones, para la comprensión y el dominio de las connotaciones socioculturales de las UF, es preciso que los alumnos sean capaces de reconocer los rasgos de formalidad e informalidad lingüística, vinculados al eje de variación diafásica y al concepto de registro. Entre los aspectos sociolingüísticos que deben aprender los estudiantes, se torna imprescindible el conocimiento de las variedades situacionales o diafásicas, las cuales involucran cambios en el lenguaje a partir de la situación en la que se encuentra el hablante. Desde este punto de vista, lo que provoca el cambio es el grado de formalidad de las circunstancias, entendido como la estricta observancia de las reglas, normas y costumbres en la comunicación lingüística.

Albelda y Colomer (2006) plantean que el registro formal presenta los siguientes rasgos: relación social y/o funcional de desigualdad entre los interlocutores; relación vivencial de distancia; marco de interacción no familiar o no cotidiano; temática especializada; finalidad transaccional; planificación discursiva; y tono formal. Por su parte, el registro informal se caracteriza prototípicamente por los rasgos contrarios: relación social y/o funcional de igualdad entre los interlocutores; relación vivencial de proximidad; marco de interacción familiar o cotidiano; temática no especializada y/o cotidiana; finalidad interpersonal; ausencia de planificación; y tono informal. Dentro del registro informal, se ubica el registro coloquial del español, entendido como la expresión natural, sencilla, espontánea, relajada, expresiva y familiar empleada por los hablantes en su vida cotidiana para participar en distintas situaciones comunicativas según el marco social en el que se encuentran (Aguilera y Villavicencio, 2017).

En la enseñanza de ELE, el estudio del registro coloquial adquiere un mayor nivel de complejidad, pues el estudiante no solo debe apropiarse del sistema lingüístico nuevo, sino también familiarizarse con los contextos y componentes socioculturales en los que se manifiesta la lengua objeto de estudio. En este sentido, se asume que el estudiante debe conocer el registro coloquial en el nivel elemental del aprendizaje de una lengua (Santos, 1994; Llamas, 2005). Este aspecto lingüístico no debe ser relegado a niveles de perfeccionamiento del idioma, ya que les facilita a los aprendices la interacción en distintos contextos comunicativos.

Briz (1996) entiende el registro coloquial del español como nivel de habla; es un uso socialmente aceptado en situaciones cotidianas de comunicación, es decir, una variedad de uso en situación, no vinculado en exclusiva a un nivel



de lengua determinado y en el que los vulgarismos y dialectalismos aparecen en función de las características de los usuarios. Así, este autor organiza las regularidades lingüísticas del registro coloquial español teniendo en cuenta los diferentes niveles del análisis lingüístico: (i) en el nivel fónico, incluye la entonación, los alargamientos fónicos, las vacilaciones fonéticas, la pérdida y adición de sonidos, y la pronunciación marcada y enfática; (ii) en el nivel morfosintáctico, incluye los conectores pragmáticos, los intensificadores, los atenuantes, los déicticos y las relaciones temporales aspectuales; (iii) en el nivel semántico, analiza las frecuencias léxicas y el lenguaje coloquial.

En relación con este último nivel, Rodríguez (2013) argumenta que el expresivo patrimonio de la lengua española se refleja de manera notable en la fraseología del idioma, especialmente en sus aspectos coloquiales, caracterizados por la espontaneidad, la naturalidad y la fluidez que presentan. En otras palabras, la lengua coloquial, por ser un registro informal y espontáneo en el que el hablante expresa libremente sus emociones, sin limitaciones, es rica en unidades fraseológicas. Algunas son características del registro coloquial, a pesar de que se usan en todos los registros debido a su diversificación diatópica, diastrática y diafásica, tales como las fórmulas rutinarias.

Como indica Jirón (2008), tales expresiones aparecen de modo especial en los diálogos cotidianos, de fácil acceso para los hablantes nativos que implementan su uso de un modo natural, basado en la imitación, repetición y posterior almacenamiento y memorización en su repertorio. El vocabulario frecuente resulta imprescindible en la construcción, estructuración y organización de cualquier mensaje y responde exactamente a las necesidades del estudiante en diversas situaciones comunicativas. Su conocimiento receptivo y productivo contribuye al desarrollo de la competencia sociolingüística y pragmática. Esta competencia se interrelaciona con el uso funcional de los recursos lingüísticos; es decir, se ocupa de la realización de los actos de habla y cómo se encadenan en la conversación o en el texto, lo que se designa también como la competencia funcional. Comprende, además, la competencia discursiva y la ordenación de las oraciones y del texto (Consejo de Europa, 2002).

Por su parte, Bachman (1995) explica que la competencia pragmática abarca la sociolingüística y la funcional o elocutiva. La competencia sociolingüística se refiere al conocimiento de las variedades de registro de acuerdo con los factores contextuales y las normas sociales y culturales de interacción; y la competencia funcional, al conocimiento de las convenciones que rigen la realización adecuada de las funciones de la lengua. Indiscutiblemente, esta competencia está asociada a la competencia sociocultural, pues la enseñanza de las lenguas extranjeras no puede verse alejada del contexto sociocultural en el que se establece un vínculo entre el proceso de aprendizaje de la lengua

y la cultura meta, cuyo propósito es favorecer las habilidades socioculturales y pragmáticas que permitan al alumno la interacción comunicativa de forma apropiada (Ayora, 2017).

La competencia sociolingüística implica que el estudiante debe estar familiarizado con los parámetros que definen las relaciones sociales entre los cubanos, a fin de poder seleccionar y emplear las fórmulas rutinarias apropiadas a las distintas situaciones comunicativas. Por tanto, el conocimiento receptivo y productivo de estas fórmulas rutinarias procura al hablante los medios lingüísticos necesarios para desenvolverse en situaciones específicas de la vida cotidiana (Villavicencio y Grajales, 2019).

Pese al estudio de algunas unidades fraseológicas, la observación directa a las clases de ELE para principiantes permitió apreciar insuficiente sistematicidad del trabajo con muestras de lengua que reflejen el empleo coloquial de la lengua española. Se utilizó una guía de observación de la práctica docente a tres clases de 40 minutos de duración cada una en varios grupos del nivel A1. Las limitaciones diagnosticadas revelan que, en escasas circunstancias, el docente de ELE puede profundizar en los rasgos típicos de las expresiones lingüísticas del registro informal de la lengua española. Se advierte la carencia de contextos de uso adecuados para la comprensión y producción de las fórmulas rutinarias según la realidad en la que el estudiante aprende la lengua, lo cual obstaculiza la interpretación y apropiación de la función comunicativa. Por consiguiente, las acciones didácticas manifiestan el empleo de insuficientes procedimientos didácticos, estrategias y métodos en la enseñanza de este tipo de unidad léxica desde la perspectiva didáctica de la fraseología del ELE, lo que dificulta el perfeccionamiento de la competencia léxica en los aprendices.

Por tanto, la presentación de cualquier aspecto relacionado con el registro coloquial del español desde los primeros niveles de aprendizaje debe ir acompañada de la explicación, por parte del profesor, de la situación, de los usos plurifuncionales y contextuales de estas unidades fraseológicas según las normas sociales y culturales que rigen el comportamiento verbal de la comunidad lingüística. Esto supone una eficaz producción en mensajes pragmáticamente adecuados, tanto en las secuencias conversacionales espontáneas como en la expresión escrita. Por ende, la contextualización de las formas lingüísticas ayuda a evitar errores pragmáticos y sociolingüísticos relacionados con el uso inadecuado del registro (Briz, 2002 citado por Albelda y Colomer, 2006). Por estas razones, se reconoce la necesidad de enseñar el registro coloquial de la lengua española desde los niveles iniciales del proceso de enseñanza-aprendizaje del español para estudiantes no hispanohablantes, con énfasis en el tratamiento didáctico de las fórmulas rutinarias en dicho proceso, como una opción válida para desarrollar las competencias pragmática

y sociolingüística en el alumnado. Es innegable la significación práctica de tareas didácticas que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje de las fórmulas rutinarias, en cuanto le permiten al docente explicar aspectos socioculturales que están estrechamente vinculados con estas expresiones.

### 3. MUESTRA DE TAREAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LAS FÓRMULAS RUTINARIAS EN ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Teniendo en cuenta la determinación de las deficiencias diagnosticadas, a continuación se ejemplifica una secuenciación de tareas didácticas para la enseñanza de las fórmulas rutinarias, como parte de una clase de un nivel de referencia A1. Según se define en el MCER (Consejo de Europa, 2002), dicho nivel tiene como finalidad principal utilizar el idioma para mantener una interacción, hacerse entender en una variedad de situaciones, así como tener capacidad para enfrentar de forma flexible los problemas cotidianos. Generalmente, comprende situaciones donde el discurso se articula con claridad en el nivel de lengua estándar.

Adoptamos los presupuestos teóricos y metodológicos de Timofeeva (2013) con respecto a que el significado de las UF depende del enunciado en el cual se insertan; de ahí que el análisis del funcionamiento comunicativo de este tipo de unidad debe realizarse dentro de una secuencia textual, a partir de la presentación articulada y sistematizada de las distintas informaciones que configuran el significado fraseológico tanto en el nivel semántico como el nivel pragmático. Se trata de diseñar actividades destinadas a formar la capacidad del alumno de identificar, comprender y explicar las unidades fraseológicas en un texto. En tal sentido, la autora subraya: “[...] la explicación del significado de una UF [...] le confiere una ordenación y sistematización que actúan como un procedimiento mnemotécnico, con lo cual el estudiante consigue solventar mejor las diversas aristas formales y semánticas que presentan algunas UF” (Timofeeva, 2013, p. 332).

También asumimos la propuesta de Gómez (1997, 2000), sustentada en el modelo del heptágono para la enseñanza del léxico que incluye aspectos lingüísticos y didácticos esenciales para la enseñanza-aprendizaje de las UF. Conforme el carácter pluridimensional de la competencia comunicativa del hablante, en este modelo convergen la valoración semántica (idiomaticidad), sintáctica (fijación) y pragmática (institucionalización, valores sociolingüísticos), de acuerdo con los planteamientos de la semántica estructural (clasificaciones tipológicas) y de la semántica cognitiva (categorizaciones, prototipos). Comprende, además, la interrelación directa de

varias fases complementarias, centradas en los ejes operativo e interpretativo. Primeramente, se realiza la presentación de una determinada UF, en la cual se tienen en cuenta la observación, el análisis y la inducción (fase operativa). Luego se pasa a la comprensión o interpretación, en la que son fundamentales la hipótesis, la producción y la experimentación (fase receptiva). Este proceso se complementa con la utilización y sistematización donde el estudiante generaliza (fase reproductiva) para sucesivamente memorizar y conceptualizar (fase de control). La deducción, la retención y la recapitulación o consolidación mediante nuevas aplicaciones son esenciales en la última etapa (fase de transferencia). La finalidad de estos procedimientos metodológicos es desarrollar en el alumno la habilidad analítica, la habilidad asociativa y la hipotético-deductiva que le permitan ampliar los conocimientos esquemático o enciclopédico, contextual (semántico) y pragmático (significado intencional) para comunicarse en la lengua extranjera con precisión.

Considerando los diversos ámbitos que se podrían presentar en el aula, para la elaboración de las actividades se han escogido las celebraciones, tales como los cumpleaños y las fiestas populares, como tema de interés para el alumnado no hispanohablante. Estos acontecimientos están acompañados de ciertos rituales, como bailes, música, comida criolla, costumbres y tradiciones específicas de la cultura meta que podrían resultar atractivos y motivadores. De este modo, se sugiere el estudio de las fórmulas de felicitación o formulación de buenos deseos como actos de habla corteses que se realizan en todas las lenguas y culturas (Peláez, 2017).

Para algunos estudiantes, sería un primer acercamiento al conocimiento de estos componentes socioculturales desde la clase. Es apropiado que los profesionales de ELE del centro universitario los trabajen según los intereses, las características y las necesidades comunicativas del grupo de alumnos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del español. De acuerdo con Ayora (2017), el aprendizaje de la lengua debe ir más allá del enfoque funcional, por lo que es fundamental integrar el componente cultural a la enseñanza de contenidos lingüísticos.

El tema seleccionado será el contexto específico en el que se desarrollarán todas las actividades orientadas por el docente, estructuradas de modo coherente desde una integración de las destrezas lingüísticas a desarrollar en el nivel A1. Resultaría factible, por tanto, aplicar un enfoque interactivo, comunicativo y sistémico en las clases que facilite el aprendizaje de las fórmulas rutinarias en relación con sus usos y significados contextualizados en función de la comunicación (Villavicencio, 2011). Es por ello que el estudio exhaustivo de las fórmulas rutinarias psicosociales (fórmulas rutinarias sociales o de cortesía y fórmulas rutinarias expresivas) deberá prestar atención a la funcionalidad

de dichas expresiones mediante referentes contextuales significativos (véanse Tablas 1 y 2), teniendo en cuenta el nivel de lengua que posee el alumno y sus necesidades comunicativas en contextos de inmersión sociocultural.

Plantaremos entonces los elementos de la propuesta didáctica.

## Objetivos

- Comprender textos informativos relacionados con las celebraciones y fiestas populares y tradicionales en Santiago de Cuba.
- Identificar expresiones para saludar, opinar, valorar, criticar, preguntar y expresar intenciones o deseos, lamentar, disculparse, justificar, felicitar, sugerir, agradecer, invitar, aceptar, rechazar, entre otras, del registro coloquial español.
- Comprender las expresiones más frecuentes en el registro coloquial del español.
- Emplear adecuadamente las fórmulas rutinarias tanto en el discurso oral como escrito.
- Comprender las técnicas del debate.
- Desarrollar la fluidez oral mediante el uso de fórmulas rutinarias como elementos representativos del español coloquial.

## Sistema de conocimientos

- Expresiones para saludar, opinar, valorar, criticar, preguntar y expresar intenciones o deseos, lamentar, disculparse, justificar, felicitar, sugerir, agradecer, invitar, aceptar, rechazar, expresar emoción, buenos deseos, acuerdo y desacuerdo.
- Aspectos socioculturales sobre los patrones de comportamiento de la cultura meta en relación con las celebraciones, y las fiestas populares y tradicionales en Santiago de Cuba.

## Contenidos funcionales

Expresiones para saludar, opinar, valorar, criticar, preguntar y expresar intenciones o deseos, lamentar, disculparse, justificar, felicitar, sugerir, agradecer, invitar, aceptar, rechazar, expresar emoción, buenos deseos, acuerdo y desacuerdo, entre otras.

## Contenidos léxicos

Vocabulario más frecuente concerniente a las celebraciones en Cuba, y las fiestas populares y tradicionales en Santiago de Cuba.

Fórmulas rutinarias más frecuentes en el registro coloquial del español.

## Contenidos gramaticales

Se sistematizan los contenidos gramaticales generales que han estudiado, asociados a las funciones comunicativas de las expresiones y con el tema específico de interés.

## Contenidos socioculturales

Patrones de comportamiento de la cultura cubana en relación con las celebraciones, las fiestas populares y tradicionales, así como algunos usos sociales relativos a los regalos.

## Propuesta de actividades

1. ¿Sabes qué son las “Noches Santiagueras”? Lee el siguiente diálogo entre Julia y Sonia en el que una de ellas irá a “La Noche Santiaguera”, en Cuba. Después de leer el diálogo, responde los ejercicios que se presentan a continuación.

**Julia**  
¡Hola, Sonia!

**Sonia**  
¡Eh! ¿Y qué, cómo estás Julia?

**Julia**  
Ahí...Oye, si puedes, hoy por la noche hay una fiesta en la casa de Pedro a eso de las 8 que es su cumpleaños. ¿Vamos?

**Sonia**  
Ay, chica, lo siento, pero no puedo, es que ayer quedé con mi prima para ir a la noche santiaguera hoy. Mira, ve a ver si Elena puede ir contigo.

**Julia**  
- ¡Ah! ¡Qué malo! Está bien, no importa, es que quería ir contigo a la casa de Pedro, pero bueno...

**Sonia**  
Gracias por pensar en mí. Discúlpame. Te dejo que tengo cosas que hacer. Salúdame a Pedro. Y de nuevo gracias por la invitación. ¡Que disfrutes!

**Julia**  
De nada. Bueno, nos vemos después. ¡Pásalo bien en la noche santiaguera! ¡Chao!

**Sonia**  
¡Chao!

**a) Señala Verdadero o Falso:**

Julia invita a su amiga Sonia al cumpleaños de Pedro. \_\_\_\_\_

Sonia le sugiere a Julia ir a la fiesta de Pedro sola. \_\_\_\_\_

Sonia va a La Noche Santiaguera con su prima. \_\_\_\_\_

**b) Responde oralmente las siguientes preguntas:**

Julia hace una invitación a su amiga. ¿Cómo lo expresa?

Sonia no acepta la invitación. ¿Cómo lo dice? ¿Conoces otras formas?

¿Qué dice Sonia para expresar acuerdo con la justificación de Julia?

¿Cómo agradece Sonia la invitación a Julia?

¿Sabes qué es La Noche Santiaguera? Explica las características de esta fiesta popular en la ciudad de Santiago de Cuba. Puedes investigar con las personas locales de Santiago. Comenta si te gustaría ir a una Noche Santiaguera.

**Observa**

**Expresiones para aceptar invitaciones**

¿Vamos a la fiesta de Pedro?

- Está bien.
- De acuerdo.
- ¡Claro que sí!
- ¡Ay, sí, vamos!
- Sí, cómo no.
- Seguro, ¡vamos!



### Expresiones para rechazar invitaciones

- ¿Vamos al "Carnaval de Santiago"?
- Lo siento, no puedo.
  - No puedo, discúlpame.
  - ¡Qué va! No tengo tiempo.
  - No, gracias.
  - Ni hablar. / Ni pensarlo. (Informal)

### Expresiones para felicitar y formular buenos deseos

- ¿Te dieron la beca? -¡Felicidades! / ¡Enhorabuena!
- Muchas felicidades en el día de tu cumpleaños. -¡Feliz cumpleaños!
- Mañana tengo un examen. -Buena suerte.
- Pronto iré de vacaciones a Canadá. -Buena suerte. / Buen viaje. / ¡Qué disfrutes! / ¡Pásalo bien! / ¡Qué bueno! / ¡Qué rico! / Me alegro mucho. / ¡Cuánto me alegro! / Te lo mereces.

### Expresiones para pedir confirmación o acuerdo

- ¿Seguro? / ¿De verdad? / ¿Sí o no? / ¿En serio? No me lo creo.  
 ¿Seguro? Es que no sabía qué regalarte.  
 ¿Sí, de verdad? Te lo agradezco.

### Expresiones para confirmar acuerdo

- ¡Seguro! / ¡De verdad! / ¡Por supuesto! / ¡Claro!

Tabla 1. Fórmulas rutinarias. Elaboración propia

## Practica

1. Relaciona las expresiones de la lista A con las situaciones de la lista B (Tabla 2).

A	B
1. ¡Qué bueno!	a. Agradeces al dueño de la casa de alquiler su ayuda para estudiar español.
2. ¡Qué va! No tengo tiempo.	b. Tu compañera de clase no puede estudiar hoy contigo porque está enferma.
3. Te lo agradezco mucho.	c. Tu amigo te cuenta que se divirtió mucho en su fiesta de cumpleaños el año pasado.
4. ¡Qué lástima!	d. Tu amiga acepta tu justificación porque no puedes ir a su casa.
5. No importa.	e. Rechazas la invitación de un amigo para ir a la playa.

Tabla 2. Relación de columnas. Elaboración propia.

Las actividades que se presenten en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español, debidamente relacionadas, de lo simple a lo complejo, estarán dirigidas a sistematizar las fórmulas rutinarias en diversos contextos de uso con el fin de que el alumnado principiante pueda comprender su utilidad para interactuar en el contexto sociocultural donde estudia la lengua meta. De ahí que los conocimientos previos de los alumnos sobre este contenido léxico-funcional adquirido en las clases son fundamentales para asimilar sus sentidos en la práctica. Las deficiencias que pueden presentarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje permitirán al docente realizar las modificaciones oportunas de algunos de los pasos metodológicos, con el fin de lograr una óptima orientación del contenido para el desarrollo de las actividades.

## CONCLUSIONES

A efectos del objetivo de nuestro trabajo, nos centramos en el tratamiento didáctico de las fórmulas rutinarias psicosociales, en tanto su comprensión y dominio por el usuario de la lengua resulta fundamental en la interacción oral conversacional en las relaciones interculturales. Dichas unidades fraseológicas poseen un significado social o discursivo y muestran la actitud del hablante ante el enunciado, por lo que su enseñanza propicia que los aprendices no hispanohablantes lleven a cabo con éxito la interacción social. Su estudio constituye una materia problemática que suscita un creciente interés en el ámbito de la didáctica del español como lengua extranjera, por ser elementos representativos del registro coloquial, por su variedad y por su alta frecuencia de uso. Las contribuciones teóricas y prácticas de las investigaciones en lo relativo a la didáctica de las UF evidencian la pertinencia del conocimiento de las fórmulas rutinarias para la interacción comunicativa en ELE.

Sin embargo, se han encontrado escasas investigaciones referidas a la elaboración de tareas didácticas (Penadés, 1999; Ruiz, 2000; Fernández, 2004; Jirón, 2008; Cortina, 2009; Martín, 2010; Rodríguez, 2013; Timofeeva, 2013; Saracho, 2015) que posibiliten el tratamiento didáctico de las fórmulas rutinarias características del registro coloquial español en el proceso de enseñanza-aprendizaje del ELE en contexto de inmersión sociocultural. Pese al estudio de algunas unidades fraseológicas en las clases de ELE para principiantes, puede apreciarse que aún es insuficiente la sistematicidad del trabajo con muestras de lengua que reflejen el empleo coloquial de este tipo de UF. La inadecuación pragmática de las fórmulas rutinarias al registro de habla constituye uno de los errores que suelen cometer en el nivel léxico los principiantes de ELE en la Universidad de Oriente, Cuba. Pero ello se debe no solo a que poseen una

limitada competencia léxica en el idioma español (Baralo, 2006; Aguilera y Villavicencio, 2017), sino también a su insuficiente habilidad sociolingüística e igualmente pragmática.

En tal sentido, hemos pretendido con la presente propuesta ofrecer algunos presupuestos teóricos y metodológicos sobre este objeto de estudio y aportar una secuenciación de tareas para un nivel de lengua A1, con el fin de favorecer su enseñanza en el ámbito de la didáctica de ELE, buscando que puedan servir como medio complementario para que el docente de la institución universitaria profundice en los contenidos lingüísticos, funcionales y socioculturales de este nivel, teniendo en cuenta el tratamiento al registro coloquial español. Así, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las fórmulas rutinarias en la dinámica de la clase de ELE, el docente deberá prestar atención a la interrelación directa de varias fases complementarias centradas en los ejes operativo e interpretativo, a fin de facilitar su comprensión por el alumno (Gómez, 2000), como se puede ver en la siguiente tabla:

Fase operativa	Presentación de las fórmulas rutinarias: observación, análisis e inducción.
Fase receptiva	Interpretación del sentido de las fórmulas rutinarias: hipótesis, producción y experimentación.
Fase reproductiva	Generalización: utilización y sistematización de las fórmulas rutinarias.
Fase de control	Memorización y conceptualización de las fórmulas rutinarias.
Fase de transferencia	Consolidación: deducción, retención y recapitulación de las fórmulas rutinarias.

Tabla 3. Fases complementarias. Elaboración propia sustentada en Gómez (2000).

Ello posibilitaría mejorar las competencias léxica, sociolingüística y pragmática en el estudiante para un apropiado empleo de las fórmulas rutinarias psicosociales en sus producciones orales en situaciones y contextos variados.

## REFERENCIAS

- Aguilera Gámez, Y. y Villavicencio Simón, Y. (2017). Tratamiento didáctico del registro coloquial para el desarrollo de la competencia sociolingüística en el nivel elemental de ELE. En *Nuevos estudios sobre Comunicación Social*, Vol II, Centro de Lingüística Aplicada, Santiago de Cuba, 533-536.
- Albelda Marco, M. y Colomer Fernández, Ma. J. (2006). La enseñanza de los registros lingüísticos en E/LE. Una aplicación a la conversación coloquial, (3). [https://marcoele.com/descargas/3/albelda-fernandez\\_registro-coloquial.pdf](https://marcoele.com/descargas/3/albelda-fernandez_registro-coloquial.pdf)
- Alessandro, A. (2015). Didáctica de la fraseología: una experiencia desde el marco de la investigación en la acción educativa. *Zona Próxima*, (22), 172-192. <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n22/n22a13.pdf>
- Ayora Esteban, C. (2017). La competencia sociolingüística y los componentes culturales dentro del proceso del proceso de enseñanza-aprendizaje del español en un contexto de submersión lingüística. *Pragmalingüística*, (25), 31-49. <https://revistas.uca.es/index.php/pragma/article/view/3667>
- Bachman, L. (1995). «Habilidad lingüística comunicativa». En Llobera, M. (coord.). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Edelsa (pp. 105-127).
- Baralo, M. (2006). *Cómo crear redes entre palabras en el aula de ele*. Conferencia presentada en el III Encuentro Práctico de Profesores de ELE Würzburg. Difusión. <https://studylib.es/doc/7646069/c%C3%B3mo-crear-redes-entre-palabras-en-el-aula-de-ele>
- Briz, A. (1996). *El español coloquial: Situación y uso*. Arco Libros.
- Cárdenas Molina, G. (2001). Fórmulas ritualizadas de cortesía: aspectos sociolingüísticos, estilísticos y paisológicos. En *Actas-ii*, VII Simposio Internacional de Comunicación Social, Santiago de Cuba, 430-434.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de Fraseología española*. Gredos.

- Cortina Pérez, B. (2009). Una propuesta didáctica para la mejora de la competencia conversacional de una LE mediante secuencias formulaicas. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 99-115. <https://core.ac.uk/download/pdf/38833498.pdf>
- Escandell Vidal, Ma. V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Ariel Lingüística.
- Fernández Prieto, M. J. (2004). La enseñanza de la fraseología. Evaluación de recursos y propuestas didácticas. En M. A. Castillo Carballo *et al.* (Coords.). *Las gramáticas y los diccionarios de la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad. Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*, Sevilla, 349-356. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/15/15\\_0347.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0347.pdf)
- Gómez Molina, J. R. (1997). El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica. *Reale 7, Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española*, 69-93 [http://cvc.cervantes.es/obref/antologia\\_didactica/morfologia/gomez.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/antologia_didactica/morfologia/gomez.htm)
- Gómez Molina, J. R. (2000). Las unidades fraseológicas del español: una propuesta metodológica para la enseñanza de las locuciones en la clase de ELE. En Ma. J Coperías, J. Redondo, J. Sanmartín (Eds.), *Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua. Quaderns de Filologia* (pp. 111-134). Universitat de València.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Biblioteca Nueva.
- Jirón Erwenne, C. (2008). *La enseñanza de unidades fraseológicas en diálogos situacionales*. Auladiez, <https://doczz.es/doc/5874479/la-ense%C3%B1anza-de-unidades-fraseol%C3%B3gicas-en-di%C3%A1logos>
- Martí Sánchez, M. (2005). Explorando la definición real de los fraseologismos. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación (clac)*. <http://www.ucm.es/info/circulo/no24/marti.htm>
- Martín Aizpuru, L. (2010). Las fórmulas rutinarias sociales en la clase de español como lengua extranjera (ELE). *Lenguas Modernas*, (36), 65-84. <https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/30681/32437>
- Penadés Martínez, I. (1999). *La enseñanza de las unidades fraseológicas*. Arco Libros.
- Rodríguez Becerril, P. (2013). *Las fórmulas rutinarias en la enseñanza de ele. Revisión de algunas propuestas didácticas* [Tesis de maestría, Universidad de Oviedo]. Repositorio institucional Universidad de Oviedo [https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/17358/TFM\\_?jsessionid=1601C8AF1EC039DE6F95E3D95B822F91?sequence=3](https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/17358/TFM_?jsessionid=1601C8AF1EC039DE6F95E3D95B822F91?sequence=3)

- Ruiz Gurillo, L. (2000). Un enfoque didáctico de la fraseología española para extranjeros. Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua. En Ma. J Coperías, J. Redondo, J. Sanmartín (Eds.), *Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua. Quaderns de Filologia* (pp. 259-275). Universitat de València.
- Santos Gargallo, I. (1994). Lo coloquial en la enseñanza del español como lengua extranjera en niveles elementales. En *Actas iv asele*. 437-447. [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/04/04\\_0437.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0437.pdf)
- Saracho Arnáiz, M. (2015). Cómo desarrollar la competencia fraseológica en la clase de ELE. En *xxvi Congreso Internacional de asele. La formación y competencias del profesorado de ele*. Granada. 921-931. [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)
- Szyndler, A. (2015). La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la fraseodidáctica. *Didáctica. Lengua y Literatura*, (27), 197-216. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_DIDA.2015.v27.50867](http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.50867)
- Timofeeva Timofeev, L. (2013). La fraseología en la clase de lengua extranjera: ¿misión imposible? *Onomázein*, (28), 320-336. [http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/N28/28-24\\_Timofeeva\\_FINAL.pdf](http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/N28/28-24_Timofeeva_FINAL.pdf)
- Villavicencio Simón, Y. (2011). Aproximación pragmática al estudio de las unidades fraseológicas en el nivel avanzado de ELE: propuesta didáctica. *Santiago*, 124, 76-94. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/145110105/998>
- Villavicencio Simón, Y. y Grajales Melián, I. G. (2019). Recensión de Tristán Pérez, A. MA. y Cárdenas Molina, G. (2016). *Diccionario ejemplificado del Español de Cuba*. Instituto de Literatura y Lingüística. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 3 (1), 119-122.

